



Programa de  
Pós-Graduação em  
**Linguística**

O gênero fórum de discussão online na formação continuada de Orientadores de estudos do PNAIC: caracterização e potencialidades

LARISSA DE PAULA FERREIRA

SÃO CARLOS

2015



**Universidade Federal de São Carlos**

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO CARLOS  
CENTRO DE EDUCAÇÃO E CIÊNCIAS HUMANAS  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM LINGUÍSTICA

O gênero fórum de discussão online na formação continuada de Orientadores de estudos do PNAIC: caracterização e potencialidades

LARISSA DE PAULA FERREIRA

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Linguística da Universidade Federal de São Carlos como parte dos requisitos para a obtenção do Título de Mestre em Linguística.

Orientadora:

Profa. Dra. Maria Sílvia Cintra Martins

São Carlos – São Paulo – Brasil  
2015

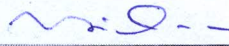
Autorizo a reprodução e divulgação total ou parcial deste trabalho, por qualquer meio convencional ou eletrônico, para fins de estudo e pesquisa, desde que citada a fonte.

---

Folha de Aprovação

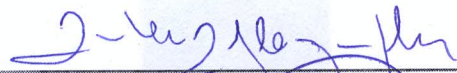
---

Assinaturas dos membros da comissão examinadora que avaliou e aprovou a Defesa de Dissertação de Mestrado da candidata Larissa de Paula Ferreira, realizada em 01/12/2015:



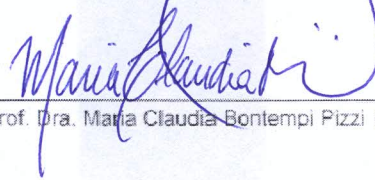
---

Profa. Dra. Maria Sílvia Cintra Martins UFSCar



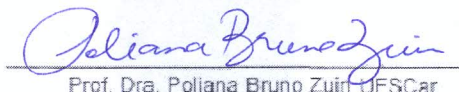
---

Profa. Dra. Cibele Cecilio de Faria Rozenfeld UNESP



---

Prof. Dra. Maria Claudia Bontempi Pizzi IFSP



---

Prof. Dra. Poliana Bruno Zuin UFSCar

## AGRADECIMENTOS

Aos meus pais, Sirlei de Paula Ferreira e Francisco de Paula Ferreira, por me apoiarem e incentivarem durante todos os momentos, e por serem as pessoas mais importante da minha vida.

À minha irmã Lais Fernanda de Paula Ferreira por estar sempre ao meu lado.

Ao meu namorado, amigo e companheiro Rafael por me apoiar e incentivar sempre, pelo seu amor, carinho e compreensão.

À minha Orientadora professora Dra Maria Silvia Cintra Martins, pela amizade, apoio e ensinamentos que muito contribuíram para meu aprendizado ao longo desses dois anos.

A toda minha família que sempre esteve ao meu lado, me dando suporte, carinho e amor.

Ao grupo PNAIC/UFSCar, em especial Eld e Joice, que sempre estiveram presentes durante minha jornada, e pela amizade que compartilhamos.

Às minhas amigas, em especial, Carolina, Brenda e Paula e todas as pessoas que compartilharam esses dois anos de mestrado comigo. Obrigada pela amizade, incentivo e apoio.

Às professoras Doutoradas Cibele Cecilio Rozenfeld e Poliana Bruno Zuin, por terem aceito o convite de participar da minha banca de qualificação e de defesa, trazendo contribuições valiosas e enriquecedoras.

## RESUMO

A presente dissertação teve como objetivo analisar e caracterizar os fóruns de discussão no ambiente Moodle do PNAIC/UFSCar no ano de 2014, levando em consideração a forma de interação propiciada pelo gênero em questão, focando também o letramento digital dos Orientadores de Estudos. A função dos referidos Orientadores consiste em formar os professores alfabetizadores do PNAIC, um projeto que tem como meta garantir que todas as crianças estejam plenamente alfabetizadas até os oito anos de idade. O desenvolvimento da pesquisa deu-se no âmbito da Educação a distância (EaD), com o intuito de discutir a respeito das interações que ocorrem nos fóruns, oferecidos na plataforma Moodle para os Orientadores de Estudos. A partir dessa questão mais ampla, foram elaboradas as questões de pesquisa, que consistem: a) Como se caracteriza o fórum de discussões nesse ambiente?; b) Como o gênero fórum propicia a interação?; c) Como o curso de formação e o fórum contribuem para o letramento digital? A pesquisa é orientada pelos aportes teóricos centrados em reflexões em torno dos conceitos de gênero discursivo (BAKHTIN, 1997; MARCUSCHI, 2002, 2008, 2010), dialogismo (BAKHTIN, 1992; 2006), letramento (KLEIMAN, 2005; STREET, 2007; SOARES, 2000) e letramento digital (BUZATO, 2001, 2006; RIBEIRO, 2009; XAVIER, 2007). A metodologia de pesquisa é de base qualitativa e os procedimentos metodológicos utilizados incluem a análise de questionário, e observação participante. Os resultados sugerem que o gênero fórum provoca e incentiva a interação entre os OEs; e aparentemente possibilita a construção do saber docente; além do curso e do fórum haverem contribuído para o letramento digital, pois implicaram o aprendizado de novas formas de leitura e escrita mediadas por ferramentas tecnológicas, e propiciaram o conhecimento/aprendizado dos usos da ferramenta virtual, por exemplo, postagens de atividades e mensagens.

**Palavras-chave:** gênero discursivo; dialogismo; letramento digital; formação continuada.

## ABSTRACT

This research aims to investigate in what way the course of continuing education, and more specifically, the discussion in forums gender conducted online and offered by the National Pact for Literacy in the Age One (PNAIC) / UFSCar contributes to building and reflection of teaching knowledge and literacy of Study advisors (OEs). The function of these advisors is to form literacy teachers for PNAIC, a project that aims to ensure that all children are fully literate by eight. The development of the research took place within the Distance Learning (EaD) in order to discuss about the interactions that occur in the forums offered in the Moodle platform for Advisors' study. From this ample goal, the research questions were formulated, which consist of: a) How does the discussion forum that environment?; b) How the gender forum provides interaction, and construction of teaching knowledge ?; c) How do the training course and the forum contribute to the digital literacy? The research is guided by theoretical contributions focused on the discursive genre (BAKHTIN,1997; MARCUSCHI, 2002, 2008, 2010), the dialogism (BAKHTIN,1992; 2006), literacy (KLEIMAN, 2005; STREET, 2007; SOARES, 2000) and digital literacy (BUZATO, 2001, 2006; RIBEIRO, 2009; XAVIER, 2007). The research methodology is qualitative and the methodological procedures used include questionnaire analysis, and participant observation. The results suggest that the forum gender causes and encourages interaction between OEs; and apparently it allows for reflection and construction of teaching knowledge; Furthermore the course and the forum contribute to digital literacy, as it implies learning new ways of reading and writing mediated by technological tools, and provides the knowledge / learning of the virtual tool uses, for example, posts of activities and messages.

**Keywords:** discursive genre; dialogism; digital literacy.

## LISTA DE FIGURAS

<i>Figura 1: Sem interação</i> .....	71
Figura 2: Interação sem articulação .....	71
Figura 3: Interação com articulação .....	72
Figura 4: Disposição dos módulos presentes na plataforma Moodle.....	88
Figura 5: Disposição do módulo 1 .....	90
Figura 6: Disposição do módulo 2 .....	90
Figura 7: Disposição do módulo 3 .....	91
Figura 8: Disposição do módulo 4 .....	91
Figura 9: Disposição do módulo 5 .....	92
Figura 10: Disposição do módulo 6 .....	93
Figura 11: Disposição do módulo 7 .....	93
Figura 12: Disposição do módulo 8 .....	94
Figura 13: Disposição do módulo 9 .....	94
Figura 14: Exemplo da composição do fórum .....	103
Figura 15: Abertura e fechamento de turnos .....	106
Figura 16: Postagem dos participantes em formato de Documento Word.....	107
Figura 18: Abertura de novos tópicos no fórum .....	150
Figura 19: Postagem de termo de consentimento.....	151



## LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1: Contínuo de gêneros na comunicação mediada por computador .....	105
Gráfico 2: Você já tinha experiências com cursos a distância, ou esta foi sua primeira experiência? .....	145
Gráfico 3: Você teve dificuldades para navegar no ambiente virtual? .....	147
Gráfico 4: Qual foi a principal dificuldade encontrada na utilização do ambiente virtual? .....	148
Gráfico 5: Você atribui essas dificuldades a que? .....	149

## LISTA DE QUADRO

Quadro 1: Diferenças entre tipos textuais e gêneros textuais.....	60
Quadro 2: Apresentação dos módulos.....	95
Quadro 4: Relato retirado do diário reflexivo .....	108
Quadro 5: Relato retirado do diário reflexivo .....	108
Quadro 6: Postagem retirada do fórum 4 .....	109
Quadro 7: Postagem retirada do fórum 2 .....	112
Quadro 8: Relato retirado do diário reflexivo .....	113
Quadro 9: Recorte das mensagens produzidas no fórum 2.....	132
Quadro 10: recorte das mensagens produzidas no fórum 3.....	136
Quadro 11: recorte das mensagens produzidas no fórum 7.....	139

## LISTA DE TABELAS

Tabela 1: Comparação entre o gênero fórum de discussão e o gênero diário reflexivo no curso de formação PNAIC/2014.....	110
Tabela 2: Temáticas e abordagens dos fóruns .....	127

## SUMÁRIO

### Sumário

INTRODUÇÃO.....	14
1. FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA.....	20
1.1. Tecnologia, EaD e ambientes virtuais de aprendizagem.....	20
1.1.1. A Educação a Distância e a formação continuada de professores.....	24
1.1.2 Formação do professor e saberes docentes.....	26
1.2. Letramento e letramento digital.....	29
1.2.1. Letramento e Alfabetização.....	29
1.2.2. Estudos do letramento.....	35
1.2.3. Práticas de letramento e Eventos de letramento.....	39
1.2.5. Letramento digital.....	41
1.3. Dialogia e interação.....	48
1.4. Gêneros discursivos.....	52
1.4.1. Origem e definição de gênero.....	52
1.4.2. Gêneros discursivos sob a ótica bakhtiniana.....	55
1.4.3. Os gêneros textuais: caracterização.....	59
1.4.4. Suporte de gêneros.....	61
1.1.5. Os gêneros na perspectiva de Swales.....	62
1.4.5. Gêneros digitais.....	64
1.4.6. O Gênero digital fórum de discussão.....	68
1.1.7 Gênero diário reflexivo.....	75
2. METODOLOGIA.....	78
2.1. Natureza da pesquisa.....	78
2.1.2 Etnografia virtual.....	80
2.2. Contexto da pesquisa.....	83
2.2.1 Participantes da pesquisa – Orientadores de Estudo.....	83
2.2.2 Tutores.....	84
2.2.3 Caracterização do curso via ambiente Moodle.....	84
2.2.4. Descrição da Plataforma Moodle.....	84
2.2.5. Descrição dos módulos presentes na plataforma Moodle.....	88
2.3. Procedimentos de coletas de dados.....	98
2.3.1 Observação e observação participante.....	98
2.3.2 Questionário.....	99
2.3.3 Procedimentos de análise de dados.....	100
3. Análise dos resultados.....	89

3.1. Descrição e caracterização dos fóruns.....	102
3.1.1 Caracterização dos gêneros diário e fórum.....	107
3.1.2 Análise das temáticas nos fóruns.....	114
3.1.3 Caracterização dos agentes de letramento nos fóruns.....	128
3.2. Análise das interações ocorridas no fórum.....	131
3.3. Letramento digital dos Orientadores de Estudos.....	145
4. CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	153
5. BIBLIOGRAFIA.....	156
6. APÊNDICES.....	163
7. ANEXOS.....	164

## INTRODUÇÃO

*Não haveria criatividade sem a curiosidade que nos move e que nos põe pacientemente impacientes diante do mundo que não fizemos, acrescentando a ele algo que fazemos.*

*(Paulo Freire)*

Início minhas considerações afirmando que refletir sobre a Educação é uma tarefa árdua e conflituosa, que sempre esteve presente em meu percurso acadêmico. Durante os quatro anos de graduação fiz parte do projeto Programa de Educação de Jovens e Adultos – PEJA, na Universidade Estadual Paulista, onde surgiram as primeiras inquietações acerca do processo de alfabetização e formação docente. Por meio do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID) tive a oportunidade de aliar a teoria à prática, refletindo sobre o processo de ensino-aprendizagem, e formação profissional.

Os primeiros percursos teóricos consistiam em analisar os processos de formação e atuação dos professores do programa Brasil Alfabetizado (PBA), voltado para a alfabetização de jovens, adultos e idosos. O programa é uma porta de acesso à cidadania e ao despertar do interesse pela elevação da escolaridade, visando dessa forma, a capacitação de professores alfabetizadores e a alfabetização dos indivíduos. O Brasil Alfabetizado é desenvolvido em todo o território nacional, com atendimento prioritário a municípios que apresentam alta taxa de analfabetismo. Tais ações são coordenadas pela Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade – Secad/MEC - e custeadas pelo Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE/MEC) em parceria com estados, municípios, empresas privadas, universidades, e organizações não governamentais (ONG's).

Nesse primeiro momento meu olhar se dirigia à formação continuada destes professores, e evidenciei que o compartilhamento de experiências, conhecimentos e anseios auxiliavam os professores a reelaborar suas concepções em torno do processo educativo. Cabe destacar que a formação continuada, também foco deste trabalho, como descreveremos a seguir, é um processo fundamental, já que, conforme Rodrigues & Esteves (1993, p. 41):

A formação não se esgota na formação inicial, devendo prosseguir ao longo da carreira, de forma coerente e integrada, respondendo às necessidades de

formação sentidas pelo próprio e às do sistema educativo, resultantes das mudanças sociais e/ou do próprio sistema de ensino

Em um segundo momento, atuei como estagiária e professora, meu objeto de estudo consistia em analisar as práticas de leitura e escrita no ensino da EJA (Educação de Jovens e Adultos), a partir dessa mudança de foco constatei que essas práticas não são direcionadas para o contexto social em que vivemos, pois aquilo que a escola ensina está dissociado da realidade dos alunos em desacordo com a postulação de Moran, (2004, p.352) que coloca que “Se os alunos fazem pontes entre o que aprendem intelectualmente e as situações reais, experimentais, profissionais ligadas aos seus estudos, a aprendizagem será mais significativa, viva, enriquecedora”. Para tanto, se fez necessário refletir sobre a integração de diferentes letramentos no ensino de adultos, assim como a inserção de diferentes gêneros textuais no processo de alfabetização.

Em 2014, ingressei no Programa de Pós-Graduação em Linguística (PPGL) da Universidade Federal de São Carlos, em nível de Mestrado, sob a orientação da professora Dra. Maria Sílvia Cintra Martins, coordenadora geral do projeto do Ministério da Educação “Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa” no Núcleo da Universidade Federal de São Carlos (PNAIC / UFSCar e líder do Grupo de Pesquisa “Linguagens, Etnicidades e Estilos em Transição”/LEETRA. Posteriormente, a professora me convidou a participar do referido projeto, atuando como tutora auxiliar juntamente com a outra pesquisadora que vinha desenvolvendo estágio de pós-doutoramento sob sua supervisão, em alguns módulos da Plataforma Moodle ofertados de forma complementar na formação continuada aos Orientadores de Estudos.

Isto posto, cabe primeiramente explicitar o que vem a ser o PNAIC- este consiste em um compromisso formal assumido pelo Distrito Federal, pelos governos estaduais e municipais que tem como premissa fundamental assegurar que as crianças estejam alfabetizadas até os oito anos de idade, ao final do 3º ano do Ensino Fundamental. Nessa perspectiva, as ações do Pacto apoiam-se em quatro eixos de atuação: 1) Formação continuada presencial para os professores alfabetizadores e seus Orientadores de Estudos; 2) Materiais Didáticos e obras de apoio Pedagógico; 3) Avaliações sistemáticas; 4) Gestão, Controle Social e Mobilização (BRASIL, 2012).

Nessa conjuntura, o Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa desenvolve ações que contribuem para o debate acerca dos direitos de aprendizagem das crianças do ciclo de alfabetização; para os processos de avaliação e acompanhamento da aprendizagem das crianças; para o planejamento e avaliação das situações didáticas; para o conhecimento e uso dos

materiais distribuídos pelo Ministério da Educação, voltados para a melhoria da qualidade do ensino no ciclo de alfabetização (BRASIL, 2012).

O PNAIC/UFSCar, no ano de 2014, possuía em sua equipe vinte e quatro formadores, sendo divididos em duas frentes: Língua Portuguesa e Matemática. Esta equipe atuava junto a oitenta municípios do estado de São Paulo. Esses formadores, em conjunto com quatro supervisores, atendiam dois polos de formação presencial, em São Carlos e em Mogi das Cruzes.

Este projeto possui uma ação metodológica em rede cuja formação continuada de professores ocorre na ordem: formadores–Orientadores de Estudo- professores alfabetizadores.

No PNAIC/ UFSCar além das formações presenciais, contamos, desde o ano de 2013, com a formação continuada ofertada em um ambiente virtual de aprendizagem. No ano de 2014, as horas de formação a distância passaram a servir como complemento das horas de formação presencial, evitando-se o afastamento excessivo dos professores de suas unidades de origem, além da finalidade de ampliar os horizontes dos professores, visto que estes profissionais da educação necessitam de atualizações constantes, para que eles acompanhem os avanços da sociedade atual e possam refletir criticamente sobre o trabalho pedagógico. Assim, como afirma Gadotti (2010, p.15, grifos do autor)

Vivemos hoje numa sociedade de *redes* e de *movimentos*, uma sociedade de múltiplas oportunidades de aprendizagem [...] Torna-se fundamental *aprender a pensar* autonomamente, saber comunicar-se, saber pesquisar, saber fazer, ter raciocínio lógico, aprender a trabalhar colaborativamente, fazer sínteses e elaborações teóricas, saber organizar o próprio trabalho, ter disciplina, ser sujeito da construção do conhecimento, estar aberto a novas aprendizagens, conhecer as fontes de informação, saber articular o conhecimento científico com a prática e com outros saberes, o saber sensível, o saber técnico, o saber popular.

O ambiente virtual, nesse contexto de formação, foi importante visto que favoreceu a interação, troca de experiências e reflexões a partir das leituras de alguns materiais que foram propostos no decorrer do curso. O referido espaço, via modalidade à distância, exerceu um importante papel na formação dos Orientadores, pois promoveu a construção do conhecimento e principalmente debates e discussões acerca da alfabetização. Portanto, é nesse ambiente, via Moodle, que a pesquisa se realizou.

É importante reiterar que o curso a distância via ambiente Moodle faz parte de um curso de formação de professores de caráter presencial, de tal forma que poderíamos inseri-lo numa



metodologia denominada "*blended learning*", ou oferta de curso a distância com característica híbrida.

A *blended learning* é um método que visa a junção do ensino presencial com o ensino a distância. Nessa perspectiva, de acordo com Rodrigues (2010), articular os momentos presenciais com os não presenciais pode ser muito eficaz no processo de ensino e aprendizagem. Ainda na visão do autor, tal método além de integrar essas duas modalidades, vai além buscando "a interação entre as abordagens pedagógicas e a interação entre os recursos tecnológicos" (RODRIGUES,2010,p.10).

Sendo assim, entende-se que o *Blended Learning* "é um conceito de educação caracterizado pelo uso de soluções mistas, utilizando uma variedade de métodos de aprendizagem que ajudam a acelerar o aprendizado, garantem a colaboração entre os participantes e permitem gerar e trocar conhecimentos"(CHAVES FILHO, 2006, p. 84 *apud* RODRIGUES, 2010, p.9)

Como o foco desta dissertação centrou-se nas práticas que se sucederam em um ambiente virtual, cabe ressaltar que este é fruto da tecnologia e nos traz um novo cenário educativo, pois possibilita novas formas de interações, diálogos, atitudes, enfim uma nova cultura voltada para o mundo digital. Como evidencia Freitas (2010), a revolução tecnológica introduziu não só uma quantidade significativa de máquinas, mas principalmente um novo modo de relação entre os processos simbólicos que constituem o cultural.

Posto isso, ao passar por estes diversos campos teóricos-práticos, percebi que pesquisar e ensinar são processos que caminham e se fortalecem juntos, sendo necessário que toda teoria esteja aliada à prática. Por isso, participar deste projeto importante - o PNAIC- me faz refletir sobre o processo pedagógico, a formação continuada, a educação crítica e reflexiva, na linha da afirmação de Paulo Freire, segundo o qual

Não há ensino sem pesquisa e pesquisa sem ensino. Esses que-fazer-se encontram um no corpo do outro. Enquanto ensino, continuo buscando, recuperando. Ensino porque busco, porque indaguei, porque indago e me indago. Pesquiso para constatar, constatando, intervenho, intervindo educo e me educo. Pesquiso para conhecer o que ainda não conheço e comunicar ou anunciar a novidade (FREIRE, 1999, p. 32).

A partir dessas considerações, é necessário explicitar o contexto desta pesquisa. Observando as interações no ambiente virtual, algumas dúvidas foram surgindo e julguei relevante aprofundar a problemática em torno dos gêneros do discurso (Bakhtin,1997; 2006),

mais especificamente o fórum de discussões, focalizando também o letramento digital à medida que deles se apropriavam com maior ou menor familiaridade os Orientadores de Estudos.

Dessa forma, esta pesquisa tem como horizonte o ambiente Moodle como apoio à formação de professores/Orientadores do PNAIC, focando principalmente o gênero fórum de discussões, os aspectos interacionais e o letramento digital<sup>1</sup>. Nessa perspectiva, o presente estudo tem como objetivo geral descrever e caracterizar os fóruns no ambiente Moodle do PNAIC/UFSCar no ano de 2014, levando em consideração a forma de interação propiciada pelo gênero em questão. A partir dessas considerações delimitamos os objetivos específicos, a saber:

- Analisar, descrever e caracterizar o gênero fórum de discussões.
- Diferenciar o gênero fórum do gênero diário reflexivo.
- Analisar de que forma o gênero fórum propicia a interação.
- Investigar como o ambiente virtual e especificamente o gênero fórum subsidiam a forma de apropriação do letramento digital por parte dos Orientadores de Estudos.

A partir desses objetivos, formulamos as seguintes perguntas de pesquisa: a) De que forma se caracteriza o fórum de discussões nesse ambiente?; b) Como o gênero fórum propicia a interação; c) Como o curso de formação e o fórum contribuem para o letramento digital?

É importante explicitar que o fórum vem sendo o principal gênero utilizado na modalidade a distância do PNAIC, visto que todas as interações, diálogos e a troca de experiências ocorrem por meio dele. Portanto, consideramos relevante mostrar o funcionamento e a caracterização desse fórum, e mostrar que as interações que ali ocorrem são essencialmente dialógicas e refletem na construção dos saberes docentes e em reflexões construtivas, além de contribuir para as diversas práticas de letramento dos Orientadores de Estudo, com destaque para o letramento digital.

Cabe destacar que o interesse por esta pesquisa surgiu a partir do momento que iniciei como tutora auxiliar no fórum digital, e pude acompanhar todas as interações que ali ocorriam. A escolha por este gênero se deu pelo fato deste ser o mais utilizado em ambientes virtuais educacionais e pela necessidade de contribuir para mais pesquisas que mostrem o funcionamento dos fóruns em tais ambientes, focalizando as práticas que ali ocorrem e o modo de interação propiciada por esse gênero.

---

<sup>1</sup> É importante reiterar que a referida pesquisa obteve o parecer aprovado pelo Comitê de ética, CAAE: 38500714.7.0000.5504.

A partir desse delineamento, esta dissertação será desenvolvida em quatro capítulos. Nesta introdução, apresentamos o contexto no qual o problema da pesquisa surgiu, além de mostrarmos os objetivos, e por fim descrevemos a justificativa para tal investigação

No primeiro capítulo apresentaremos a revisão da literatura, com foco em: teorias acerca da tecnologia; reflexões acerca de formação continuada e da construção dos saberes docentes, fundamentação teórica referente aos Estudos do Letramento, ao dialogismo e aos gêneros discursivos.

O segundo capítulo é referente à metodologia de pesquisa: descreveremos a escolha da metodologia, a natureza da pesquisa, o contexto de pesquisa os procedimentos de coletas de dados e a forma de análise dos resultados.

Posteriormente a metodologia, iniciamos a análise dos resultados, que são divididos em subitens inter-relacionados.

Por fim, trazemos as nossas considerações finais sobre a análise dos dados e do trabalho como um todo.

## 1. FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

Neste capítulo abordamos a fundamentação teórica no que se refere a EaD, formação de professores, letramentos e gêneros discursivos, as quais são as principais bases de estudos para o referido trabalho.

### 1.1. Tecnologia, EaD e ambientes virtuais de aprendizagem

Atualmente estamos vivendo em uma era, em que os meios de comunicação se proliferam e expandem em um ritmo frenético. Dessa forma, poderíamos destacar o ambiente digital, que vem crescendo e ganhando espaço na sociedade, e segundo Pierry Levy (1999, p.11) “cabe apenas a nós explorar as potencialidades mais positivas deste espaço nos planos econômico, político, cultural e humano”.

Levy (1999), em sua obra, menciona uma declaração de Einstein, do século XX, evidenciando que uma das grandes bombas que haviam sido explodidas naquele período eram representadas pelas telecomunicações, as quais geraram um dilúvio devido a sua natureza exponencial, explosiva e caótica de crescimento, tendo em vista que esse meio nos proporciona uma grande quantidade de dados, informações, e quebra barreiras de contato entre os indivíduos.

Atualmente vive-se um novo momento tecnológico em que temos a ampliação de novas possibilidades de informação e comunicação, por intermédio de aparelhos como o computador, celulares, etc., o que transforma o nosso modo de viver e, de nos relacionarmos com o ambiente. Conforme enfatiza Kenski (2008), todas as eras foram eras tecnológicas, pois havia o predomínio de um tipo de tecnologia.

A sociedade tornou-se mais complexa a partir do desenvolvimento e ampliação das tecnologias da informação e comunicação (TICs), dessa forma, foi necessário reavaliar os processos educacionais, como ressalta Kenski (2003, p.51):

As novas possibilidades de acesso à informação, interação e de comunicação, proporcionadas pelos computadores (e todos os seus periféricos, as redes virtuais e todas as mídias), dão origem a novas formas de aprendizagem. São comportamentos, valores e atitudes requeridas socialmente neste novo estágio de desenvolvimento da sociedade.

Segundo Levy (1999), o primeiro ponto que podemos evidenciar com o surgimento da cibercultura é que ela trouxe uma nova concepção de educação, constata-se que os saberes e *savoir-faire* surgem e são renovados rapidamente. Atualmente, a maioria das competências

adquiridas pelos indivíduos no início de seu percurso profissional já estarão obsoletas no fim da carreira, portanto se faz necessário que haja a renovação constante do conhecimento por meio de cursos de formação continuada, por exemplo. Outro ponto também importante relacionado ao primeiro diz respeito à nova natureza do trabalho, segundo a qual precisamos aprender cada vez mais, transmitir saberes e produzir novos conhecimentos. E, por fim, o ciberespaço comporta algumas tecnologias intelectuais que provocam mudanças e ampliam funções cognitivas humanas, por exemplo, memória (arquivos digitais, hiperdocumentos, etc.); imaginação; percepção; raciocínios. É importante ressaltar que essas tecnologias favorecem novas formas de acesso à informação e novas formas de raciocínio e conhecimento. Outro fator importante está relacionado às memórias dinâmicas que são objetivadas em documentos digitais ou programas da rede, que podem ser compartilhadas entre vários indivíduos, aumentando assim o potencial de inteligência coletiva (LEVY, 1999).

Com a popularização dos meios de comunicação, e devido ao avanço tecnológico e informacional houve uma evolução da Educação a distância (EaD), ampliando as possibilidades de interação entre os indivíduos, com destaque para a internet, uma importante ferramenta mediadora das relações/interações. Para Silva (2003, p. 11), “a educação a distância já tem história, mas só agora vive seu *boom* com a internet. Mesmo que ainda prevaleçam os suportes tradicionais (o impresso via correio, o rádio e a TV) não há dúvida de que seu futuro promissor é online”.

Tendo em vista que a história da EaD possui uma ampla trajetória, alguns autores, por exemplo, Bastos, Cardoso e Sabbatini (2000) consideram que a partir da invenção da imprensa, no século XV, a sociedade vivenciou uma primeira experiência com a EaD. Os mesmos autores também consideram que, sua origem recente, se encontra na educação por correspondência que se iniciou no final do século XVIII, e se desenvolveu plenamente no século XIX.

Já no Brasil, a EaD iniciou-se em 1904, no momento em que Escolas Internacionais introduziram alguns cursos por correspondência. No entanto, foi a partir de 1930, com o ensino profissionalizante que a EaD passou a ter mais ênfase no cenário nacional (HERMIDA; BONFIM, 2006). De acordo com Alves (2011), em 1939 surge, em São Paulo, o Instituto Monitor, que seria o primeiro instituto brasileiro a ofertar cursos profissionalizantes a distância por correspondência. No ano de 1976, foi criado o Sistema Nacional de Teleeducação que ofereceu cursos utilizando um material instrucional. Em 1992 é criada a Universidade Aberta de Brasília, um marco importante na Educação a Distância do nosso país, mas foi apenas em 1996 que a Educação a Distância surge oficialmente no Brasil, sendo legalmente reconhecida

e estabelecida pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996 (ALVES, 2011, pp 88-89).

De acordo com Lobo Neto (2003), foi a partir de sua regulamentação que a EaD passou a ser considerada uma estratégia regular de ampliação democrática do acesso à educação de qualidade e direito dos indivíduos. Nessa perspectiva, consideramos a EaD, uma forma de “educação de que sempre tratamos e concebemos como direito preliminar de cidadania, dever prioritário do Estado democrático, política pública básica e obrigatória para ação de qualquer nível de governo, conteúdo e forma do exercício profissional de educadores” (LOBO NETO, p. 405, 2003).

Desde sua regulamentação, a EaD vem se constituindo como uma modalidade importante em universidades, cursos de capacitação e na formação continuada de professores. Em vista disso, vemos um crescente aumento no número de pesquisas que questionam a complexidade desse ambiente de ensino e aprendizagem. No entanto, segundo Valente (2002), existem algumas formas de conceber a Educação a Distância (EaD) e cada uma possui uma abordagem diferente que pode ou não contribuir para o processo de construção do conhecimento.

Nessa perspectiva, o autor propõe três abordagens para a EaD realizada no âmbito da internet, que são a “broadcast”, a virtualização da sala de aula, e o estar junto virtual. Na abordagem broadcast a informação é enviada ao aluno, e o professor a organiza de acordo com o que considera ser mais adequado, sendo assim as tarefas são armazenadas em arquivos, e pode-se ter acesso aos mesmos por meio da internet. É preciso salientar que nesse caso, não é possível o professor verificar como a informação passada está sendo processada ou assimilada pelo estudante (VALENTE, 2002).

Ao nos determos na virtualização da escola tradicional, constata-se que essa abordagem reproduz a educação presencial em sua abordagem tradicional, ou seja, o processo educacional ainda é centralizado na figura do professor, aquele que detém todo o conhecimento e o transmite aos alunos. Nesse tipo de abordagem há uma mínima interação entre o aprendiz e o professor, visto que este transmite as informações, e solicita tarefas, dessa forma, os alunos retornam com as atividades produzidas, semelhante ao que ocorre em uma sala de aula presencial convencional. De acordo com Valente (2002), essa abordagem tem sido a mais utilizada no Brasil, sendo que muitos cursos a distância buscam implantar uma versão virtual, mas com características do sistema educacional tradicional.

Mesmo que nessa abordagem ainda exista algum tipo de interação em relação a broadcast, ainda é insuficiente para que o professor crie condições para que o aluno construa seu conhecimento de maneira mais efetiva. Consideramos que para que haja aprendizado significativo por meio desse ambiente, é necessário que haja assessoramento e acompanhamento contínuo, característica da abordagem do “estar junto virtual”, dessa forma Valente reitera que:

A abordagem do estar junto virtual apresenta características próprias de educação a distância, contribuindo para uma aprendizagem que também pode ser explicada por intermédio de uma espiral. O ponto central é que essa aprendizagem está fundamentada na reflexão sobre a própria atividade que o aprendiz realiza no seu contexto de vida ou ambiente de trabalho (VALENTE, 2005, p. 85).

Este tipo de abordagem permite que o professor interaja com o aluno, o acompanhe e o auxilie, propondo desafios e tarefas que contribuem para o processo de construção do conhecimento. A partir dessa interação o aluno irá conseguir processar as informações, aplicando-as, modificando-as. Nesse sentido, o modelo proposto busca “criar condições para o professor ‘estar junto’, ao lado do aluno, vivenciando e auxiliando-o a resolver seus problemas” (VALENTE, 2002, p.144).

Posto isso, na educação a distância mediada pelas tecnologias da informação e comunicação (TICs) os indivíduos têm a possibilidade de interagirem uns com os outros, dependendo da abordagem a ser utilizada, favorecendo dessa forma uma troca mútua de conhecimentos. Trata-se de um espaço propício para realizar os mais diversos tipos de atividades que promovam autorreflexão, pois o indivíduo interage com outros grupos sociais, além de trocar ideias e informações. Pierry Levy (1999) destaca a importância da produção do conhecimento na sociedade atual, afirmando que devemos construir novos modelos de espaço dos conhecimentos, dessa forma:

No lugar de uma representação em escalas lineares e paralelas, em pirâmides estruturadas em ‘níveis’, organizadas pela noção de pré-requisitos e convergindo para saberes ‘superiores’, a partir de agora devemos preferir a imagem de espaços de conhecimentos emergentes, abertos, contínuos, em fluxo, não lineares, se re-organizando de acordo com os objetivos ou os contextos, nos quais cada um ocupa uma posição singular e evolutiva. (LEVY, 1999, p.23).

Na sociedade atual, a EaD tende a explorar algumas técnicas de ensino a distância que incluem as hipermídias, as redes de comunicação interativas e as tecnologias intelectuais da cibercultura, mas destaca-se que o essencial é o novo estilo de ensino que esse ambiente pode

proporcionar, pois em determinados contextos favorece aprendizagens personalizadas e aprendizagem coletiva em rede. Como já preconizava Levy (1999, p. 170), “a distinção entre ensino ‘presencial’ e ensino ‘a distância’ será cada vez menos pertinente, já que o uso das redes de telecomunicação e dos suportes multimídia interativos vem sendo progressivamente integrado às formas mais clássicas de ensino”.

Tendo em vista a ampliação de cursos a distância, foram criados alguns programas denominados ambientes virtuais de aprendizagem (AVA) com o objetivo de contribuir e fornecer apoio para a formação a distância, dessa forma, Silva (2005, p.66) afirma que:

LMS (Learning Management System) ou AVA (Ambiente Virtual de Aprendizagem) é um ambiente de gestão e construção integradas de informação, comunicação e aprendizagem on-line. Tal como o site, é, na verdade, uma hiperinterface, podendo reunir diversas interfaces síncronas e assíncronas integradas. É a sala de aula on-line não restrita à temporalidade do espaço físico.

De acordo com Kenski (2003), esse espaço permite certas características como a *interatividade*, que garante a comunicação assíncrona e síncrona entre os participantes. Outro aspecto interessante é a *hipertextualidade*, que funciona como sequência de textos articulados e ligados com outras mídias, facilitando a propagação de atitudes entre os usuários, além de ser um espaço marcado pela alta *conectividade* que proporciona o acesso rápido à informação e à comunicação. As três características evidenciadas acima, mostram como este ambiente possui seu diferencial voltado para as aprendizagens colaborativas.

Os ambientes virtuais apresentam-se pela possibilidade de comunicação intensa entre todos os sujeitos envolvidos no processo de aprendizagem. Neste ambiente os usuários têm a impressão que estão integrados em um mesmo lugar, mesmo que distantes devido a colaboração, interação e reciprocidade observadas a partir dos intensos diálogos.

### **1.1.1. A Educação a Distância e a formação continuada de professores**

Atualmente a formação continuada de professores é um tema que vem sendo amplamente discutido, e consideramos relevante aprofundar algumas questões sobre este processo de formação, pois o curso que vem sendo ofertado via Moodle pela UFSCar, faz parte de um projeto mais amplo, do Ministério da Educação- o Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa/PNAIC.



Por outro lado, a demanda de formação de profissionais, atualmente, sofre mudanças qualitativas relacionadas às necessidades de diversificação e personalização. Há um crescimento em relação ao número de sujeitos que preferem cursos mais abertos e dinâmicos, que correspondam as suas reais necessidades de conhecimento e tenham relação com seu percurso de vida (LEVY, 1999). Dessa forma, destacamos que o curso a distância de formação continuada é um meio do profissional da educação se atualizar e adquirir conhecimentos.

Na concepção de Moran (2002) a educação a distância é o processo de ensino-aprendizagem, mediado por meios tecnológicos, em que os professores/ alunos estão separados espacialmente ou temporalmente. Também de acordo com o autor, “a educação continuada se dá no processo de formação constante, de aprender sempre, de aprender em serviço, juntando teoria e prática, refletindo sobre a própria experiência, ampliando-a com novas informações e relações” (MORAN, p.24, 2002).

É preciso, assim, pensar a EaD, como um meio em que os professores possam ampliar e aperfeiçoar seus conhecimentos, além de se manterem atualizados. No Brasil, alguns projetos do governo vêm sendo implantados para preencher lacunas na formação dos docentes. É nesse contexto que a oferta de curso de formação continuada pelo PNAIC/UFSCar via ambiente Moodle, como já citamos acima, surgiu para atender às necessidades dos professores Orientadores de Estudos, que não podiam, naquele momento, ser supridas no ambiente presencial.

De acordo com o Ministério da Educação (2006), a formação continuada tem um papel central na atividade profissional, pois o educador necessita repensar e aperfeiçoar sua prática docente, uma vez que sua formação deve ser permanente e não somente pontual. Sobre isso, é importante mencionar que a formação continuada não é correção de um curso por ventura precário, mas é importante para a reflexão permanente do educador. Além do mais, a formação deve associar a prática docente com a formação inicial e a produção acadêmica desenvolvidas na Universidade (BRASIL, 2006).

Em cursos de formação continuada deve-se considerar os aspectos relevantes da experiência profissional do docente, fazendo com que o professor reflita de forma constante e crítica sobre sua prática. Os processos de formação se tornam um ambiente propício para promover a reflexão, além de impulsionar o indivíduo a desenvolver sua capacidade de inferir, levantar hipóteses, refletir, analisar (BORBA; MALHEIROS; ZULA, 2008).

Os cursos a distância, por sua vez, podem apontar caminhos que aproximem as reflexões teóricas da prática cotidiana do professor em sua sala de aula, no âmbito de problemas propostos

aos educadores e por eles próprios, na medida em que são valorizadas essas vozes que vêm da prática docente.

Podemos destacar, na linha do pensamento de Levy (1999) que a grande questão que se coloca no plano da cibercultura, não é a passagem do presencial à distância, nem do escrito e do oral para a multimídia, – os novos códigos de linguagem que nasceram em meio ao ambiente virtual. O que queremos ressaltar é a passagem de uma educação e uma formação institucionalizada para um sistema que permite a troca generalizada de conhecimentos, reconhecimento auto gerenciado, móvel e contextualizado das competências (LEVY, 1999).

Entende-se que esse novo ambiente possa contribuir para que os indivíduos não estejam tão confrontados a saberes estáveis, a conhecimentos legados pela tradição; ao contrário, provoca-se, através dele, o sujeito a mergulhar no ambiente da navegação, onde encontramos o fluxo do saber e do conhecimento.

Sem dúvida, no entanto, é importante ressaltar que a busca por uma educação dialógica e não centrada em conhecimentos cristalizados já vinha se dando, historicamente, na área da educação muito antes do advento da internet.

### **1.1.2 Formação do professor e saberes docentes**

Atualmente, a formação profissional do docente é uma questão que se tem discutido muito no âmbito acadêmico no cenário da educação brasileira. Esta temática pode ser analisada por diferentes estudos (PIMENTA, 1999; 2005; TARDIF, 2008) que se preocupam em investigar os saberes necessários à prática docente. Essa prática de que trataremos a seguir, exige que o professor saiba integrar os diversos saberes para poder trabalhar com os alunos o conhecimento necessário.

A prática profissional do professor está intrinsecamente relacionada com a produção do conhecimento e a integração de diferentes saberes, pois é no exercício da prática docente que eles são construídos/ reconstruídos a partir de um saber múltiplo, plural, “formado pelo amálgama, mais ou menos coerente, de saberes oriundos da formação profissional e de saberes disciplinares, curriculares e experienciais” (TARDIF, 2008, p. 36).

Para tanto, Tardif (2008) ressalta a existência de quatro tipos diferentes de saberes envolvidos na atividade docente, que são: os saberes disciplinares; os saberes curriculares; os saberes da formação profissional (das ciências da educação e da ideologia pedagógica); e os saberes experienciais.

*Os saberes da formação profissional* englobam um conjunto de saberes que são transmitidos aos professores pelas instituições formais no processo de formação inicial ou continuada, portanto, trata-se de, conhecimentos baseados na cientificidade e erudição. A prática docente também é uma atividade que mobiliza os diversos saberes pedagógicos, que se apresentam como doutrinas resultantes das reflexões sobre a prática educativa.

*Os saberes disciplinares* são aqueles pertencentes aos diversos campos do conhecimento (por exemplo: matemática, língua portuguesa, história...) e são transmitidos pelas instituições educacionais. Estes saberes são produzidos e emergem da tradição cultural da sociedade.

*Os saberes curriculares* correspondem aos discursos, objetivos, conteúdos e métodos. A instituição escolar categoriza e apresenta os saberes sociais selecionados como modelos da cultura erudita e de formação que são manifestados sob a forma de programas escolares.

Por fim, *os saberes experienciais* são aqueles desenvolvidos em suas atividades profissionais, no trabalho cotidiano e conhecimento do meio, a partir das experiências vividas ao longo de sua carreira, “eles incorporam-se à experiência individual e coletiva sob a forma de *habitus* e de habilidades, de saber fazer e de saber ser” (TARDIF, 2008, p.39).

Sob essa perspectiva “a relação dos docentes com os saberes não se reduz a uma função de transmissão dos conhecimentos já constituídos, (pois) sua prática integra diferentes saberes, com os quais o corpo docente mantém diferentes relações” (TARDIF, 2008, p.36). Dessa forma, entendemos que os saberes docentes são heterogêneos e complexos, pois é na atividade profissional que o professor mobiliza os diversos conhecimentos, habilidades e atitudes, e, portanto, faz-se necessária a integração dos saberes experienciais, pedagógicos, disciplinares e, curriculares.

Pimenta (1999), trata da identidade do professor afirmando que essa identidade profissional se constrói a partir da significação social da profissão; da revisão constante dos significados sociais; e da revisão das tradições, além da reafirmação das práticas consagradas culturalmente e que são significativas. O professor se constrói a partir das teorias e práticas, mas além disso se constrói a partir do significado que cada um atribui a sua atividade profissional, do seu valor, a maneira como se situa no mundo, sua história de vida; e também das relações que estabelece com pessoas do seu convívio. Portanto, entende-se a construção da identidade não como sendo algo imutável, mas como um processo de construção do sujeito histórico-social, ou seja, a profissão do docente emerge em determinados contextos e momentos históricos.

A referida autora ainda ressalta que os saberes docentes auxiliam na construção da identidade do professor, e os mesmos se fundamentam na tríade: *saberes do conhecimento, saberes pedagógicos e saberes da experiência*, portanto “É na mobilização dessa tríade que os professores desenvolvem a capacidade de investigar a própria atividade e, a partir dela, constituírem e transformarem seus saberes-fazerem docentes” (PIMENTA, 2005, p.8).

No que diz respeito aos *saberes da experiência*, estes são importantes para a construção da identidade profissional, pois são aqueles saberes que os professores constroem no seu cotidiano, em um processo de reflexão permanente de *sua prática mediatizada* pelo outro, por exemplo, pelos textos e pelos colegas de trabalho.

A autora ressalta também *o saber do conhecimento*, que envolve a transmissão do conhecimento a partir de um referencial teórico, científico, e tecnológico, para que os alunos desenvolvam habilidades e possam operar, rever e construir os conhecimentos com sabedoria.

Por fim destaca-se *o saber pedagógico*, que é formado pelo saber da experiência e os saberes teóricos (conhecimentos específicos), isto é, trata-se do saber construído no seu cotidiano referente à prática profissional. Este saber pedagógico é o que fundamenta as ações do docente, e possibilita-o a interagir e atuar em seu contexto.

Além disso, Pimenta (2005) enfatiza que deve ser superada a fragmentação entre os diferentes saberes, (os saberes da experiência, científico e pedagógico) e dessa forma, considerando a prática social como o ponto central, poderá ocorrer uma resignificação desses saberes na prática docente, uma vez que se permite a formação de um professor reflexivo e, portanto, o professor como pesquisador de sua própria prática.

Nessa mesma linha teórica, Mishra e Koehler (2006) propõem a relação entre três saberes que são: o conhecimento do conteúdo ( Content Knowledge- CK), o conhecimento pedagógico (pedagogical knowledge - PK) e o conhecimento tecnológico (technological knowledge - TK). No que se refere ao conhecimento do conteúdo, depreende-se que esses estão relacionados aos saberes disciplinares a serem transmitidos aos alunos. Dessa forma, tendo como base a teoria de Shulman (1986) em relação ao saber do conteúdo, Koehler e Mishra (2006) reiteram que os professores devem conhecer e compreender os assuntos, os conteúdos que eles ensinam, o que implica ter o conhecimento necessário de teorias, conceitos, e procedimentos de determinada área.

Já o conhecimento pedagógico está relacionado com as práticas ou métodos de ensino e aprendizagem que abrangem os objetivos, finalidades, estratégias e valores educacionais. Segundo os autores, este é um tipo de conhecimento que compreende todas as questões de aprendizagem dos alunos, gestão da sala de aula, construção do plano de aula, etc. (MISHRA

& KOEHLER, 2006). Ainda, este saber possibilita ao professor ter o conhecimento sobre as técnicas a serem utilizadas durante as aulas e as estratégias necessárias para avaliar o aluno.

Por fim o conhecimento tecnológico, segundo os autores, está em constante mudança, pois as tecnologias sempre evoluem, para tanto é essencial que o professor aprenda a utilizá-las. Na concepção de Mishra e Koehler (2006) o saber tecnológico é “o conhecimento sobre tecnologias padrão, como os livros, giz e quadro-negro, e tecnologias mais avançadas, por exemplo a Internet e vídeo digital.” (MISHRA & KOEHLER, 2006, p. 1027. Tradução livre). Além do mais, esse conhecimento inclui as habilidades necessárias para operar tecnologias específicas.

Em relação as TICs, por exemplo, o indivíduo deve ter o conhecimento básico para utilizar as ferramentas de software, como os processadores de texto, planilhas, navegadores, entre outros, bem como ter conhecimento de sistemas operacionais e hardware de computador.

Atualmente como a tecnologia está presente nas diversas esferas sociais, por exemplo, a escolar, é importante que o professor tenha esse conhecimento tecnológico, para que ele possa também ensinar seus alunos utilizando as ferramentas desse ambiente

## **1.2. Letramento e letramento digital**

Na presente dissertação, tomamos o conceito de letramento digital como ponto fundamental da pesquisa, por isso, dedicamos esta seção às discussões necessárias para a reflexão acerca do termo mencionado. Nesse sentido, consideramos importante empreender algumas ponderações sobre os Estudos do Letramento.

### **1.2.1. Letramento e Alfabetização**

O letramento enquanto fenômeno social complexo e multifacetado tem sido um tema que vem se expandido nos campos das Ciências da Linguagem e Educação, devido ao crescente interesse de diversos pesquisadores, por exemplo, Soares (1998, 2006); Kleiman (2005); Tfouni (2010).

O letramento é um termo que foi criado recentemente, em meados dos anos 1980 (SOARES, 2003), para se referir ao conjunto das práticas sociais de leitura e escrita em contextos específicos, e para atingir objetivos específicos. A concepção de letramento difere

daquela de alfabetização, na medida em que o sujeito alfabetizado é aquele que adquire os aspectos técnicos da escrita, segundo Soares (2003, p.15):

Chamo a escrita de técnica, pois aprender a ler e a escrever envolve relacionar sons com letras, fonemas com grafemas, para codificar ou para decodificar. Envolve, também, aprender a segurar um lápis, aprender que se escreve de cima para baixo e da esquerda para a direita; enfim, envolve uma série de aspectos que chamo de técnicos. Essa é, então, uma porta de entrada indispensável.

No entanto, o letramento se insere em uma dimensão mais ampla, o indivíduo letrado é aquele que sabe fazer uso da leitura e escrita em determinados contextos sociais. Não se pode negar que ambos os conceitos possuem uma certa relação, e chegam até mesmo a ser confundidos, nas palavras de Soares (2003, p.5) “No Brasil, os conceitos de alfabetização e letramento se mesclam, se superpõem e frequentemente se confundem”, porém cada um mantém suas particularidades, e é necessário que se faça tal distinção, pois sabemos que um indivíduo alfabetizado pode não ser considerado letrado, já que o letramento vai muito além da decodificação das letras.

Soares (2003, p.11) destaca que a alfabetização é o “processo de aquisição do sistema convencional de uma escrita alfabética e ortográfica”, porém esse processo foi obscurecido pelo letramento e perdeu sua especificidade. Em seu entender, apesar de ambos manterem certas diferenças, não se deve dissociar os processos, pois

(...) a alfabetização desenvolve-se no contexto de e por meio de práticas sociais de leitura e de escrita, isto é, a partir de atividades de letramento, e este, por sua vez, só se pode desenvolver no contexto da e por meio da aprendizagem das relações fonema-grafema, isto é, em dependência da alfabetização (SOARES, p. 2004, p. 14).

A referida autora sugere que alfabetizar e letrar são duas ações distintas, mas não inseparáveis, sendo importante salientar que o ideal é alfabetizar letrando, pois assim o sujeito aprende a ler e escrever no contexto das práticas sociais da leitura e escrita.

Destarte, consideramos importante reconhecer as dimensões que envolvem estes dois conceitos, que são diferenciados já que a alfabetização implica identificar as relações fonemas/grafemas, pressupõe habilidades de codificação e decodificação da língua escrita, e promove a consciência fonológica e fonêmica, enquanto o processo de letramento implica a imersão na cultura escrita, participação em experiências diversificadas com a leitura e a escrita, e pressupõe a interação com vários gêneros textuais.

A alfabetização é um processo de codificação e decodificação da língua, que destaca principalmente as competências individuais no uso e na prática escrita, e ocorre em contextos

formais. Convém ressaltar que alguns pesquisadores, como Paulo Freire (1997), no entanto, ultrapassam o conceito comum de alfabetização, caracterizando-o como um ato emancipatório criador e político, um ato consciente e crítico no qual os analfabetos aprendem a compreender o universo em que vivem, por meio da leitura de mundo, podendo transformar a realidade. Nessa perspectiva, podemos perceber que o termo alfabetização proposto por Paulo Freire (1997) aproxima-se da concepção de letramento, pois o significado desse termo é mais abrangente, indo além do domínio do código escrito.

Os Estudos do Letramento segundo Kleiman (2005), analisam o desenvolvimento social que se seguiu à expansão do uso da escrita desde o século XVI, quando se iniciou a utilização da escrita em sociedades não industrializadas. Os Estudos do letramento foram se expandindo para descrever as condições de uso da escrita, a fim de determinar como eram e quais as práticas de letramento em grupos minoritários, ou nas sociedades não industrializadas. Dessa forma, os efeitos do letramento estariam relacionados às práticas sociais e culturais dos grupos que utilizavam a escrita.

Ainda, segundo Kleiman (2005) o letramento é um conceito complexo, e os estudos relacionados a ele possuem diferentes enfoques. A autora nos mostra que em determinados contextos de pesquisa, ser letrado significa ter desenvolvido uma capacidade metalinguística, por outro lado, em outro contexto, ser letrado se relaciona intrinsecamente com a prática discursiva de um determinado grupo social, que é mediada pela escrita, mas não necessariamente envolve as atividades específicas de ler e escrever.

Soares (1998) salienta que o termo letramento é uma tradução para o português da palavra *literacy* que carrega como significado o “estado ou condição que assume aquele que aprende a ler e escrever” (SOARES, 1998, p.17). Esse conceito traz implícita a ideia de que a escrita traz consequências culturais, sociais, políticas, linguísticas, etc., tanto para o grupo social em que é introduzida e para o indivíduo que aprende a utilizá-la (SOARES, 1998).

Soares (1998) afirma que o termo *literacy* foi incorporado aos dicionários no final do século XIX, nos Estados Unidos e Inglaterra. Em meados dos anos 1980, começou-se a discutir no meio acadêmico o termo letramento na França (*illetterisme*), Portugal (*literacia*) Inglaterra e Estados Unidos. Em países desenvolvidos o letramento e a alfabetização são considerados dois fenômenos distintos, e não possuem uma relação de interdependência, pois nesses países todos os indivíduos são alfabetizados.

Na perspectiva de Soares (1998) o termo letramento no Brasil parece ter sido usado, primeiramente, na obra de Mary Kato (1986), intitulada “*No mundo da escrita: uma perspectiva psicolinguística*” em que a autora afirma que o indivíduo letrado é aquele “sujeito capaz de

fazer uso da linguagem escrita para sua necessidade individual de crescer cognitivamente e para atender às várias demandas de uma sociedade que prestigia esse tipo de linguagem como um dos instrumentos de comunicação” (KATO, 1986, p.7). Posteriormente a essa publicação, Leda Tfouni faz referência aos termos letramento e alfabetização, definindo ambos os conceitos no livro intitulado “*Adultos não Alfabetizados: o avesso do avesso*”. Na década de 1990, por sua vez, os estudos sobre o letramento se intensificaram com a publicação da pesquisadora Ângela Kleiman- “*Os significados do letramento*” e da autora Magda Soares, com a publicação do livro “*Letramento um tema em três gêneros*”. A partir desse período houve uma intensificação de pesquisas no âmbito acadêmico relacionadas à conceituação do letramento, e muitos pesquisadores como Magda Soares, Roxane Rojo, Ângela Kleiman, têm se dedicado a esses estudos.

O conceito de letramento foi introduzido em um momento no qual o conceito de alfabetização já não era capaz de explicar fenômenos mais recentes, que envolviam as práticas sociais de leitura e escrita, destarte, o referido termo passou a ser utilizado nos meios acadêmicos para separar os estudos sobre o “impacto social da escrita dos estudos” em relação à alfabetização. Segundo Soares (2003, p.29, grifos da autora):

O surgimento do termo *literacy* (cujo significado é o mesmo que alfabetismo), nessa época, representou, certamente, uma mudança histórica nas práticas sociais: novas demandas sociais pelo uso da leitura e da escrita exigiram uma nova palavra para designá-las. Ou seja: uma nova realidade social trouxe a necessidade de uma nova palavra.

Para Tfouni (2010), a necessidade de se começar a falar em letramento surgiu “da tomada de consciência que se deu, principalmente entre os linguistas, de que havia alguma coisa além da alfabetização, que era mais ampla, e até determinante desta” (TFOUNI, p.32, 2010).

Atualmente a capacidade de decodificar textos escritos, não garante aos indivíduos a participação plena na sociedade, já que esta exige habilidades que vão muito além da decodificação, por isso, o termo letramento só se tornou importante devido a esta nova realidade social que vivemos, na qual saber ler e escrever não é condição suficiente, é preciso também fazer uso do ler e escrever e corresponder as exigências que a sociedade determina em relação à escrita e leitura. De acordo com Kleiman (2005, p.19), “Podemos definir hoje o letramento como um conjunto de práticas sociais que usam a escrita, enquanto sistema simbólico e enquanto tecnologia, em contextos específicos para objetivos específicos”. Em função dessa definição a alfabetização passa a ser um tipo de prática letrada, que de fato é dominante em nossa sociedade. A autora esclarece que o conceito de letramento começou a ser utilizado no



âmbito acadêmico brasileiro para separar os estudos sobre o impacto social da escrita daqueles sobre a alfabetização.

Soares (1998) define letramento como sendo “o resultado da ação de ensinar ou de aprender a ler e escrever: o estado ou condição de que adquire um grupo social ou uma pessoa como consequência de ter se apropriado da escrita” (SOARES, 1998, p. 18). Nessa perspectiva, o indivíduo letrado é aquele capaz de utilizar a leitura e a escrita em práticas sociais, para interagir com diversos portadores de leitura e escrita, utilizando-se de diversos gêneros textuais e respondendo corretamente às demandas sociais.

A mesma autora também afirma que o letramento é um fenômeno difícil de se delimitar, pois o termo é complexo, e uma única definição não é capaz de contemplar todos os seus aspectos. Dessa forma, cada definição de letramento abarca uma determinada dimensão, que se encontra no nível individual ou social. Ao nos referirmos à dimensão individual, o termo letramento é visto como um atributo pessoal, que se refere as simples posses individuais da tecnologia do ler e escrever. Ao delimitarmos o letramento a partir da dimensão social, este passa a ser visto como um fenômeno cultural, um conjunto de atividades sociais que abarcam a língua escrita e também o uso que se faz da escrita nas práticas sociais (SOARES, 1998).

Cabe destacar que para Tfouni (2010) o letramento é um processo, que se centraliza no social, e focaliza os aspectos sócio históricos da aquisição da escrita por determinada sociedade. A autora também afirma que o termo letramento não se relaciona diretamente com a alfabetização e à escolarização, dessa forma, há muitos indivíduos que são letrados, participam de práticas sociais de leitura e escrita, porém não são alfabetizados. Por outro lado, todo indivíduo participa de alguma prática de letramento, portanto, do ponto de vista sócio histórico não existe nas sociedades o grau zero de letramento, ou “iletramento “existem graus de letramento (TFOUNI, 2010).

Tfouni (2010) define o conceito de alfabetização contrapondo-o em relação ao termo letramento. Para autora a alfabetização ocupa-se da aquisição escrita por um sujeito, ou seja, pertence ao âmbito individual, destarte ela define:

A alfabetização refere-se à aquisição da escrita enquanto aprendizagem de habilidade para leitura, escrita e as chamadas práticas de linguagem. Isso é levado a efeito, em geral, por meio do processo de escolarização e, portanto, da instrução formal. A alfabetização pertence, assim, ao âmbito do individual (TFOUNI, 2010, p. 11).

Na perspectiva Ribeiro (2009, p. 19), Tfouni (2004) e Kleiman (1995) “propõe um continuum em que faz sentido falar em graus” de letramento. Para a autora todos esses graus

são importantes, no entanto, os graus mais elevados ampliam a capacidade de atuação dos indivíduos e das comunidades. Ainda de acordo com Ribeiro (2009), não há limites para o letramento, haja vista que “a humanidade sempre inventará formas novas de escrever, novos gêneros de texto, suportes de leitura, etc., de acordo com as infinitas necessidades que temos e teremos, fazendo com que nosso horizonte de letramento esteja sempre em expansão” (RIBEIRO, 2009, p.19).

Magda Soares (2002), em seu texto “*Novas práticas de leitura e escrita: Letramento na cibercultura*” define alguns conceitos de letramento, destacando que para Tfouni o letramento são as consequências sociais e históricas da escrita na sociedade, sendo assim a autora conceitua o letramento a partir do impacto social da escrita, o que para Kleiman é apenas um dos componentes desse fenômeno, pois ela considera também as práticas sociais de leitura e de escrita e os eventos em que essas práticas ocorrem. No entanto, percebe-se que para ambas as autoras “o núcleo do conceito de letramento são as práticas sociais de leitura e escrita, para além da aquisição do sistema escrito” (SOARES, 2002, p.145).

Soares (2002) fundamenta-se numa concepção de letramento que perpassa as práticas de leitura e escrita em si, os eventos relacionados ao uso dessas práticas sociais e também o impacto ou as consequências da escrita na sociedade atual, considerando o estado ou condição de quem exerce as práticas sociais de leitura e escrita, dos indivíduos que participam de eventos em que a escrita é parte integrante da interação entre pessoas- os eventos de letramento. Destarte, para a referida autora, o letramento está relacionado com a participação efetiva de indivíduos nos eventos de letramento.

Buzato (2006, p.5), importante teórico que trabalha o letramento sob a perspectiva tecnológica, define o letramento, ou mais precisamente, os letramentos como sendo

práticas sociais e culturais que têm sentidos específicos e finalidades específicas dentro de um grupo social, ajudam a manter a coesão e a identidade do grupo, são aprendidas em eventos coletivos de uso da leitura e da escrita, e por isso são diferentes em diferentes contextos sócio-culturais.

Portanto, para o referido autor o letramento se relaciona com a forma de agir dos seres humanos, de se afirmar, além de carregar a visão de mundo de determinado grupo social.

O indivíduo letrado é o sujeito que conhece e pratica as diversas formas de falar, ler e escrever que são construídas sócio historicamente, deste modo quanto mais o sujeito participa de diferentes esferas de atividade, neste caso, também da esfera do ambiente digital, maior será o seu repertório de gêneros, e conseqüentemente maior será o seu grau de letramentos ou conjuntos de letramentos (BUZATO, 2006).

A partir dos conceitos explicitados podemos inferir que não existem letramentos absolutos, ou seja, não há pessoas totalmente letradas, pois, os indivíduos dominam certos tipos de letramentos, dependendo da esfera social em que estão inseridos. Como foi mencionado acima, existem alguns letramentos que são mais valorizados e até mesmo estabilizados que outros, além de que eles variam muito de acordo com o ambiente social de que o indivíduo participa e em que exerce suas práticas. É nesse sentido que hoje se tornou mais corrente falar em diferentes letramentos e práticas de letramento, de preferência a se referir a diferentes graus de letramento.

O professor e os demais profissionais da educação devem dominar, em função das esferas de atividade em que atuam, alguns dos vários letramentos o que inclui o letramento digital, termo que discutiremos no item a seguir.

De acordo com Buzato (2006, p.10), o letramento digital não deve ser visto “como uma cisão entre o velho e novo, real e virtual, impresso e digital, mas como um processo de entrelaçamentos, apropriações e transformações entre o que tínhamos e sabíamos fazer e o que queremos ter e precisamos aprender a fazer”. Para tanto, o desafio do professor é integrar este novo letramento a partir dos letramentos anteriores, para que ele possa se apropriar dele criticamente, atribuindo função social a essa nova tecnologia.

### **1.2.2. Estudos do letramento**

Os Estudos do letramento (*New Literacy Studies*), que tem como principais autores Street (1984) e Barton (2000), propõem que o termo letramento deve ser visto de uma perspectiva mais ampla, perpassando o arcabouço teórico da educação, uma vez que esse termo carrega consigo uma grande complexidade. Seguindo a linha de raciocínio de Brian Street (2007), devemos pensar o letramento a partir da expressão “práticas de letramento”, pois na nossa cultura atual existem muitos modos pelos quais os indivíduos representam os usos e significados do ler e escrever em diversos contextos sociais, dessa forma as práticas de letramento são dependentes do contexto em que estão inseridas, portanto, carregam uma ideologia, e não devem ser vistas como práticas neutras. Ao observarmos as diferentes épocas e sociedades, veremos o terrível engano em se pensar em um único modo de conceber o letramento, uma vez que em determinados momentos históricos concebeu-se também diferentes práticas de letramento. Nessa perspectiva, de acordo com Street (2003 *apud* TERRA, 2009, p.42), os Estudos do letramento representam:

uma nova visão da natureza do letramento que escolhe deslocar o foco dado à aquisição de habilidades, como é feito pelas abordagens tradicionais, para se concentrar no sentido de pensar o letramento como uma prática social. Isso implica o reconhecimento de múltiplos letramentos, variando no tempo e no espaço, e as relações de poder que configuram tais práticas. Os NLS, portanto, não tomam nada como definitivo no que diz respeito ao letramento e às práticas sociais a ele relacionadas, preferindo, ao contrário, problematizar o que conta como letramento em um espaço e tempo específicos e questionar quais letramentos são dominantes e quais são marginalizados ou resistentes.

A perspectiva de letramento adotada por estes autores propõe uma mudança de enfoque nos estudos de letramento, que passam a focalizar os eventos coletivos nos quais a escrita exerce um papel significativo e sua relação com a prática social em sentidos amplos.

De acordo com Terra (2009) este movimento traz alguns pressupostos teóricos importantes para a compreensão do fenômeno, dos quais se destacam, por exemplo, os dois modelos de letramento definidos por Street (1984): o modelo ideológico e o modelo autônomo de letramento; e os dois componentes importantes do letramento, que correspondem aos eventos e as práticas de letramento (STREET, 1984; BARTON, 2000).

Com base nos Estudos do letramento, como ressaltamos acima, Street (1993) considera o conceito de letramento a partir de modelos distintos, o autônomo e o ideológico. O modelo autônomo vê a escrita como sendo desvinculada do seu contexto social e de produção, portanto, a escrita é algo fechado e completo em si mesmo. Segundo o referido autor o modelo autônomo define “o letramento como sendo independente do contexto social, uma variável autônoma cujas consequências para a sociedade e a cognição podem ser derivadas de seu caráter intrínseco” (STREET, 1993, p.5).<sup>2</sup>

Nesse contexto há uma dicotomização entre oralidade e escrita, pois se considera que o “processo de interpretação estaria determinado pelo funcionamento lógico interno ao texto escrito, não dependendo e nem refletindo reformulações estratégicas que caracterizam a oralidade (...)” (KLEIMAN, 2005, p. 22). No modelo do letramento autônomo as práticas que envolvem a leitura e escrita são trabalhadas fora do contexto social e o letramento está associado principalmente ao progresso, à sociedade tecnológica, à civilização e à liberdade individual, além de se relacionar com o desenvolvimento econômico e habilidades cognitivas.

Este modelo autônomo é dominante em nossa sociedade e se reproduz sem grandes alterações desde o século XIX a partir dos primeiros movimentos de educação em massa, de

---

<sup>2</sup> Note-se que é nesse sentido que os autores mencionados neste item fazem referência a um novo estudo do letramento, em contraposição aos estudos centrados no letramento autônomo. Já entre nós o campo de estudos em pauta denomina-se apenas “Estudos do Letramento”, acrescentando-se aos estudos anteriores, centrados na alfabetização.

acordo com Kleiman (2005). No entanto, como afirma Street (2006) este modelo apresenta uma visão limitada.

De acordo com Kleiman (2005, p. 22) o modelo autônomo de letramento é regido pela lógica, portanto apresenta algumas características provenientes dessa concepção, a saber: “1. Correlação entre aquisição da escrita e o desenvolvimento cognitivo; 2. A dicotomização entre oralidade e escrita; 3. A atribuição de “poderes” e qualidades intrínsecas à escrita, e por extensão, aos povos ou grupos que a possuem”.

No modelo ideológico, por outro lado, afirma-se o letramento como prática social e culturalmente determinada. Nessa perspectiva as práticas de letramento estão vinculadas a determinado contexto, destarte, a escrita assume diversos significados que dependem do contexto e instituição em que foi adquirida, e também é relacionada à estrutura de poder e à ideologia presente na sociedade.

De acordo com Kleiman (2005, p. 21) esse modelo não implica uma relação causal entre letramento e progresso ou civilização, ou modernidade, pois ele “pressupõe a existência, e investiga as características, de grandes áreas de interface entre práticas orais e práticas letradas”.

Brian Street (2007) afirma que prefere trabalhar com o modelo ideológico de letramento, pois este reconhece a pluralidade de letramento e os usos das práticas de letramento em contextos específicos, reconhecendo também que essas práticas estão associadas a relações de poder e ideologia. Como afirma o autor,

A noção de que a aquisição de um letramento único e autônomo terá conseqüências pré-definidas para os indivíduos e as sociedades provou ser um mito, quase sempre baseado em valores específicos culturalmente estreitos sobre o que é propriamente o letramento (STREET, 2007, p.466).

Conforme Terra (2009) ressalta, o modelo ideológico parte de diferentes premissas que norteiam o modelo autônomo de letramento. A autora defende que:

(i) o letramento é uma prática social e não uma habilidade técnica e neutra; (ii) a forma como os sujeitos abordam a escrita têm raízes em suas próprias concepções de aprendizagem, identidade e existência pessoal; (iii) todas as práticas de letramentos são aspectos da cultura e também das estruturas de poder em determinada sociedade (TERRA, 2009, p.53).

Street (2007) também enfatiza que o letramento e a personalidade estão interligados, visto que o letramento torna-se importante na própria definição de pessoa, pois em determinado contexto cultural a constituição do indivíduo e sua moral são representados pelo tipo de práticas de letramento em que o indivíduo participa. Nessa perspectiva os “diferentes letramentos,

portanto, são associados a diferentes personalidades e identidades” (STREET, 2007, p.470), de modo que quando o sujeito se insere em uma nova prática de letramento, ele pode estar assumindo ou até mesmo recusando a identidade interligada a essa prática.

Tendo em vista essa perspectiva pode-se afirmar que as identidades são construídas dentro de um contexto social, portanto, o sujeito assume uma determinada identidade dependendo da prática letrada em que ele está envolvido. Dessa forma, assume-se que as práticas de letramento são constitutivas do sujeito, ou seja, de sua identidade e personalidade, pois “quaisquer que sejam as formas de leitura e escrita que aprendemos e usamos, elas são associadas a determinadas identidades e expectativas sociais acerca de modelos de comportamento e papéis a desempenhar” (STREET, 2007, p. 466).

Para compreender melhor essa questão, é importante explicitar a relação entre personalidade e identidade. Segundo o autor os usos e significados de letramento são semelhantes aos usos e significados do conceito de pessoa, pois ambos representam um tipo de “campos”, em que se pode observar as estruturas dominantes e as ideológicas. Em outra direção Street (2007) explicita que o que vem a ser uma pessoa em determinado contexto cultural é determinado pela prática de letramento em que o indivíduo participa. Dessa forma, algumas organizações, como por exemplo, a UNESCO, associam o letramento com a ideia de um indivíduo plenamente humano em contraste com o “analfabetismo”, sugerindo que os modos como letramento e personalidade estão imbricados em vários discursos culturais.

Há certa luta entre as diferentes identidades e diferentes letramentos. Em nossa sociedade o fato de uma forma cultural ser dominante é muitas vezes disfarçado por meio de discursos aparentemente “neutros” e o letramento dominante é apresentado como sendo o único. Os letramentos alternativos são mal vistos pela sociedade. No entanto se existe o letramento dominante, podemos conceber as variedades de letramento. Não podemos encará-lo em uma perspectiva limitada, como alguns pesquisadores fazem. (STREET, 2007)

Tendo em vista que a construção da identidade está intrinsecamente relacionada com a questão do *ethos*, é importante traçarmos algumas considerações sobre o mesmo, visto que ao considerarmos a produção do gênero fórum e do gênero diário, observamos a construção de um *ethos* diferente em cada um.

O *ethos* está ligado a enunciação, sendo que qualquer discurso, oral ou escrito, é manifestado por meio de um tom. Esse tom evidencia o indivíduo que o disse, além de determinar o corpo do enunciador (MAINGUENEAU *apud* MARTINS,2013). Nessa perspectiva, para Mainguenu (2004) o *ethos* é uma noção discursiva e é construído por meio do discurso; faz parte também de um processo interativo em que um indivíduo busca influenciar

o outro; é um comportamento social que não pode ser apreendido fora de uma situação de comunicação precisa.

Postas essas características, consideramos que os indivíduos transitam entre os diferentes *ethés*, podendo deixar transparecer em seu discurso determinado tipo de *ethos*, dependendo da prática letrada na qual está inserida.

Conforme ressaltamos acima, as pesquisas realizadas no campo dos Estudos do Letramento trazem dois conceitos importantes para que haja compreensão do fenômeno do letramento de acordo com a perspectiva sociocultural. Trata-se das práticas de letramento e dos eventos de letramento, que discutiremos a seguir.

### **1.2.3. Práticas de letramento e Eventos de letramento**

De acordo com o modelo ideológico de letramento, o qual reconhece uma multiplicidade de letramentos, podemos depreender que as práticas de letramento estão sempre relacionadas a contextos culturais específicos e às relações de poder e à ideologia, não sendo portanto, neutras (STREET, 2007). Ainda, segundo a concepção de Street (2007) o conceito de práticas de letramento busca dar conta dos eventos e padrões de atividades que cercam os eventos de letramento.

Seguindo essa linha de raciocínio, Kleiman (2005, p. 12) compreende que as práticas de letramento são “conjuntos de atividades envolvendo a língua escrita para alcançar um determinado objetivo, numa determinada situação, associada aos saberes, às tecnologias e às competências necessárias para sua realização.” Para tanto, as práticas de letramento são concebidas a partir de um contexto cultural e social em que a escrita e a leitura desempenham um papel.

Por outro lado, na concepção de Barton (2000) a noção de “prática de letramento” se refere ao que as pessoas fazem com o letramento, portanto, podemos inferir que os eventos e práticas de letramento acontecem em diferentes contextos sociais e possibilitam aos sujeitos que participam dessas práticas diferentes letramentos.

Ainda na perspectiva de Barton (2000), as práticas letradas podem ser definidas como formas culturais por meio das quais os indivíduos usam a língua escrita em sua vida, sendo assim, essas práticas são formadas por regras sociais que regulam a utilização e a distribuição dos textos, estabelecendo quem pode produzir e ter acesso aos mesmos. Essas regras são

constituídas pelas agências de letramento, ou seja, o indivíduo realiza diferentes práticas conforme a agência de letramento da qual participa.

Ao nos referirmos em práticas letradas, é pertinente destacarmos que os *Estudos de Tradução* podem nos ajudar a entender as transições ao passar de uma prática letrada para outra, e também na transição de diferentes gêneros e suas modalidades. Desse modo, consideramos pertinente destacar a questão de fronteira, que é o espaço onde ocorre a tradução de uma linguagem para outra. Segundo Martins (2013), com base em Lotman (2005), entende-se que a semiosfera é o espaço do sistema semiótico necessário a qualquer semiose, e a fronteira é um mecanismo bilíngue que traduz as mensagens externas para a linguagem da semiosfera. Sendo assim, ao passar por esse filtro os textos são traduzidos, “entende-se que a tradução se dê, de fato, a todo instante, enquanto mecanismo intrínseco ao funcionamento de toda e qualquer linguagem humana” (MARTINS, 2013, p.100). Portanto, é importante frisar que a tradução não ocorre somente de uma língua para outra, mas ocorre entre os diversos gêneros, por exemplo.

Para Martins (2013), é necessário considerar a existência de um contínuo nas e entre as semiosferas, o que pressupõe a heterogeneidade e hibridação, levando em consideração não somente o contínuo de gêneros do discurso, mas também o “contínuo de manifestações sócio-histórico –discursivas em que letramento e identidade são aspectos de fenômenos tradutórios complexos, contraditórios, tensivos e tensionais” (MARTINS, 2013, p.108)

Ao nos voltarmos para os eventos de letramento, por sua vez, destacamos que estes estão intrinsecamente relacionados às práticas de letramento. Sendo assim, Heath (1983, p. 83) define evento de letramento como “qualquer ocasião em que um texto escrito é fundamental à natureza das interações entre os participantes e aos seus processos interpretativos”. Assume-se assim que os eventos de letramento são situações comunicativas em que a leitura e a escrita têm um papel primordial. Em contrapartida, Barton (2000) propõe uma visão mais ampla para esse conceito, considerando os eventos como os aspectos observáveis que surgem das práticas e que são por elas moldados.

No tópico seguinte trataremos de outro conceito importante aos estudos do Letramento: os Agentes de letramento.

#### **1.2.4. Agentes de letramento**

Na perspectiva de Kleiman (2006) o professor é muitas vezes visto como um mediador, que apenas exerce a função de mediar a interação entre autor e leitor, apagando assim os sentidos originais do conceito que remetem à mediação semiótica da aprendizagem.



Por essa razão, a autora utiliza-se da expressão “agente de letramento”, que se caracteriza por ter uma outra representação, ou seja, o agente é aquele que se envolve em ações autônomas de determinada atividade, além de ser responsável pelas suas ações, diferindo-se daquele conceito que toma o indivíduo como paciente, recipiente ou objeto.

Nesse sentido, um agente social trabalhando em determinado grupo tem a capacidade de ligar os interesses partilhados pelos sujeitos, exercer influência sobre a coletividade, e organizar os membros do grupo para uma ação conjunta. Dessa forma, entende-se que o agente tem a capacidade de modificar seus planos de ação, e também de interagir com outros agentes.

O agente de letramento deve desenvolver estratégias, para que todos participem de maneira efetiva das práticas de letramento. Nessa concepção, para Kleiman (2006, p.83) o agente é [...] “um promotor das capacidades e recursos de seus alunos e suas redes comunicativas, para que participem das práticas sociais de letramento, as práticas de uso da escrita situadas, das diversas instituições”.

No meio digital, o agente de letramento, que pode ser um tutor ou professor auxilia de forma positiva o indivíduo, em relação ao uso das ferramentas computacionais, mostrando as possibilidades de seus usos, além de contribuir para a construção do conhecimento, mediando os diálogos, e as interações que ocorrem nos fóruns, por exemplo. Dessa forma, o professor/tutor enquanto agente de letramento, poderá incentivar o indivíduo a estabelecer relações entre as teorias e práticas pedagógicas.

### **1.2.5. Letramento digital**

Assumindo a concepção de que os indivíduos possuem diversos letramentos, discutiremos um tipo de letramento: o digital.

De acordo com Xavier (2007), no atual mundo em que vivemos o uso social da linguagem mediado por tecnologias de informação e comunicação exige dos indivíduos comportamentos e atitudes específicas, em face do crescente aumento na utilização das novas ferramentas tecnológicas, como, por exemplo, computador, cartão eletrônico, etc. Por isso, começou-se a refletir sobre um novo tipo de letramento, o letramento o digital, o qual surgiu em meio à revolução tecnológica, a partir da década de 1980.

De acordo com Braga (2007) foi a partir da década de 1990 que vários estudos passaram a se preocupar com as questões relacionadas a essa nova prática letrada – o letramento digital –, pois nesse período ocorreu a popularização do uso dos microcomputadores e a expansão da internet, que ganhou milhares de usuários ao redor do mundo. Com a internet tornou-se possível

realizar pesquisas e acessar informações até então inacessíveis sem sequer sair de casa, bem como conhecer novas pessoas neste novo lugar denominado ciberespaço. Essa mudança se deu a partir da:

queda dos preços dos equipamentos, pela facilidade e agilidade de comunicação através dos diferentes canais e ambientes abertos na rede mundial de computadores (www), e principalmente, pela criação de diferentes programas de interface que facilitam para usuários não técnicos o uso do computador e da internet (BRAGA, 2007, p.185).

É importante ressaltar que não apenas os computadores fornecem acesso ao mundo digital da informação, mas outras mídias, como celulares e outros mini dispositivos. Estes deixaram de ser apenas objetos para a comunicação e se tornaram mídias, ou seja, são dispositivos em que podemos obter notícias, propaganda, etc., como afirma Ribeiro (2009).

A partir desse novo contexto, começou-se a pensar sobre o termo “letramento digital”, que implica a realização de práticas de leitura e escrita que diferem do letramento e da alfabetização propostos anteriormente, pois pressupõem “uma complexa série de valores, práticas e habilidades situados social e culturalmente envolvidos em operar linguisticamente dentro de um contexto de ambientes eletrônicos, que incluem leitura, escrita e comunicação” (SELFE, 1999, p. 11 *apud* SOUZA, 2007, p. 59). Esta nova linguagem pressupõe a habilidade de compreender textos multimodais, em um mesmo espaço – o ambiente digital – e o indivíduo deve ser capaz de interagir nesse novo ambiente por intermédio de programas específicos.

Nesse cenário, podemos considerar a tela como sendo um novo espaço, o qual, segundo Soares (2002, p.151) traz algumas “mudanças nas formas de interação entre escritor e leitor, entre o escritor e texto e, até mesmo, mais amplamente entre o ser humano e o conhecimento”. A tela de um computador torna-se então um espaço desafiador para as práticas de leitura e escrita, pois estas ainda continuam sendo as mesmas formas de linguagens, porém apresentam uma organização diferente devido à reconfiguração proporcionada por este ambiente. Por isso, encontramos outros modos de produção de leitura e escrita, além de que diversos gêneros surgem nesse ambiente tão vivo e diferenciado.

Para a referida autora o computador trouxe essa nova forma de conceber a escrita, pois através da tela os indivíduos leem apenas o que é exposto naquela janela. É importante salientar que a escrita na tela se diferencia do texto no papel e possui suas características próprias que

denominamos hipertexto.<sup>3</sup> O hipertexto diferencia-se do texto escrito uma vez que este, usualmente, é lido linearmente, seguindo o padrão da esquerda para a direita e de cima para baixo, e uma página após a outra. Por outro lado, o texto na tela pode ser lido de forma multilinear, acionando-se links e outras possibilidades que a tela pode nos oferecer. A autora considera que a dimensão do texto no papel é materialmente definida, pois podemos identificar o seu começo e fim, além de ser uma unidade estrutural. No entanto, o hipertexto tem a dimensão que o leitor lhe atribuir, o começo é onde o leitor escolher e a página é na tela, sendo assim, esta passa a ser uma unidade temporal (SOARES, 2002).

À vista disso, a tela propiciou uma revolução do espaço da escrita, que passou a ter diversas possibilidades de uso e trouxe novas formas de acesso à informação, bem como novos processos cognitivos, outras formas de conhecimento, e diferentes maneiras de ler e de escrever, enfim, um novo letramento, isto é, “um certo *estado* ou *condição* que adquirem os que se apropriam da nova tecnologia digital e exercem práticas de leitura e de escrita na tela” (SOARES, 2002, p. 152).

Conforme vimos anteriormente, o conceito de letramento é complexo, pois carrega diversas definições e, dessa forma, o letramento digital em nossa sociedade acaba se tornando muitas vezes controverso. A expressão “letramento digital” ainda não é empregada irrestritamente, tendo em vista que há diversas “ocorrências de letramento informacional, letramento computacional, letramento midiático, letramento multimidiático e outras, que são traduzidas do inglês *computer literacy* ou *information literacy*, e nem sempre são sinônimas ou referem-se aos mesmos problemas e objetos” (RIBEIRO, 2009, p. 23, grifos da autora).

Para Ribeiro (2009) se torna necessário adjetivar os letramentos devido à necessidade dos pesquisadores em realizarem certos tipos de recortes, ou seja, diferenciar que tipo de letramento e quais habilidades específicas desejam pesquisar. Desse modo, a autora define o letramento digital como sendo

a porção do letramento que se constitui das habilidades necessárias e desejáveis desenvolvidas em indivíduos ou grupos em direção à ação e à comunicação eficientes em ambientes digitais, sejam eles suportados pelo computador ou por outras tecnologias de mesma natureza (RIBEIRO, 2009, p.30).

Atualmente, o letramento digital é frequente e ingenuamente concebido como sendo um conjunto mínimo de capacidades que habilitem o usuário a manejar com eficiência os softwares,

---

<sup>3</sup> O hipertexto é uma nova forma de leitura em que há uma certa liberdade, visto que a leitura pode se dar de diversas formas. Segundo Marcuschi (1999, p. 21) “o hipertexto oferece a possibilidade de múltiplos graus de profundidade simultaneamente, já que não tem seqüência nem topicidade definida, mas liga textos não necessariamente correlacionados”.

utilizar o teclado, as interfaces gráficas e os programas de computador ou a realizar tarefas básicas de recuperação de informações. Essa definição é essencialmente funcional, pois especifica as capacidades básicas fundamentais para operar a máquina. Nessa perspectiva, o indivíduo e a máquina possuem uma relação meramente técnica – conceito denominado *computer literacy* (letramento computacional).

Outra discussão em torno do letramento digital mantém-se centrada na informação, perspectiva esta que tende a por em outra dimensão os usos mais amplos da internet. Desse modo, o sujeito letrado digitalmente sabe realizar buscas eficientes, comparar diversas fontes e possui habilidade em separar os documentos confiáveis e relevantes (BUCKINGAM, 2010).

Em contrapartida, o letramento digital é bem mais amplo e vai além da questão funcional de aprender a usar o computador, o teclado, a lidar com os softwares e a saber realizar pesquisas na web, etc., afinal essas habilidades se referem a um letramento funcional, técnico. Ser letrado digitalmente não é apenas dominar as técnicas digitais, mas, e principalmente, saber construir sentidos a partir de textos multimodais, que são caracterizados por elementos imagéticos, pictóricos, conforme afirma Buzato (2003). Dessa forma, entendemos que o indivíduo deve ser capaz de atribuir sentidos às diversas práticas de leitura e escrita existentes no contexto digital, além de construir e explorar os conhecimentos.

Ainda na concepção de Buzato (2003), o indivíduo letrado digitalmente sabe utilizar os aspectos técnicos necessários, mas, acima de tudo, sabe localizar, selecionar, interpretar as informações, assim, como Kenski (1998, p. 67) afirma,

Não resta apenas ao sujeito adquirir os conhecimentos operacionais para poder desfrutar das possibilidades interativas com as novas tecnologias. [...] Exige também a apropriação e uso dos conhecimentos e saberes disponíveis não como uma forma artificial, específica e distante de comportamento intelectual e social, mas integrada e permanente, inerente à própria maneira de ser do sujeito.

Nessa mesma direção, Frade afirma que o “letramento digital” implica “tanto a apropriação de uma tecnologia, quanto o exercício efetivo das práticas de escrita que circulam no meio digital” (FRADE, 2007, p. 60). De tal modo, consideramos que o letramento digital inclui e vai além das técnicas de como utilizar um computador, por exemplo.

Por outro lado, na concepção de Buzato (2006), o que se espera do indivíduo é que ele saiba utilizar os símbolos, regras e habilidades no ambiente digital. Além de participar das práticas deste ambiente e dominar os diversos “gêneros digitais” que estão sendo construídos sócio historicamente nas esferas de atividade social em que as TICs são empregadas. Sendo

assim, espera-se que os sujeitos se apropriem dessa nova linguagem tanto na sua dimensão de sistema de representação, quanto na sua dimensão de uso.

Buzato (2006) também salienta o caráter plural do termo letramento digital, que abarca diversas concepções, dessa forma, concordamos com a seguinte definição:

Letramentos digitais (LDs) são conjuntos de letramentos (práticas sociais) que se apóiam, entrelaçam, e apropriam mútua e continuamente por meio de dispositivos digitais para finalidades específicas, tanto em contextos socioculturais geograficamente e temporalmente limitados, quanto naqueles construídos pela interação mediada eletronicamente (BUZATO, 2006, p.7).

A partir dessa definição, Buzato (2006) explicita dois corolários: o primeiro corolário faz referência à hibridização e a instabilidade dos letramentos, pois estes entrelaçam um conjunto de códigos, modalidades e tecnologias, de forma que a condição de "letrado digital" está sempre restrita a momentos e finalidades específicas.

O segundo corolário, na concepção de Buzato (2006), faz referência à forma como os letramentos digitais afetam as culturas e os contextos nos quais são introduzidos, pelo fato de serem práticas sociais e não variáveis autônomas, além de que os letramentos digitais são afetados também pelo contexto em que estão, já que seus "efeitos" sociais e cognitivos variam em função dos contextos socioculturais e das finalidades envolvidas na sua apropriação.

A argumentação de Buzato (2006) é interessante à medida que enfatiza o caráter híbrido, instável e heterogêneo do letramento digital. Isto posto, destacamos que os letramentos digitais são heterogêneos, pois reúnem um conjunto de códigos, modalidades e tecnologias que se transformam mutuamente conforme as exigências e mudanças dos meios digitais, e também são instáveis, visto que a condição de letrado digital está restrita a situações e finalidades específicas.

Selfe (1989 *apud* BUZATO, 2001) procura mostrar que as exigências da era digital tornam o conceito de letramento ainda mais complexo. Nessa linha, ao se referir ao conceito de "letramento eletrônico" ou "ciberletramento", Buzato (2001) mostra as diferenças entre letramento tradicional e letramento eletrônico, sendo que este último se caracteriza como um conjunto de conhecimentos ou habilidades "necessários para responder adequadamente às demandas sociais de uma nova era digital" (BUZATO, 2001, p.96). Além disso, o autor ressalta a especificidade do letramento eletrônico, que consiste em adquirir habilidades e conhecimentos necessários para se integrar na era digital.

O autor também evidencia que esse conhecimento ou habilidade não substitui o letramento tradicional, contudo, as habilidades de codificar, armazenar e recuperar informações

não são suficientes para o letramento tradicional, como também não o são para o letramento eletrônico que pressupõe mais que essas habilidades.

Ao enfatizar essa afirmação segundo a qual o letramento digital não substitui o letramento alfabético tradicional, “mas adiciona a ele outras habilidades e tipos de conhecimento” (KAPLAN, 1995 *apud* BUZATO, 2001, p. 97), o autor sinaliza que é possível pensar em estágios intermediários de letramento eletrônico, que são representados por: iletrado eletrônico, semi-letrado eletrônico e letrado eletrônico.

Nessa perspectiva, de acordo com Buzato (2001), o indivíduo iletrado eletrônico corresponde ao analfabeto, na concepção do letramento tradicional, ou seja, o sujeito não possui familiaridade com o sistema simbólico que permite fazer uso do computador.

Em relação aos semi-letrados, podemos entender que são os indivíduos que já dispõem do letramento alfabético e que, portanto, adquirem algum conhecimento que orientam a construção de sentidos dos textos no meio digital. Desse modo, o semi-letrado consegue identificar alguns elementos do texto na tela, porém não é capaz de usar adequadamente esses elementos em todas as situações.(BUZATO, 2001)

Por fim, o autor ressalta que o letrado eletrônico seria o indivíduo que dispõe do conhecimento sobre propriedade dos textos na tela, além de ser capaz de interagir com uma ampla variedade de textos, e consegue adquirir conhecimentos sobre os diversos gêneros textuais presentes no meio digital com mais facilidade.

Para alcançar um grau maior de letramento digital, os indivíduos precisariam se engajar em ações que envolvem os gestos e usos periféricos das máquinas até a leitura de textos sofisticados que encontramos no ambiente on-line. Nesse sentido, o acesso às redes virtuais, textos, etc. depende do comando do usuário, ou seja, leitores de tela que acessam apenas chats possuem um letramento digital limitado. (RIBEIRO, 2009).

Os indivíduos que não possuem o letramento digital apresentam maiores dificuldades ao lidar com as máquinas tecnológicas. Portanto, antes de se engajarem em atividades mais sofisticadas os sujeitos têm que aprender a lidar com a máquina, aprender movimentos básicos como mexer o mouse, usar o teclado, abrir uma página, etc., e isto já pode ser considerado como a porta de entrada para alcançar um grau maior de letramento digital.

De acordo com Ribeiro (2009), o letramento digital está dentro do *continuum* do letramento mais amplo, não de forma linear, mas dentro de uma rede de possibilidades que se entrecruzam, portanto ele pode começar no impresso até chegar no meio digital, ou vice-versa, haja vista que muitas situações são semelhantes nos dois ambientes. O importante é

compreendermos que a relação entre os dispositivos para a comunicação foi reconfigurada e que conseqüentemente as possibilidades e exigências do letramento também o foram.

À vista disso, entendemos que mesmo que alguém seja alfabetizado e letrado, ou seja, domine a tecnologia da leitura e escrita e participe das práticas sociais efetivamente, é possível que, ainda assim, seja um “iletrado digital”. No entanto, há algumas situações em que o indivíduo que possui baixo nível de letramento digital consegue apenas utilizar as ferramentas computacionais, mas o seu uso é mecânico e limitado, não permitindo que o sujeito reinvente seu cotidiano, determine novas formas de ação que se revelam em diversas práticas sociais e utilize de maneiras diferentes a linguagem verbal e não verbal (XAVIER, 2002).

Apreendemos que os letramentos não se excluem, ao contrário, para que haja apropriação do letramento digital, é necessário o domínio do código alfabético, pois existe uma interdependência entre esses tipos de letramentos (XAVIER, 2007). Por consequência, tal fato aumenta a importância do uso do letramento alfabético no contexto da era digital, já que este contribui amplamente para a aprendizagem do letramento digital. No entanto, cabe ressaltar que um indivíduo pode ser alfabetizado ou letrado, mas, por não ter se apropriado das práticas de letramento digital, é considerado um “analfabeto digital”. Isto implica que o termo “analfabetismo digital” possa ser utilizado para os alfabetizados que ainda não possuem o domínio dos códigos que possibilitam o acesso às tecnologias (FRADE, 2007).

Segundo a concepção de Xavier (2007), o letramento digital requer que o indivíduo aprenda novas formas de realizar atividades de leitura e escrita, que demandam diferentes abordagens pedagógicas, dentre as quais destacam-se:

a velocidade do próprio ato de apreender, gerenciar e compartilhar as informações; verificação on-line pela internet da autenticidade das informações apresentadas...; ampliação do dimensionamento da significação das palavras, imagens e sons por onde chegam as informações a serem processadas na mente do aprendiz; crescimento da participação de outros interlocutores na “composição coletiva”...(XAVIER, 2007, p.138).

Para o referido autor, portanto, o letramento digital é a habilidade do indivíduo de dominar as funções e ações necessárias ao uso eficiente e rápido de máquinas tecnológicas como computadores, celulares, caixas eletrônicos, etc., então pode-se dizer que o letrado digital é aquele que utiliza com facilidade os recursos expressivos neste ambiente para interagir com outros indivíduos. Segundo Xavier (2011, p. 6)

Ligar o computador, digitar um texto, acessar correio-eletrônico na web, navegar explorativamente por informações disponíveis na Internet, usufruir

dos recursos multimídia de celular, jogar on-line com parceiros localizados dentro e fora de seu país de origem são habilidades encontradas no sujeito que já adquiriu o letramento digital em diversos graus.

Tendo em vista essas considerações, compreendemos que o letramento digital do sujeito cresce à medida que é ampliado o seu domínio em relação aos dispositivos eletrônicos que são empregados em suas atividades cotidianas. Para Xavier (2011) um sujeito que produz material em seu blog ou mantém um site com seu perfil participa intensamente de discussões em comunidades virtuais, contribuindo também para a ampliação da vida na cibercultura. Nessa perspectiva, esses sujeitos são considerados como tendo um alto nível de letramento digital. Dessa forma, acreditamos que os sujeitos que se engajam em práticas letradas nos ambientes virtuais de aprendizagem, como o Moodle, também participam ativamente de interações e discussões e, portanto, podem ser considerados sujeitos letrados digitalmente.

### **1.3. Dialogia e interação**

A concepção de linguagem dialógica e a interação proporcionada pelo gênero fórum têm sustentação nas ideias de Bakhtin, portanto é necessário apresentarmos tais conceitos.

Bakhtin, importante filósofo, estuda a linguagem na perspectiva da enunciação, ou seja, dos seus usos sociais, enfatizando a natureza social da linguagem. Nessa concepção, a linguagem não é estática, imutável, acabada, pelo contrário, é uma estrutura viva que se transforma a todo momento. Segundo o autor, “Os indivíduos não recebem a língua pronta para ser usada, eles penetram na corrente da comunicação verbal, ou melhor, somente quando mergulharmos nessa corrente é que sua consciência desperta e começa a operar” (BAKHTIN, 2006, p.109).

Sob essa perspectiva, a linguagem não é apenas a exteriorização do pensamento ou mero transmissor de conteúdo, é, na realidade, um processo de interação realizado por meio de enunciações e determinado pelos contextos em que são produzidos. Desse modo:

A verdadeira substância da língua não é constituída por um sistema abstrato de formas lingüísticas nem pela enunciação monológica isolada, nem pelo ato psicofisiológico de sua produção, mas pelo fenômeno social da interação verbal, realizada através da enunciação ou das enunciações (BAKHTIN, 2006, p.125).

Bakhtin (2006) desenvolve sua teoria sobre a linguagem contrapondo-se à teoria do objetivismo abstrato e do subjetivismo idealista, tendo em vista que essas duas correntes não viam a linguagem como interação. A primeira vertente – do objetivismo abstrato – sustenta a



ideia da unicidade da língua, ou seja, ela analisa o sistema linguístico focando nas formas gramaticais, lexicais e fonéticas, por conseguinte essas formas linguísticas são tidas como imutáveis e se “desenvolvem independentemente do sistema como um todo e sem qualquer referência à enunciação concreta” (BAKHTIN, 2006, p.107).

Já a outra vertente criticada por Bakhtin (2006) – a do subjetivismo idealista – vê a essência da língua como ato de criação individual da fala, dessa forma, o psiquismo individual constitui a fonte da língua. A enunciação, portanto, seria um ato da expressão individual da consciência e não leva em consideração o fator social envolvido no processo. Para o filósofo em questão, a enunciação é o produto da interação entre os sujeitos, portanto não pode ser considerada como sendo uma expressão individual, como prevê essa teoria. .

Para Bakhtin (2006), a linguagem possui um papel essencial no que concerne à construção da consciência e à formação do indivíduo por meio da interação com o outro em determinado contexto social, se diferenciando, portanto, das vertentes mencionadas acima. Nesse sentido, o autor afirma que a linguagem possui um caráter dialógico que diz “respeito às relações que se estabelecem entre o eu e o outro nos processos discursivos instaurados historicamente pelos sujeitos que, por sua vez, instauram e são instaurados por esses discursos” (BRAIT, 1997, p.98). Além disso, a linguagem é de caráter heteroglóssico, o que diz respeito a interação das múltiplas vozes, ou seja, os enunciados proferidos pelos indivíduos estão repletos da fala do outro.

Além do mais, a linguagem nessa concepção não é um instrumento neutro, pelo contrário, é um meio onde se veiculam as ideologias, e não somente as ideologias, mas onde veiculam as transformações em todos os níveis sociais. Segundo Bakhtin (2006) a ideologia é algo social, construída nas interações, e o produto ideológico refrata e reflete essa realidade social. Dessa forma, o teórico reitera que:

[...] a palavra penetra literalmente em todas as relações entre indivíduos, nas relações de colaboração, nas de base ideológica, nos encontros fortuitos da vida cotidiana, nas relações de caráter político, etc. As palavras são tecidas a partir de uma multidão de fios ideológicos e servem de trama a todas as relações sociais em todos os domínios. (BAKHTIN, 2006, p.40).

Na concepção de Bakhtin (2006), a palavra é um signo ideológico e por ser essencialmente um fenômeno ideológico que está presente em todas as relações sociais, ela carrega consigo uma ideologia ou um conteúdo. Dessa forma, a palavra, que é a mediadora da interação, do diálogo entre os indivíduos é repleta de valorações. Além disso, a palavra é a

arena onde se encontram os valores sociais de orientação contraditória, sendo também produto da interação dessas forças sociais.

De acordo com Fiorin (2008) nas obras de Bakhtin e do Círculo a interação não é limitada pelo diálogo face a face, visto os enunciados independentemente de sua dimensão, são dialógicos. Portanto, ao tomarmos a língua como unidade concreta, viva, em seu uso real, observamos essa dialogia, pois todo enunciado possui uma dialogização interna da palavra, sempre permeada pela palavra do outro; sendo assim, nossa fala sempre é constituída pela fala do outro.

À vista disso, o sujeito em seu discurso sempre carrega o discurso de outrem, que também está presente no seu. Destarte, compreendemos que todo discurso é atravessado pelo discurso de outrem. É por meio dessas relações entre os enunciados que podemos construir um sentido para a comunicação. Para Bakhtin (2006) a orientação dialógica é um fenômeno característico de todo discurso vivo, o discurso em todos os seus caminhos e direções se encontra com o discurso de outrem, e participa com ele, de uma intenção viva e tensa, nesse sentido:

[...]toda palavra comporta duas faces. Ela é determinada tanto pelo fato de que procede de alguém, como pelo fato de que se dirige para alguém. Ela constitui justamente o produto da interação do locutor e do ouvinte. Toda palavra serve de expressão a um em relação ao outro. Através da palavra, defino-me em relação ao outro, isto é, em última análise, em relação à coletividade. A palavra é uma espécie de ponte lançada entre mim e os outros. Se ela se apoia sobre mim numa extremidade, na outra apoia-se sobre o meu interlocutor (BAKHTIN, 2006, p.115).

De acordo com Sobral (2009) a concepção dialógica da linguagem propõe que a mesma é constituída a partir da interação entre as subjetividades nas situações concretas de uso da linguagem, dessa maneira, os sujeitos têm papel ativo no processo de interação. Nessa concepção o sujeito não produz uma única voz, ao contrário, há diversas vozes que entram em seu discurso.

Logo, quando compreendemos a enunciação de outrem, colocamos uma outra palavra no diálogo, formando uma réplica, portanto, o processo de compreensão implica opor uma palavra à sua contrapalavra e “Quanto mais numerosas e substanciais forem, mais profunda e real é a nossa compreensão” (BAKHTIN, 2006, p.135). Dessa forma, para Bakhtin (2006) o sujeito assume uma postura ativamente responsiva, seja concordando, aceitando ou negando algo frente aos enunciados.

Para o autor o produto da interação social é a enunciação e esta é sempre determinada pelo contexto social; a situação em que se encontra o sujeito é que dá forma à enunciação, ou seja, a situação e os participantes mais imediatos é que determinam a sua forma e estilo. Quando o autor trata deste tipo de interação aponta para o seu caráter social e histórico, como afirma Faraco (2009), a interação não é um encontro fortuito de dois seres empíricos isolados e autossuficientes, soltos no espaço e tempo.

Ainda segundo Bakhtin (2006), a unidade básica da linguagem é o enunciado. Conforme Fiorin afirma (2008), todo enunciado é dialógico, assim sendo, o dialogismo é o modo de funcionamento da linguagem, é o princípio constitutivo do enunciado. Este só existe se houver a presença de um enunciador e um receptor, e por ser realizado por sujeitos constituídos historicamente o enunciado acontece em um determinado local e em um determinado tempo.

Além do mais, todo enunciado constitui-se a partir de outro enunciado. Portanto, temos duas vozes que ali se instauram, que mesmo não sendo manifestadas, estão presentes. Para Bakhtin o que importa é a dialogização das vozes sociais, isto é, o encontro dessas vozes e a relação que ali se estabelece “elas vão se apoiar mutuamente, se interiluminar, se contrapor parcial ou totalmente, se diluir em outras, se parodiar, se arremedar, polemizar velada ou explicitamente e assim por diante” (FARACO, 2009, p.57)

Faraco (2009) ressalta que para haver relações dialógicas é preciso que qualquer material linguístico tenha entrado na esfera do discurso, tenha se transformado num enunciado, tenha fixado a posição de um sujeito social. Só assim é possível responder, ou seja, fazer réplicas ao dito, confrontar posições, dar acolhida à palavra do outro.

Nesse sentido, o dialogismo se configura por meio do permanente diálogo, que pode ser divergente e/ou convergente, representando assim, conciliação ou luta. Estas relações dialógicas constitutivas do enunciado demonstram seu caráter heterogêneo, como assinalamos acima. Cabe ressaltar que as relações dialógicas são relações entre índices de valor, parte inerente de todo enunciado, e unidade de interação social. Sendo assim, as relações dialógicas se configuram como espaços de tensão entre os enunciados e o diálogo deve ser entendido como um espaço de luta entre as vozes sociais, no qual atuam forças centrípetas e forças centrífugas (FARACO, 2009).

Nessa mesma direção, Faraco (2009) ressalta que é dentro das relações sociais que o sujeito vai se constituindo discursivamente, assimilando as vozes sociais e suas inter-relações dialógicas. Nesse meio ele absorve muitas dessas vozes, portanto, o interior do sujeito também é formado por essas múltiplas relações que podem dissonantes ou consoantes, e que estão sempre em movimento.

Outro conceito que está intrinsecamente relacionado com o dialogismo é o de polifonia, que foi introduzido por Bakhtin (2008) para caracterizar o romance de Dostoiévski, sendo assim, Bakhtin reitera que “A multiplicidade de vozes e consciências independentes e imiscíveis e a autêntica polifonia de vozes plenivalentes constituem, de fato, a peculiaridade fundamental dos romances de Dostoiévski” (BAKHTIN, 2008, p. 4).

Por conseguinte, a polifonia se caracteriza pelo embate das diversas vozes, isto é, a multiplicidade de vozes que são equivalentes, que participam do diálogo em igualdade e expressam diferentes pontos de vista acerca de um mesmo assunto; é também constituída pela multiplicidade de consciências que participam do diálogo em absoluta igualdade (BAKHTIN, 2008). Dessa forma, quando as vozes se deixam transparecer no discurso, tem-se o efeito de polifonia, contrário ao conceito de monofonia na qual apenas uma vez é ouvida (BARROS, 1994). Nesse sentido, compreende-se que:

Há textos polifônicos e monofônicos, segundo as estratégias discursivas acionadas. No primeiro caso, os dos textos polifônicos, as vozes se mostram; no segundo o dos monofônicos, elas se ocultam sob a aparência de uma única voz. Monofonia e polifonia de um discurso são, dessa forma, efeitos de sentidos decorrentes de procedimentos discursivos que se utilizam em textos, por definição, dialógicos (BARROS, 1994, p.6).

Nessa perspectiva, a polifonia se caracteriza como um espaço em que vozes diferentes se mostram, e convivem em um mesmo discurso, não se reduzindo a uma única voz. Sendo assim, o texto é construído a partir de fios dialógicos de vozes que podem tanto polemizar, quanto completar-se ou responder umas às outras (BARROS, 1994).

#### **1.4. Gêneros discursivos**

Nas próximas seções apresentamos o arcabouço teórico em relação ao gênero discursivo/ textual que norteia este trabalho. Iniciamos pela origem dos estudos sobre gêneros, posteriormente passamos ao estudo clássico de Bakhtin (1997), pelas reflexões de Marcuschi (2005, 2008, 2010) Maingueneau (2004), Swales (1990) e, por fim, apontamos o surgimento dos gêneros digitais, mais especificamente o gênero fórum de discussões.

##### **1.4.1. Origem e definição de gênero**

A definição de gênero possui suas origens na Antiguidade Clássica e, portanto, não é

algo recente. No Ocidente já tem pelo menos 25 séculos e “esteve, na tradição ocidental, especialmente ligada aos gêneros literários, cuja análise se inicia com Platão para se firmar com Aristóteles, passando por Horácio e Quintiliano, pela Idade Média, o Renascimento e a Modernidade, até os primórdios do século XX” (MARCUSCHI, 2008, p.148).

De acordo com Machado (2005), Platão havia proposto uma classificação binária, sendo que o gênero sério pertencia à epopeia e à tragédia e o burlesco pertencia à comédia e à sátira. No entanto, é no livro *A República* que o filósofo cria “a tríade advinda das relações entre realidade e representação” (MACHADO, 2005, p. 151) de forma que a tragédia e a comédia passam a pertencer ao gênero dramático, o ditirambo ao narrativo, a poesia lírica ao nomos e, por fim, o misto passa a pertencer à epopeia. Essa classificação fundada na mimese é o alicerce para a construção da *Poética* de Aristóteles.

Por outro lado, segundo Marcuschi (2008), é a partir de Aristóteles e a *Retórica*, mais precisamente, que se inicia uma teoria mais sistemática sobre os gêneros e a natureza do discurso. Aristóteles ressalta a existência de três elementos que compõem o discurso:

- 1 - aquele que fala
- 2 - aquilo sobre o que se fala e
- 3 - aquele a quem se fala

Levando-se em consideração os interlocutores (o auditório), os valores e a intenção do orador, surge a divisão de três gêneros discursivos – o gênero judiciário, o gênero deliberativo e o epitídico. Esta visão de Aristóteles sobre as estratégias e as estruturas dos gêneros foi desenvolvida amplamente na Idade Média. Segundo Ferreira (2011), esses discursos foram definidos pelas circunstâncias em que eram pronunciados, delimitando, assim, a categoria de determinado ouvinte: o deliberativo seria dirigido a um auditório cuja intenção fosse de aconselhar ou dissuadir; o forense estaria relacionado ao discurso em que o orador acusa ou defende; e por fim, o epitídico é categorizado como sendo um discurso elogioso ou de repreensão ao sujeito.

Em contrapartida, na obra *Poética* Aristóteles classifica os gêneros tendo como critério o modo de representação mimética. O filósofo procurou diferenciar os gêneros dramático e épico, dessa forma, ele descreveu as características típicas de cada gênero, mostrando as suas finalidades – que por meio de suas estruturas buscam comover ou convencer os leitores (DELL’ ISOLA, 2009).

Machado (2005) afirma que mesmo que os estudos dos gêneros tenham se constituído

no campo da Poética e da Retórica, foi no âmbito da literatura que o rigor da classificação de Aristóteles se consagrou. Nesse âmbito, a origem dos gêneros levantou diversos debates e dentre os que a questionavam podemos citar Todorov (1980). Este grande teórico no que diz respeito ao estudo dos gêneros inicia sua análise sobre a origem dos gêneros<sup>4</sup> dizendo “persistir em se ocupar dos gêneros pode parecer atualmente um passatempo ocioso, quiçá anacrônico’. Todos sabem que nos áureos tempos dos clássicos havia baladas, odes, sonetos, tragédias e comédias; e hoje? “(TODOROV, 1980, p. 43). Com esse questionamento o teórico evidencia que na modernidade os gêneros se modificaram, pois houve uma mistura destes. Ele destaca que a literatura não mais se submete à distinção dos gêneros e, assim, rompe os limites.

Mesmo tendo se ocupado principalmente dos gêneros literários, o teórico contribuiu para outras áreas, pois levantou vários questionamentos sobre as concepções e pluralidade dos gêneros, destacando que cada gênero possui sua finalidade comunicativa. Todorov (1980) vai além, ao lançar a questão de onde vêm os gêneros e afirma, sobretudo, que estes vêm de outros gêneros, pois um novo gênero é sempre a transformação de um ou vários gêneros antigos: por inversão, deslocamento, ou por combinação.

Segundo Bakhtin (1997), estudaram-se muito os gêneros literários na Antiguidade e na época contemporânea, no entanto, estes sempre foram estudados por ângulos particulares artístico-literários e de suas distinções diferenciais intergenéricas, e não se colocaram a estudar os gêneros como sendo tipos específicos de enunciados que se diferenciam de outros enunciados.

Ainda segundo o autor, quando se estudavam os gêneros retóricos na Antiguidade dava-se maior atenção à natureza verbal do enunciado e a determinados princípios, como a relação com o ouvinte e a influência deste sobre o enunciado, a conclusão verbal referente ao enunciado, etc.

De acordo com Machado (2005), o estatuto dos gêneros se consolidou naquele momento, no entanto, ao surgir a prosa comunicativa foi necessário reavaliar os critérios de análise das formas interativas que se realizam pelo discurso. Os estudos de Mikhail Bakhtin inserem-se nesse novo campo, pois ele desenvolve uma teoria de gêneros discursivos que não leva em consideração a classificação das espécies, mas ressalta principalmente o dialogismo do processo comunicativo, enfatizando as formas interativas dos processos produtivos de linguagem.

Por intermédio do escopo teórico de Bakhtin o estudo do gênero seguiu um novo rumo,

---

<sup>4</sup> A origem dos gêneros é um dos capítulos do livro intitulado “Os gêneros do discurso” de Tzevetan Todorov.

pois além das formações poéticas, o teórico afirmou ser essencial uma análise detalhada da retórica, e, principalmente, “das práticas prosaicas que diferentes usos da linguagem fazem do discurso, oferecendo-o como manifestação da pluralidade” (MACHADO, 2005, p. 152). A partir desse referencial teórico, foi possível estudar as possibilidades discursivas no campo da comunicação, tanto da mídia digital, quanto da comunicação de massas.

Machado (2005) ressalta que Bakhtin olha o mundo pela ótica da prosa e para dar conta das mensagens produzidas nesse contexto discursivo, ele necessita de um novo campo conceitual: o da “prosaica”. Trata-se de um campo de luta, da arena discursiva, um espaço em que se pode construir novas ideias e pontos de vista sobre o mundo. Nessa perspectiva, os gêneros constituem-se em função das necessidades culturais mais amplas e sociais imediatas.

Por surgirem na esfera prosaica da linguagem, os gêneros compreendem todos os diálogos da vida cotidiana, da esfera pública, institucional, filosófica, etc.

A partir dessas considerações iniciamos, na próxima seção, uma análise dos gêneros discursivos sob a ótica bakhtiniana.

#### **1.4.2. Gêneros discursivos sob a ótica bakhtiniana**

A linguagem está em todas as esferas da atividade humana, é por meio dela que os indivíduos se formam e transformam o ambiente ao seu redor. Segundo Bakhtin (1997, p. 282) “a língua penetra na vida através dos enunciados concretos que a realizam, e é também através dos enunciados concretos que a vida penetra na língua”. Para o referido autor a língua é um modo de interação, pois todas as esferas da atividade humana estão sempre relacionadas com o uso da mesma. Portanto, é importante salientar que o estudo dos gêneros considera principalmente a natureza do enunciado em sua diversidade e nas diferentes esferas da comunicação. As esferas de uso da linguagem não são uma noção abstrata, mas uma referência direta aos enunciados concretos que se manifestam no discurso.

A língua, na perspectiva de Bakhtin, conforme discutimos antes, é de caráter interacional discursivo, e segundo o autor “A verdadeira substância da língua é constituída pelo fenômeno da interação verbal, realizada através da enunciação ou das enunciações. A interação verbal constitui assim a realidade fundamental da língua.” (BAKHTIN, 1997, p. 123). Desse modo, compreende-se que os gêneros discursivos são formas comunicativas que não são adquiridas em manuais, mas a partir dos processos interativos, pois, conforme afirma Bakhtin:

[...]a língua materna, seu vocabulário e sua estrutura gramatical, não as conhecemos por meio dos dicionários ou manuais de gramática, mas sim graças aos enunciados concretos que ouvimos e reproduzimos na comunicação discursiva efetiva com as pessoas que nos rodeiam. (Bakhtin, 1997, p.301)

Nessa perspectiva, a língua possui um caráter multiforme e os modos de utilizá-la são variados, podendo se dar tanto por meio de enunciados orais como escritos, concretos e únicos. Esses enunciados, que são constitutivos dos gêneros discursivos, refletem as condições específicas e as finalidades de cada referido campo por meio do conteúdo, estilo e construção composicional. Estes três elementos fundem-se no todo do enunciado, além de que todos eles possuem sua especificidade de acordo com a esfera da comunicação em que se encontram.

De acordo com Machado (2005), a vinculação dos gêneros discursivos aos enunciados concretos traz uma nova concepção de abordagem linguística – centrada na função comunicativa em detrimento de algumas tendências dominantes que consideravam a função expressiva como sendo algo individual.

Para Bakhtin (1997), utilizamo-nos sempre dos gêneros do discurso, ou seja, todos os enunciados proferidos pelos sujeitos dispõem de uma forma padrão e relativamente estável de estruturação de um todo, sendo assim, possuímos um grande repertório dos gêneros do discurso tanto orais como escritos. Desse modo, ele reitera que:

Aprendemos a moldar nossa fala às formas do gênero e, ao ouvir a fala do outro, sabemos de imediato, bem nas primeiras palavras, pressentir-lhe o gênero, adivinhar-lhe o volume (a extensão aproximada do todo discursivo), a dada estrutura composicional, prever-lhe o fim, ou seja, desde o início, somos sensíveis ao todo discursivo que, em seguida, no processo da fala, evidenciará suas diferenciações. (BAKHTIN, 1997, p. 302)

À vista disso, se os gêneros não existissem e se os indivíduos não o dominassem e toda vez que fossem comunicar algo, tivessem que criar esses gêneros, e construir cada enunciado, seria muito difícil existir uma comunicação verbal (BAKHTIN, 1997).

Os gêneros do discurso são “tipos relativamente estáveis de enunciados” (BAKHTIN, 1997, p. 279). Os gêneros são as diferentes formas pelos quais utilizamos a linguagem e variam de acordo com as mais diversas esferas da atividade do indivíduo. Cabe ressaltar que ao utilizarmos esses enunciados os adaptamos conforme as nossas necessidades de comunicação. Portanto, a escolha por determinado gênero é marcada pela especificidade de uma dada esfera da comunicação, também se levando em consideração a relação que se estabelece entre os



interlocutores e o contexto social mais imediato da enunciação. Desse modo Bakhtin (1997, p. 282) afirma veemente que:

[...]ignorar a natureza do enunciado e as particularidades de gênero que assinalam a variedade do discurso em qualquer área do estudo lingüístico leva ao formalismo e à abstração, desvirtua a historicidade do estudo, enfraquece o vínculo existente entre a língua e a vida.

A partir de seu delineamento teórico, Bakhtin assevera que as situações de uso da língua têm relação direta com as *esferas da atividade humana*, e nessas esferas é que vão se constituir os gêneros, sendo que estes são mais ou menos estáveis em relação ao tema, estilo e construção composicional. Como ressalta o autor, há inúmeras variedades de gêneros do discurso, visto que a variedade da atividade humana é infinita, e cada esfera compreende um vasto repertório de gêneros do discurso, mas que vai se modificando a medida que a própria esfera vai se desenvolvendo e se tornando mais complexa.

Em relação ao tema, estilo e construção composicional, cabe aqui fazer algumas considerações. Bakhtin (1997) propõe que o *estilo* é caracterizado por configurações específicas das unidades de linguagem, é estreitamente ligado a unidades temáticas determinadas e vincula-se às unidades composicionais, como o tipo de estruturação e de conclusão da unidade, tipo de relação entre o locutor e os outros indivíduos da comunicação verbal. O estilo também se caracteriza pela escolha de recursos linguísticos que são selecionados pelo indivíduo.

No que se refere ao *conteúdo temático*, Bakhtin (1997) considera que este abrange as mais variadas formas de sentidos para determinado gênero do discurso. Em alguns gêneros os conteúdos temáticos podem ser mais ou menos padronizados, por exemplo, as declarações e os formulários. O conteúdo também está diretamente relacionado às escolhas e aos propósitos comunicativos do locutor. É válido lembrar que o conteúdo não é o assunto em si, pois abrange os mais variados sentidos de um texto e seus possíveis recortes. Por fim, a *construção composicional* se refere à forma como o gênero é estruturado, a organização e ao aspecto formal do mesmo.

Bakhtin (1997) considera que os gêneros discursivos são heterogêneos e, portanto, faz-se necessário destacar os gêneros primários dos secundários. De acordo com o teórico, a natureza de cada enunciado deve ser elucidada pela análise de ambos os gêneros, visto que ao considerarmos apenas os gêneros primários poderíamos conduzi-los a uma simplificação da linguagem, própria da linguística behaviorista. O autor ressalta, ainda, que distinguindo essas

duas espécies “a análise se adequaria à natureza complexa e sutil do enunciado e abrangeria seus aspectos essenciais” (BAKHTIN, 1997, p. 282).

Destarte, para Bakhtin (1997) a justificativa que distingue o gênero primário do gênero secundário não é a modalidade da língua usada, e sim as condições reais de produção desse gênero, ou seja, estão relacionadas à esfera a qual o gênero está vinculado. Nessa perspectiva, os gêneros secundários do discurso são aqueles que aparecem em situações de uma comunicação culturalmente complexa e relativamente evoluída, sendo que seu processo de formação absorve e transmuta os gêneros primários que foram constituídos nas comunicações verbais espontâneas. Alguns dos gêneros classificados como secundários são: o teatro, o romance, o discurso ideológico, o discurso científico, etc. Desse modo Bakhtin (1997, p. 281) reitera que:

[...]esses gêneros secundários absorvem e transmutam os gêneros primários (simples) de todas as espécies, que se constituíram em circunstâncias de uma comunicação verbal espontânea. Os gêneros primários, ao se tornarem componentes dos gêneros secundários, transformam-se dentro destes e adquirem uma característica particular: perdem sua relação imediata com a realidade existente e com a realidade dos enunciados alheios.

Em relação aos gêneros primários, Bakhtin (1997) expõe que estes se formaram em situações de uma comunicação verbal espontânea, além de servirem como componentes aos gêneros secundários. Os gêneros primários estão ligados, principalmente, ao diálogo oral. Dentre os gêneros primários, podemos citar: o diálogo cotidiano, a carta, etc. Apesar dessa distinção entre os dois tipos de gêneros, ambos podem se complementar e até mesmo se misturar.

Para Martins (2009) é importante destacar que os gêneros primários não estão necessariamente ligados a linguagem oral, assim como os gêneros secundários não estão relacionados somente com a linguagem escrita. Tais atribuições são de certa forma simplistas, e não levam em consideração que ambos os tipos de gêneros contemplam tanto a linguagem oral como a escrita. É necessário ainda afirmar que os gêneros primários podem aparecer em situações de uma comunicação mais complexa e evoluída, e eles não “são típicos das organizações sociais consideradas primitivas ou relativamente menos evoluídas” (MARTINS, 2009, p.25).

Nessa linha de pensamento, podemos destacar que aqueles aspectos que aparecem no gênero primário, eles também reaparecem nos gêneros secundários, devido ao processo de

assimilação, e este fator contribui para a mobilidade e hibridização presente nos diferentes gêneros. (MARTINS, 2009).

Bakhtin (1997) ainda ressalta que existem gêneros mais flexíveis, aqueles que são mais propícios para refletir a individualidade do sujeito, ou seja, aqueles mais criativos e outros que são mais padronizados, como as formulações de documentos oficiais.

Cabe explicitar que mesmo que uma pessoa tenha total domínio em determinada esfera da comunicação verbal, ela pode se sentir desamparada em certas esferas devido ao fato de não dominar o gênero específico daquela esfera. Assim, o teórico exemplifica dizendo que “Não é raro o homem que domina perfeitamente a fala numa esfera de comunicação cultural, saber fazer uma explanação, travar uma discussão científica, intervir a respeito de problemas sociais, calar-se ou então intervir de uma maneira muito adequada numa conversa social” (BAKHTIN, 1997, p. 303).

Tendo em vista essa afirmação, podemos inferir que é a partir do conhecimento que os indivíduos têm de cada gênero que podem usá-los plenamente e refletir melhor, com mais agilidade, na situação da comunicação verbal.

De acordo com Machado (2005), os gêneros passam por mudanças conforme o período histórico em que estão inseridos. Desse modo, o gênero não pode ser pensado fora da dimensão espaço-temporal, pois, na teoria dialógica, este está presente na cultura e se manifesta como sendo uma memória criativa em que estão depositadas as principais descobertas sobre os homens, suas ações no espaço e no tempo e as conquistas das civilizações. Nessa perspectiva, pode-se entender que a representação e a experiência são manifestações marcadas pela temporalidade, sendo assim Machado (2005, p. 159) afirma que “os gêneros surgem dentro de algumas tradições com as quais se relacionam de algum modo, permitindo a reconstrução da imagem espaço-temporal da representação estética que orienta o uso da linguagem”.

### **1.4.3. Os gêneros textuais: caracterização<sup>5</sup>**

Marcuschi (2008), na linha do pensamento de Bakhtin (1997), considera os gêneros como sendo sócio históricos e leva em consideração seus aspectos discursivos e enunciativos. O autor traz um conceito importante sobre gêneros afirmando que estes são os textos materializados em situações comunicativas cotidianas, além de apresentarem certos padrões

---

<sup>5</sup> Em relação ao emprego dos termos ‘gênero discursivo’, ‘gênero de discurso’, ‘gênero textual’, consideramos importante lembrar que não faremos distinção apresentando-os como portadores de significados equivalentes ou como sinônimos. Posição que é compartilhada por Marcuschi (2008).

sócio comunicativos, definidos por composições funcionais, objetivos enunciativos e estilos. Eles são expressos em designações diversas apresentando um leque maior em relação aos tipos textuais. Alguns exemplos de gêneros são: carta, bilhete, sermão, aulas expositivas, etc.

Ainda segundo o autor, “é impossível se comunicar verbalmente a não ser por algum gênero, assim como é impossível se comunicar verbalmente a não ser por algum texto” (MARCUSCHI, 2005, p. 22). Nesse sentido, a comunicação verbal só é possível por algum gênero textual. Essa afirmação vem ao encontro com a proposta de gênero de Bakhtin (1997) expressa anteriormente, desse modo o autor ressalta que: “essa posição [...] é adotada pela maioria dos autores que tratam a língua em seus aspectos discursivos e enunciativos, e não em suas peculiaridades formais” (MARCUSCHI, 2005, p. 22).

Marcuschi (2008, p. 155) reitera a importância em estabelecer uma distinção entre as categorias de gênero textual e de tipo textual pelo fato do primeiro ser considerado “formas textuais escritas ou orais bastante estáveis, histórica e socialmente situadas” e o segundo está ligado, principalmente, às sequências linguísticas. Assim, ao usar tipo textual, estamos considerando uma espécie de sequência teoricamente definida pela natureza linguística de seus componentes. Portanto, os tipos textuais são definidos por seus traços linguísticos predominantes. Os tipos textuais são as categorias de: narração, injunção, argumentação, descrição, exposição.

No entanto, como dito anteriormente, os gêneros textuais são constituídos como ações sócio discursivas para agir sobre o mundo e dizer o mundo, uma noção para se referir aos textos materializados que encontramos no dia-a-dia. Para maiores esclarecimentos segue o quadro 1:

*Quadro 1: Diferenças entre tipos textuais e gêneros textuais.*

TIPOS TEXTUAIS	GÊNEROS TEXTUAIS
1. constructos teóricos definidos por propriedades linguísticas intrínsecas;	1. realizações linguísticas concretas definidas por propriedades sócio-comunicativas;
2. constituem sequências linguísticas ou sequências de enunciados no interior dos gêneros e não são textos empíricos;	2. constituem textos empiricamente realizados cumprindo funções em situações comunicativas;
3. sua nomeação abrange um conjunto limitado de categorias teóricas determinadas por aspectos lexicais, sintáticos, relações lógicas, tempo verbal;	3. sua nomeação abrange um conjunto aberto e praticamente ilimitado de designações concretas determinadas pelo canal, estilo, conteúdo, composição e função;

4. designações teóricas dos tipos: narração, argumentação, descrição, injunção e exposição.	4. exemplos de gêneros: telefonema, sermão, carta comercial, carta pessoal, romance, bilhete, aula expositiva, reunião de condomínio, horóscopo, receita culinária, bula de remédio, lista de compras, cardápio, instruções de uso, outdoor, inquérito policial, resenha, edital de concurso, piada, conversaçoão espontânea, conferência, carta eletrônica, bate-papo virtual, aulas virtuais etc
---	--

Fonte: MARCUSCHI, 2005, p. 23

Os gêneros envolvem questões que vão além das socioculturais e cognitivas, pois “Há aí ações de ordem comunicativa com estratégias convencionais para atingir determinados objetivos” (BHATIA *apud* MARCUSCHI, 2008, p. 150). Neste caso, exemplifica-se que uma receita culinária serve a propósitos específicos para o preparo de alimentos, visto que cada gênero tem uma finalidade e circula em determinada esfera social.

Marcuschi (2008) considera que os gêneros não são modelos estanques e nem estruturas rígidas, são, na verdade, formas culturais e cognitivas de ação social corporificadas na linguagem. Isto posto, considera-se que os gêneros possuem uma identidade que condiciona as escolhas que não são totalmente livres nem aleatórias, seja sob o ponto de vista do léxico, grau de formalidade ou natureza dos temas. Depreende-se que os gêneros vão se constituindo no dia-a-dia e surgem de acordo com as necessidades e a evolução da sociedade. (MARCUSCHI,2008)

#### 1.4.4. Suporte de gêneros

Maingueneau (2004) afirma veemente que é importante definir o modo de manifestação material dos discursos, o seu suporte, e também os seus modos de difusão: enunciados orais, na tela de um computador, televisão, etc. Estas características estão presentes no conceito de *médium*, proposto pelo autor. Dessa forma, compreendemos que o suporte material, nesta concepção, não é algo acessório como afirma o autor “O modo de transporte e de recepção do enunciado condiciona a própria constituição do texto, modela o gênero de discurso” (MAINGUENEAU, 2004, p. 72). A partir dessa definição depreende-se que os suportes

materiais determinam e interferem no conteúdo e na composição dos discursos, modificando até mesmo a forma de leitura.

Em consonância com Maingueneau (2004), Marcuschi (2008, p. 174-175) define suporte como um “lôcus físico ou virtual com formato específico que serve de base ou ambiente de fixação do gênero materializado como texto”. A partir dessa definição, depreendemos três características importantes:

- a) Suporte é um lugar, assim ele deve ser algo real, no caso da internet – é a realidade virtual.
- b) Suporte tem formato específico, dessa forma, não são uniformes, mas aparecem em formatos específicos, por exemplo, um livro, jornal, etc.
- c) Suporte serve para fixar e mostrar o texto, portanto, torna-o acessível para fins comunicativos.

Para Marcuschi (2008) haverá casos em que será o próprio suporte ou o ambiente em que os textos aparecem que determinará o gênero presente ali. Por isso, é necessário ter cautela ao considerar o predomínio de formas ou funções para a determinação e identificação do gênero.

Tendo como base essas categorias elencadas por Marcuschi (2008) consideramos, então, que os fóruns são gêneros digitais e seu suporte é o ambiente virtual de aprendizagem (AVA), pois o fórum de discussão ancorado nesse ambiente apresenta características referentes ao fórum presencial, como veremos na seção específica sobre o gênero fórum, no entanto, este sofre interferências e modificações que são peculiares ao ambiente virtual.

### **1.1.5. Os gêneros na perspectiva de Swales**

Swales é um teórico importante no que diz respeito a perspectiva sócio retórica de gêneros do discurso, para tanto consideramos pertinente abordar algumas conceituações elaboradas pelo autor, tais como a noção de gênero, comunidade discursiva e propósito comunicativo, que são conceitos que permeiam toda a sua obra teórica.

A linha teórica em que Swales está inserida, prioriza o contexto do discurso, os participantes, dessa forma o gênero não é só analisado pela sua forma, pelos elementos linguísticos que o compõem mas também pela ação social que exerce. O autor se alinha a uma abordagem que considera o gênero não só como forma discursiva, mas como uma ação social – abordagem adotada por Carolyn Miller.

Posto essas considerações iniciais abordaremos a proposta de gênero elaborada pelo autor (1990) que é fundamentada em cinco critérios – classe, propósito comunicativo, prototipicidade, razão subjacente, e terminologia. Nessa perspectiva, Swales caracteriza o gênero como sendo:

[...]uma classe de eventos comunicativos, cujos exemplares compartilham os mesmos propósitos comunicativos. Esses propósitos são reconhecidos pelos membros mais experientes da comunidade discursiva original e constituem a razão do gênero. A razão subjacente dá o contorno da estrutura esquemática do discurso e influencia e restringe as escolhas de conteúdo e estilo. O propósito comunicativo é o critério que é privilegiado e que faz com que o escopo do gênero se mantenha enfocado estreitamente em determinada ação retórica compatível com o gênero. Além do propósito, os exemplares do gênero demonstram padrões semelhantes, mas com variações em termos de estrutura, estilo, conteúdo e público-alvo. Se forem realizadas todas as expectativas em relação àquilo que é altamente provável para o gênero, o exemplar será visto pela comunidade discursiva original como um protótipo. Os gêneros têm nomes herdados e produzidos pelas comunidades discursivas e importados por outras comunidades. Esses nomes constituem uma comunicação etnográfica valiosa, porém normalmente precisam de validação adicional (Swales, 1990, p. 58 apud HEMAIS, B; BIASI-RODRIGUES, 2007, p.115 grifos meus).

O primeiro critério é referente a ideia de classe, de acordo com o teórico o gênero é uma classe de eventos comunicativos, sendo que o evento se caracteriza por ser uma situação em que a linguagem verbal tem um papel essencial. Segundo Herais e Biasi- Rodrigues (2007, p. 113) o "evento comunicativo é constituído do discurso, dos participantes, da função do discurso e do ambiente onde o discurso é produzido e recebido". Para as autoras essa definição de evento comunicativo é importante à medida que esses eventos compartilham um ou mais propósitos comunicativos, mesmo que não se apresentem de forma explícita.

A segunda característica é referente aos propósitos comunicativos, ou seja, para o autor todos os eventos compartilham um propósito. Essa ideia parte do princípio que os gêneros têm como função realizar um ou mais objetivos. Para Swales (1990) o propósito comunicativo de um gênero pode ser difícil de delimitar, por ele não estar bem aparente. Outro ponto é que podem existir em determinados gêneros um conjunto de propósitos comunicativos, por exemplo, o programa de notícias que pode informar o público, mas serve também como um formador de opinião.

Inicialmente Swales (1990) considera o conceito de propósito comunicativo, como sendo o critério principal na constituição de um gênero, é aquele que dá embasamento ao mesmo, além de determinar a sua estrutura esquemática, o conteúdo e seu estilo.

Ao elaborar esse conceito em 1990, ele já encontrou dificuldades em identificar de forma clara o propósito comunicativo de cada gênero. Dessa forma, de acordo com Hemais e Biasi Rodrigues (2007, p. 118) “os autores propõem abandonar a noção de propósito comunicativo como meio imediato para a classificação de gêneros”, no entanto, esse critério deve ser mantido de forma privilegiada, em função do resultado da análise sobre determinado gênero.

Levando em consideração essas reflexões, Swales e Askehave (2001) *apud* Hemais e Biasi- Rodrigues (2007) propõem dois procedimentos para a identificação de um gênero: um textual linguístico e outro contextual. O textual linguístico analisa o propósito comunicativo juntamente com a estrutura do gênero, o estilo e conteúdo. Já no processo contextual, o propósito não deixa de ser relevante na revisão do gênero, no entanto, focaliza-se outras etapas do processo que são a identificação da comunidade, os valores, expectativas e o repertório de gêneros dos membros da comunidade.

A terceira característica do gênero é a prototipicidade, sendo assim, na concepção de Hemais e Biasi – Rodrigues (2007) poderemos definir um gênero de acordo com seus traços e características específicas. De outro modo, também pode-se utilizar o critério de semelhança, tendo em vista a relação que se estabelece com gêneros similares.

A quarta característica é referente à lógica subjacente ao gênero, isso implica que o gênero possui uma "lógica própria porque assim serve a um propósito que a comunidade reconhece" (HEMAIS; BIASI-RODRIGUES, 2007, p. 114) para tanto, em cada gênero espera-se determinadas convenções que são manifestadas naquele gênero. Isto posto, entende-se que os membros utilizam as convenções que realizam o gênero, de acordo com seu entendimento do propósito comunicativo.

A quinta característica refere-se a terminologia formulada pela comunidade discursiva para seu próprio uso sendo assim, "os termos atribuídos aos gêneros são indicadores de como os membros mais experientes e ativos da comunidade, que dão nome aos gêneros, entendem a ação retórica das classes de eventos comunicativos" (HEMAIS; BIASI – RODRIGUES, 2007, p.114).

#### **1.4.5. Gêneros digitais**

A seguir, fizemos uma exposição sobre o surgimento dos gêneros digitais, para, em seguida, nos atermos ao gênero específico fórum de discussão.

Marcuschi (2008) afirma que a partir das três últimas décadas do século XX foi desenvolvido um conjunto de novos gêneros textuais, no contexto de hoje, denominada mídia



virtual, e identificada centralmente na tecnologia computacional. O autor reitera que “daí surge um novo tipo de comunicação conhecido como comunicação mediada por computador (CMC) ou comunicação eletrônica, que desenvolve uma espécie de ‘discurso eletrônico’. A CMC abarca todos os formatos de comunicação e os respectivos gêneros que surgem nesse contexto”. (MARCUSCHI, 2008, p. 199-200).

A partir do surgimento dessas novas tecnologias a internet passou a ser um espaço que traz algumas inovações, principalmente no que se refere aos gêneros virtuais, pois observa-se nesse ambiente uma pluralidade de textos polissêmicos, multimodais. Marcuschi (2008) mostra que há diferentes novos gêneros, destacando como os mais conhecidos e que vêm sendo objeto de estudo de vários autores o e-mail, os chats, os fóruns de discussão/lista de discussão e os blogs. Esses gêneros emergentes se caracterizam por possuírem semelhanças com outros gêneros textuais já existentes. Porém, os referidos gêneros virtuais apresentam características próprias do ambiente em que se inserem. A seguir, faremos uma breve descrição dos gêneros que têm sido foco de estudos, atualmente.

- **Lista de discussão:** De acordo com Marcuschi (2008), a lista de discussão é um espaço de interação assíncrono, possibilitando aos indivíduos estabelecer a comunicação, interação sem precisarem estar conectados em tempo real.
- **Chats** (bate-papo): espaço de interação síncrono, onde os usuários se comunicam com outros. Marcuschi (2010) elenca alguns tipos de chats, dentre os quais destacamos: chat privado; chats em aberto; chat reservado; chat agendado. Os textos normalmente são curtos e a linguagem é objetiva. Essa linguagem utilizada nos chats modifica as relações entre fala e escrita, pois as comunicações são de forma breve, e por isso é necessário uma linguagem curta e dinâmica. É um espaço em que se simula a comunicação face a face. Desse modo, as expressões aparecem de forma abreviadas, sendo comum o uso de siglas e de *emoticons*.<sup>6</sup>
- **E-mail** (mensagem eletrônica): forma de comunicação escrita assíncrona que permite ao usuário enviar mensagens eletrônicas para um ou mais receptores. A natureza dos textos e da linguagem que esse gênero seja

---

<sup>6</sup> Os *emoticons* são símbolos formado por elementos não verbais que transmitem sentimentos, informações, ações, etc,

comparado a uma carta, um bilhete ou um recado. Segundo Jonsson (1997 *apud* MARCUSCHI, 2010, p. 49) “as mensagens eletrônicas podem partilhar as propriedades da carta tradicional, mas podem partilhar as propriedades do telefonema ou a comunicação face a face. Consequentemente são muito variadas, podendo ser formal ou informal. Em relação ao formato textual, é muito comum, os e-mails transgridem os limites entre as noções tradicionais de comunicação oral e escrita”.

Nesta discussão sobre gêneros digitais, destaca-se que os ambientes virtuais de aprendizagem são espaços propícios para a leitura, escrita e produção textual, pois agregam diferentes gêneros digitais – fórum de discussão, chat, e-mail, etc. – como abordamos acima e, portanto, são vistos “como novos domínios para as relações sociais entre os sujeitos, bem como para novas estratégias comunicativas usadas nos gêneros digitais” (SILVA, 2012, p. 3).

Silva (2012) ainda ressalta que nos ambientes virtuais pode-se notar a intertextualidade intergêneros, conceito elaborado por Marcuschi (2008), se o AVA for considerado como um espaço que abriga diferentes gêneros que promovem interações síncronas e assíncronas, e esses gêneros são explorados de várias formas, dependendo da situação e evento formativo.

Ao buscar compreender os novos gêneros presentes na mídia digital, Marcuschi (2010) ressalta a importância em identificar os ambientes virtuais em que estes se situam. A tecnologia gera ambientes e meios novos, portanto cabe aqui especificá-los. Esses ambientes condicionam os gêneros e não são domínios discursivos, mas domínios de produção em que os gêneros são criados; eles abrigam os mais variados gêneros, além de se caracterizarem pela heterogeneidade de formatos que permitem os mais diversos processos de interação e participação.

Os gêneros que emergem nessa nova tecnologia são diversos e apresentam algumas características novas, além de proporcionar novas formas de comunicação. No entanto, a maioria deles advém de gêneros similares em outros ambientes, sejam orais ou escritos. Nesse sentido, Fiorin (2008, p. 65) assume que:

Não só cada gênero está em incessante alteração; também está em contínua mudança seu repertório, pois, à medida que as esferas de atividade se desenvolvem e ficam mais complexas, gêneros desaparecem ou aparecem, gêneros diferenciam-se, gêneros ganham um novo sentido. Com o aparecimento da internet, novos gêneros surgem: o chat, o blog, o mail, etc.

De acordo com Marcuschi (2002), esses gêneros eletrônicos já provocam polêmicas em relação à sua natureza e o impacto social que causam. Os ambientes virtuais são versáteis e, por

isso, a internet é o ambiente que apresenta novas formas de comportamento comunicativo, principalmente no que tange aos processos de interação. A internet se destaca por ser diferente de outras mídias como o rádio e a TV, pois possibilita uma nova relação com o ambiente baseado nessa nova forma de interação. No entanto, o autor ressalta que não são propriamente as tecnologias que originam os gêneros e sim a intensidade dos usos dessas tecnologias e suas interferências nas atividades comunicativas presentes no dia-a-dia.

O referido autor acredita que parte do sucesso dessa nova tecnologia se deve ao fato de reunir em um só meio várias semioses como o texto, som e imagem, interferindo, assim, na natureza dos recursos linguísticos utilizados. Nesse sentido:

Uma das características centrais dos gêneros em ambientes virtuais é a alta interatividade, em muitos casos síncronos, embora escritos. Isso lhes dá um caráter inovador no contexto das relações fala-escrita. Tendo em vista a possibilidade cada vez mais comum de inserção de elementos visuais no texto imagens, fotos e sons (músicas, vozes) pode-se chegar a uma interação de imagem, voz, música e linguagem escrita numa integração de recursos semiológicos. (MARCUSCHI, 2010, p. 39).

A análise do gênero digital, nesse contexto, se torna importante devido ao seu crescente desenvolvimento e o seu uso generalizado, suas peculiaridades formais e funcionais, e a possibilidade que oferecem em refletir sobre os conceitos tradicionais, permitindo repensar nossa relação com a oralidade e a escrita (MARCUSCHI, 2010).

Como observa Marcuschi (2005), a introdução da escrita conduziu a uma cultura letrada nos contextos em que a escrita despontou. Hoje, de igual modo, a introdução da escrita eletrônica está conduzindo a uma cultura eletrônica, com uma nova economia da escrita (BOLTER, 2001 *apud* MARCUSCHI, 2008).

Nessa perspectiva, depreende-se que a escrita assume um ponto central na mídia virtual, visto que as interações que ocorrem no meio virtual são predominantemente escritas. Segundo Marcuschi (2010, p. 22) “o fato incontestado é que a internet e todos os gêneros a ela ligados são eventos textuais fundamentalmente baseados na escrita. Na internet a escrita continua essencial apesar da integração de imagens e de som”. Portanto, depreende-se que os gêneros digitais são caracterizados por um processo de hibridização, sucumbindo, assim, à antiga tese de que havia uma separação estanque entre a oralidade e escrita.

Ainda, em relação à escrita nos discursos eletrônicos, Crystal (2001, *apud* MARCUSCHI, 2008, p. 199) frisa três aspectos que devem ser analisados quando estamos falando da linguagem da Internet e sobre o efeito da Internet em nossa linguagem:

- do ponto de vista dos usos da linguagem: temos uma pontuação minimalista, uma ortografia um tanto bizarra, abundância de siglas, abreviaturas nada convencionais, estruturas frasais pouco ortodoxas e uma escrita semi-alfabética;
- do ponto de vista da natureza enunciativa dessa linguagem: integram-se mais semioses do que usualmente, tendo em vista a natureza do meio com participação mais intensa e menos pessoal, surgindo a hiperpessoalidade;
- do ponto de vista dos gêneros realizados: a Internet transmuta de maneira bastante complexa gêneros existentes, desenvolve alguns realmente novos e mescla vários outros.

Marcuschi (2002) também aponta que os gêneros textuais são derivados das complexas relações entre um meio, um uso e uma linguagem. Assim, o meio eletrônico oferece peculiaridades específicas para usos sociais, culturais e comunicativos que não ocorrem na interação face a face; nessa perspectiva, o gênero ganha uma nova redefinição.

Segundo Marcuschi (2002) ao considerarmos o gênero como texto situado social e historicamente, e relativamente estável, como afirma Bakhtin (1997), com propósitos específicos e como forma de ação social, percebemos que a tecnologia interfere nos gêneros que já estavam cristalizados na sociedade à medida que criam novos gêneros ou modificam aqueles já existentes. Como afirma o autor, não é propriamente a estrutura do gênero que se reorganiza, mas sim o enquadre que forma a noção de gênero. Nessa perspectiva, Braga (2005, p. 756) salienta que “a mediação das novas tecnologias nos processos comunicativos desencadeia um conjunto de mudanças: a linguagem tende a se ajustar aos limites e às possibilidades de expressão do novo meio e se tornam necessárias convenções específicas para cada modalidade”.

Baseando-se nos pressupostos teóricos de Bakhtin (1997), Marcuschi (2010) estabelece um parâmetro de caracterização que busca distinguir os gêneros digitais, portanto, ele define três categorias, a saber: composição, tema e estilo. Na categoria composição o autor observa os aspectos textuais e formais, além de incluir as relações entre os participantes; no que se refere à categoria tema, ele observa a natureza dos conteúdos; e por fim, ao focalizar o estilo, o autor analisa os aspectos relativos à linguagem e seus usos. Como podemos perceber essas três categorias – composição, tema e estilo – advêm do aporte teórico de Bakhtin (1997).

#### **1.4.6. O Gênero digital fórum de discussão**

Os ambientes virtuais de aprendizagem disponibilizam aos seus usuários uma gama de ferramentas que podem auxiliá-los no processo de construção do conhecimento. Dentre elas,

destacamos o fórum de discussão, que tem como principal característica a comunicação assíncrona. Além de propiciar a discussão de temas entre os participantes, esse gênero permite a troca de sentidos construídos pela singularidade de cada indivíduo que produzem e expressam diferentes saberes, no caso, o saber docente, desenvolvem competências comunicativas e contribuem para o conhecimento coletivo. Nesse sentido Paiva e Júnior (2007, p. 147) reiteram que:

[...]os fóruns online de discussão formam uma modalidade de gênero digital que se caracteriza por possuir objetivos comunicativos diversos e estabelecidos por membros que constituem uma comunidade discursiva virtual. Na maioria das vezes, essas listas de discussão, também conhecidas por Newsgroup ou UseNet group, são gêneros que medeiam interesses discursivos de comunidades preferencialmente acadêmicas, tendo características comunicativas assíncronas.

Cabe aqui destacar que o fórum, originalmente, designava um lugar de reunião na Roma Antiga, era o local onde ficava a praça pública. Daí que este vocábulo originado do latim significa praça pública. Segundo Lima, “A noção de um Fórum como espaço de intercâmbio mantém-se ainda hoje, embora ligada a novos contextos. Fala-se de Fórum não só para designar um espaço físico urbano, bem delimitado, mas, sobretudo para traduzir uma possibilidade de interação, discussão e troca” (LIMA, 2013, p. 32).

Xavier e Santos (2005) descrevem o fórum a partir de seu uso tradicional, afirmando que o fórum era conhecido como um gênero de discurso que tinha como premissa fundamental promover a discussão em torno de problemáticas específicas em comunidades civil e institucional, e a partir das diversas opiniões, possibilitava-se encontrar mecanismos e estratégias que vinham solucionar as dificuldades que lhes deram origem. Sendo assim, os autores complementam que “segundo esta fórmula de ‘audição social da multiplicidade de opiniões e dizeres para se chegar a uma conclusão conscienciosa e eficiente tem sido muito explorada atualmente pelas sociedades que vivem em regimes democráticos e constitui-se em uma das principais práticas sociais adotadas nas universidades e academias” (XAVIER; SANTOS, 2005, p. 30).

O gênero fórum e o fórum virtual (da modalidade eletrônica) possuem semelhanças uma vez que este último é uma reedição daquele gênero já conhecido, no entanto, com características peculiares devido às inovações tecnológicas, além do fórum eletrônico ser dotado de mais abrangência espacial – *ubiquidade* e participação irrestrita por qualquer indivíduo, *universalidade*. (XAVIER; SANTOS, 2005). Cabe destacar que os autores dizem respeito aos fóruns em geral, ou seja, aqueles que quaisquer indivíduos podem acessar. No caso de nossa

pesquisa, no entanto, o fórum é mais delimitado, pois faz parte de um curso de formação continuada pertencendo, assim, à esfera educacional.

Ademais, o fórum de discussão, objeto da pesquisa desenvolvida, pode ser classificado como um gênero secundário, uma vez que é constituído em ambiente educacional, pois na perspectiva de Bakhtin (1997, p.282) “os gêneros secundários do discurso --- o romance, o teatro, o discurso científico, o discurso ideológico, etc. – aparecem em circunstância de comunicação cultural, mais complexa e relativamente mais evoluída, principalmente escrita: artística, científica, sociopolítica.”

Nesse gênero específico os participantes têm acesso irrestrito, em qualquer momento, pois eles podem voltar e ver as informações anteriores, o que lhes permite meios de reflexão e “ulterior comentários acerca dos tópicos discursivos que ali desenrolam” (PAIVA; JÚNIOR, 2007, p. 2). Essa característica se difere da interação face-a-face, pois se pode voltar à discussão a qualquer momento acerca do tópico em questão.

A característica essencial do referido gênero é promover discussões em torno de questões específicas, além de servir de instrumento para a reflexão e a construção coletiva do conhecimento. Segundo Xavier e Santos (2005, p. 34) o fórum “continua a preservar a função inicial de jogar com argumentos, refinar raciocínios, fazer ecoar e desenvolver novas ideias, reafirmar ou modificar posições, e sobretudo aprofundar conhecimentos que permitam decisões mais conscientes”. Esse gênero também favorece a interação e propicia diálogos enriquecedores entre os participantes, gerando grandes debates. Como reiteram Xavier e Santos (2005, p. 35),

[...]neste gênero digital, o interlocutor tem ainda a vantagem, relação aos outros gêneros de discurso em celulose, de não apenas processar solitariamente a informação ali exposta, como também poder questionar junto ao produtor do discurso os pontos criticáveis, obscuros ou absurdos do seu discurso.

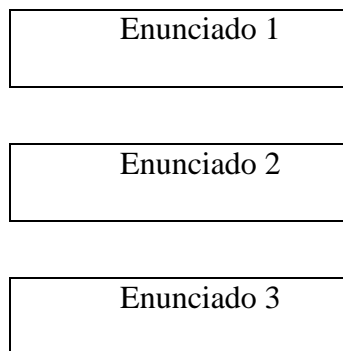
Cabe destacar que o gênero em questão é muito importante na formação continuada de professores, uma vez que eles podem debater assuntos específicos da área, ler textos que promovam a reflexão e discutir sobre a prática pedagógica, como ocorre no curso em questão. Conforme ressalta Kenski (2002), é necessário interagir com o conhecimento e com as pessoas para que haja aprendizado. Sendo assim, é importante que os participantes debatam sobre o tema, e reflitam e analisem os diversos posicionamentos, pois é a partir dessas interações e trocas comunicativas que se pode construir e reelaborar o conhecimento.

O fórum é um espaço propício para que ocorram as interações entre os participantes, no entanto, essas interações podem ocorrer de diferentes formas. Desse modo, é importante

ressaltar que Bassani (2009) construiu um modelo que nos revela o tipo de interação que pode ocorrer em cada fórum, que são de três tipos: fórum sem interação, interação sem articulação e interação com articulação. A seguir apresentamos a característica referente a essas categorias, que poderão nos auxiliar na análise dos fóruns.

a) Sem interação: nessa categoria os sujeitos postam suas mensagens de forma isolada (BASSANI,2009), conforme mostra a figura 1.

*Figura 1: Sem interação*

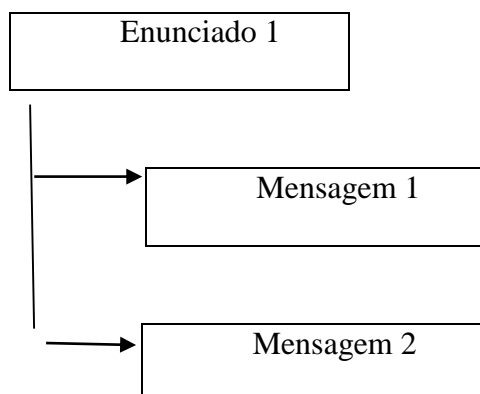


Fonte: BASSANI, 2009, p.7

Esse tipo de interação não ocorre nos fóruns desse curso, visto que todas as mensagens postadas pelos participantes estavam vinculadas a questão proposta no início de cada fórum.

b) Interação sem articulação: De acordo com Bassani (2009), nessa categoria as mensagens estão vinculadas a um mesmo enunciado, mas não há articulação entre as mensagens, visto que cada participante posta a sua resposta, conforme visto na figura 2.

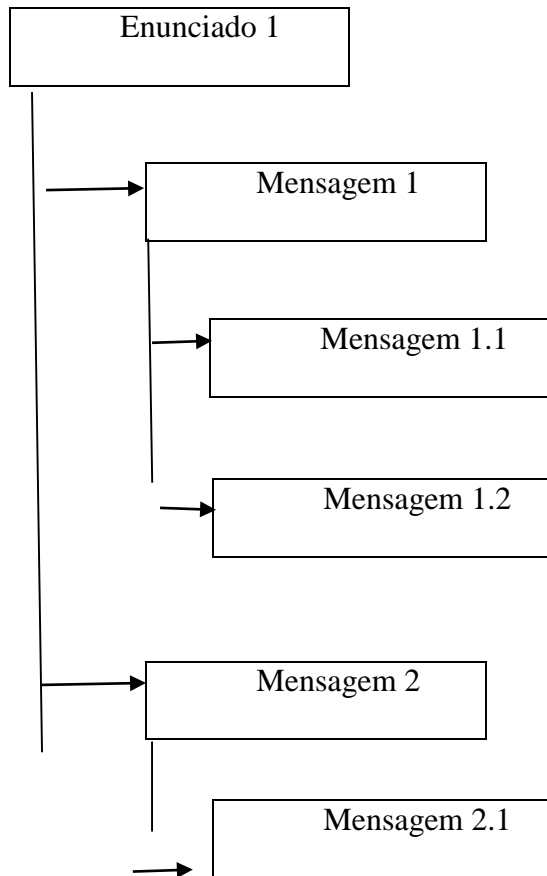
*Figura 2: Interação sem articulação*



Fonte: BASSANI, 2009, p.7

c) Interação com articulação: Quando há interação com articulação os diálogos encontram-se vinculados a um mesmo enunciado, e as mensagens postadas são feitas de forma articulada, conforme reitera Bassani (2009). A figura 3 evidencia essa situação.

*Figura 3: Interação com articulação*



Fonte: BASSANI, 2009, p.7

Ainda, o fórum é um espaço marcado por relações dialógicas, tendo em vista que os enunciados ditos pelos sujeitos respondem a enunciados já ditos anteriormente, em um processo de interação, lembrando-nos da afirmação de Bakhtin (2006, p. 132):

[...]a significação não está na palavra nem na alma do falante, assim como também não está na alma do interlocutor. Ela é o efeito da interação do locutor e do receptor produzido através do material de um determinado complexo sonoro. É como uma faísca elétrica que só se produz quando há contato dos dois polos opostos.



À vista disso, na perspectiva de Paiva e Rodrigues Júnior (2007) a construção do conhecimento no fórum de discussão mescla diferentes vozes que se manifestam por meio dos papéis assumidos por seus participantes. Além do mais o texto global é construído a partir de dois níveis, o intertextual e hipertextual. No nível intertextual constrói-se um tecido textual formado pelas contribuições de diversos participantes a partir de seus textos e também pela voz dos autores lidos. Já no nível hipertextual há possibilidades de selecionar e acessar contribuições que interessam ao sujeito, ou ler outros textos na internet que vão sendo sugeridos pelos participantes (PAIVA; RODRIGUES JÚNIOR, 2007).

Marcuschi (2010) ressalta que os gêneros digitais não são constituídos de um gênero genuinamente novo, mas um gênero que “modifica” um gênero conhecido, neste caso, o fórum de discussão vem de um gênero também secundário, o debate e a discussão promovidos em ambientes presenciais, como a sala de aula, por exemplo.

O fórum só se materializa pela escrita, modalidade em que, via de regra, e em outros gêneros do discurso, como aqueles próprios da esfera acadêmica (monografia, resenha, entre outros) se espera que o grau de formalidade seja maior em relação à oralidade, pois o participante possui mais tempo para escrever; no entanto, em se tratando de gêneros digitais, os sujeitos podem apresentar comportamentos como se dispusessem do mesmo tempo da fala para a produção do fluxo verbal, ou seja, a forma escrita passa a guardar similaridades com as marcas dos gêneros orais do discurso, mesmo porque se trata de construções linguísticas em que o enunciador está em contato quase direto e simultâneo com seu(s) coenunciador (es), diferentemente do caráter solipsista de outras produções escritas.

Além disso, como afirmam Xavier e Santos (2005), o fórum se assemelha aos gêneros orais do ponto de vista das escolhas léxico-sintáticas, por exemplo: preferências por períodos curtos e simples, emprego de léxico coloquial, uso de frases truncadas, etc. Porém, cabe ressaltar que em contextos de fóruns educacionais, é possível que encontremos uma “linguagem mais cuidada, erudita” (Paiva e Rodrigues Júnior, 2004, p.8). Nesse sentido, Paiva e Rodrigues Júnior (2004) reiteram que

O que se vê, na verdade, nos fóruns on-line são estruturas retóricas e linguísticas híbridas do gênero “artigo acadêmico”, “ensaio”, “e-mail” e “chat”, pelo fato de apresentarem, respectivamente, formas discursivas mais rebuscadas (como citações de teorias, discussões metodológicas e práticas, dentre outras), com um padrão de textualização encontrado em cartas e telegramas (nome, assunto, nome do destinatário da mensagem, dentre outros) e abertura e fechamento de “turnos comunicativos” comuns no gênero digital chat.

Pode-se considerar que esse gênero é flexível para ser usado com certa liberdade linguística, além de não se ater tanto às prescrições gramaticais e às regras de interpretabilidade. Segundo Xavier e Santos (2005), a importância desse gênero está centrada no que os participantes dizem, e o conteúdo da fala é o principal ponto que o sustenta e lhe dá razão de existência, pois o essencial neste gênero é a abertura para o livre dizer, o embate das interlocuções, para jogos de discursos diversos, “concretizando o sonho kantiano de ver todos os seres humanos em condições de analisar e debater as questões essenciais do ser e da vida” (XAVIER; SANTOS, 2005, p. 37).

Para E.J.Martins (2003) é necessário ressaltar, ainda, que a oralidade e a escrita são práticas sociais e dessa forma, não podem ser tratadas de forma dicotômica; sendo assim,

[...] as características de cada modalidade são diretamente influenciadas pelas circunstâncias em que a linguagem ocorre, onde fatores como o propósito da mensagem, a relação entre os participantes, ou mesmo a modalidade temporal da mídia – no caso, o fórum assíncrono – são elementos de suma relevância na análise do gênero (MARTINS, E.J., 2003, p. 43)

Consideramos que o gênero fórum possibilita a comunicação, a interação e a troca de informações individuais, viabiliza a prática reflexiva a partir das interações e leituras propostas. Outra vantagem do fórum é que propicia as interações dialógicas e a construção do conhecimento. Nesse caso, a comunicação não é realizada face a face, e sim por intermédio de um gênero escrito, porém podemos entender que se trata de diálogo, já que, como afirma Bakhtin (2006, p. 125),

O diálogo, no sentido estrito do termo, não constitui, é claro, senão uma das formas, é verdade que das mais importantes, da interação verbal. Mas pode-se compreender a palavra ‘diálogo’ num sentido mais amplo, isto é, não apenas como a comunicação em voz alta, de pessoas colocadas face a face, mas toda comunicação verbal, de qualquer tipo que seja.

Por fim, concordamos com Silva (2012) ao salientar que os fóruns de discussão criados no ambiente Moodle possibilitam que os indivíduos anexem vários formatos de arquivos, como PowerPoint, Word, PDF, entre outros, facilitando a troca de experiências e aprendizagens. Além disso, os participantes podem produzir seu texto mesclando uma diversidade de códigos e linguagens, podendo, ainda, modificar a forma das letras nos textos, inserir imagens e cores.

### 1.1.7 Gênero diário reflexivo

Nessa seção, consideramos importante abordar as características do diário reflexivo enquanto instrumento de aprendizagem autônoma, visto que ele também é um gênero trabalhado no curso de formação a distância em questão e alguns aspectos que nele se fazem presentes podem contribuir para o entendimento das características presentes no gênero fórum. No entanto, salientamos que este gênero não será o foco de análise do nosso trabalho.

O gênero diário surgiu em meados do século XIX, período em que houve mudanças históricas e sociais. Segundo Machado (1998), essa forma de expressão estava ligada a questões identitárias, e através dessa escrita os sujeitos tentariam solucionar “as contradições existentes entre a afirmação de determinados princípios de ordem social, tais como a da liberdade e da igualdade e as reais condições com as quais os indivíduos se confrontariam no seu cotidiano” (MACHADO, 1998, p.21-22). A partir desse momento, o gênero diário vem sendo utilizado de diversas maneiras e abordado por diferentes pontos de vista, como o literário, o educacional, o metodológico e o científico.

Para a autora, o diário é um tipo de texto específico, e sua produção remete ao gênero diário, portanto levando em consideração as teorias de Bakhtin sobre os gêneros do discurso, reiteramos que este se caracteriza por ser um gênero íntimo, que segundo Machado (1998, p.52) apresenta as seguintes características, entre outras: 1) um destinatário empírico ausente e percebido “fora dos âmbitos da hierarquia e das convenções sociais” 2) a ênfase dada ao superdestinatário; 3) o estabelecimento de um contrato de confiança entre o agente produtor e o superdestinatário; 4) a franqueza do locutor em seu discurso; 5) um estilo marcado por uma expressividade particular, por uma atitude pessoal e informal com a realidade; 6) a presença dos referentes privados, considerados em sua grande variabilidade, desde os afetivos até os cognitivos; 7) criação de espaços que possibilitam a constituição das subjetividades.

Na perspectiva de Liberali (1999, p. 5), os diários podem ser considerados gêneros, “uma vez que são práticas discursivas com características próprias e que têm funções específicas”. Além de que “O gênero diário atua como ferramenta na organização de processos mentais” (LIBERALI, 1999, p.5).

A autora ainda ressalta que o gênero diário se caracteriza pelo fato de ser orientado para uma atividade interna, que no caso seria a reflexão crítica, para a organização comportamental dos indivíduos e também para a formação de novas relações com o ambiente. Além disso, Liberali (1999) afirma que a introdução do uso do diário na vida acadêmica pode levar a

mudanças na prática reflexiva, por meio de uma mudança discursiva. Dessa forma, a autora reitera:

[...]que o diário possa ser um instrumento para a transformação do indivíduo uma vez que, através dele, o sujeito tem a oportunidade de escrever sobre sua ação concreta e também sobre teorias formais estudadas. Além disso, por sua característica escrita, o diário permite um distanciamento e organização do pensamento, que poderá servir como contexto para o desenvolvimento da reflexão crítica (LIBERALI, 1999, p.3).

Nessa concepção, o diário é visto como um gênero que permite a reflexão, a transformação do sujeito, por meio de uma escrita que se caracteriza por ser subjetiva e particular.

A partir dessa visão sobre o diário, a autora considera essencial utilizá-lo na formação contínua de professores, por diversos motivos, dentre eles destacamos o fato de o diário mostrar questões que são recorrentes e significativas às análises dos indivíduos (Butler-Wall, 1979 *apud* Liberali, 1999 ); faz com que o educando se recorde de sua prática e inicie uma reflexão sobre e na prática (Bartlett, 1990 *apud* Liberali, 1999); por meio do diário pode-se refletir sobre os problemas relacionados a sala de aula e qual o papel do professor nesse contexto (Deen, 1987 *apud* Liberali, 1999); os indivíduos podem ser tornar “metacognitivos sobre suas ações ao se definirem sobre o que sabem, o que sentem, o que fazem e por que o fazem”( Zeichner,1988 *apud* Liberali,1999, p.4).

Por outro lado, Soares (2005) considera que o gênero diário reflexivo propõe a reflexão. Dessa forma, ele pode fazer com o que o indivíduo traga questões relacionadas a um assunto ou um procedimento ou mesmo relacionado a si próprio, também é propício à expressão de desejos ou impressões, e enriquece o relacionamento com outras situações ou realidades.

A autora também caracteriza os diários reflexivos, afirmando que os mesmos se encontram na “fronteira entre o discurso para si e o discurso para o outro “(SOARES, 2005, p.85), desse modo ela traça um paralelo com o diário íntimo, que se caracteriza pelo fato de o discurso ser direcionado ao próprio indivíduo.

O trabalho baseado nesse gênero se volta para uma reflexão do professor. Observamos que o diário faz com que o indivíduo traga questões relacionadas a um assunto que considera importante ou mesmo relacionado a si próprio, também constatamos que ele é propício a expressão de desejos ou impressões, e traz principalmente uma marca de subjetividade.

Dessa maneira, consideramos que o diário reflexivo é um instrumento primordial, visto que é capaz de fazer com que o professor reflita sobre sua prática pedagógica, seus anseios,

suas dificuldades, o seu papel no processo de ensino, além de contribuir para a reflexão sobre a própria escrita.

## **2. METODOLOGIA**

Neste capítulo abordamos a metodologia de pesquisa, para tanto apresentamos a natureza da mesma, e o contexto na qual ela está inserida, o procedimento de coleta de dados, além de descrevermos detalhadamente a plataforma Moodle e seu ambiente.

### **2.1. Natureza da pesquisa**

A presente pesquisa adota as reflexões teóricas de pesquisa qualitativa (Lüdke; André, 2011; Bogdan e Biklen, 1994); de cunho etnográfico virtual (Angrosino, 2009; Hine, 2005) combinando registros de textos, de diálogos e interações entre os participantes dentro de um fórum virtual, conforme explicitamos a seguir.

Este trabalho tem como base metodológica a pesquisa de cunho qualitativo. Atualmente a pesquisa qualitativa ocupa um lugar central no estudo de processos e fenômenos sociais, pois esta é pautada na análise e compreensão de uma determinada realidade ou contexto do objeto de estudo. A pesquisa qualitativa prioriza a subjetividade do sujeito; a análise dos dados é elaborada a partir das perspectivas dos sujeitos investigados; além de se caracterizar por ser um estudo exploratório, descritivo e indutivo. Sobre isso, Fragoso et. al. (2011, p.67) afirmam que, “a pesquisa qualitativa visa uma compreensão aprofundada e holística dos fenômenos em estudo e, para tanto, os contextualiza e reconhece seu caráter dinâmico”.

A abordagem qualitativa tem suas raízes na fenomenologia, essa teoria abarca metodologias que permitem ao pesquisador descrever as experiências dos sujeitos da pesquisa, além de se preocupar em compreender os estados subjetivos individuais, diferenciando-se do paradigma positivista que tem uma base epistemológica objetiva, em que os fenômenos devem ser mensurados. Na fenomenologia busca-se encontrar a essência do fenômeno analisado, dessa forma, Holanda (2006, p. 370), afirma que “a pesquisa “empírico-fenomenológica” envolve um retorno à experiência para obter descrições compreensivas que darão a base para uma análise estrutural reflexiva criando um retrato da essência da experiência.” Segundo Bogdan e Biklen (1994), os fenomenologistas tentam mergulhar no interior dos sujeitos, com o objetivo de compreender como e qual o significado que constroem para os acontecimentos das suas vidas.

Nessa concepção acredita-se que há múltiplas formas de atribuir significados à realidade, e às experiências, em função das interações com os outros sujeitos e que a realidade é o significado dessas experiências, e, portanto, socialmente construídas (BOGDAN; BIKLEN, 1994).

A pesquisa qualitativa se caracteriza por examinar/compreender fenômenos complexos e de caráter subjetivo, diferente da pesquisa quantitativa que apresenta análises estatísticas e mensuração dos objetos analisados.

A partir dos estudos de Bogdan e Biklen (*apud* Lüdke; André, 2011, p.11), apresentamos algumas características que configuram o estudo pelo viés qualitativo. Destacamos, primeiramente, que a pesquisa qualitativa tem o ambiente natural como fonte direta de dados e o pesquisador é o principal instrumento (Lüdke; André, 2011, p.11), destarte, o contexto de pesquisa pode ser definido como “naturalístico”, pois o pesquisador se insere em um ambiente natural, por exemplo, no presente estudo o ambiente a ser pesquisado é o Moodle. Para colher os dados para a pesquisa, portanto, é necessário analisar o contexto, a partir do contato direto com o mesmo. A tarefa de observar e analisar diretamente a realidade dos indivíduos presentes naquele ambiente de pesquisa é importante para que se torne possível interpretar os fenômenos sociais, procurando dar sentido a eles.

O pesquisador trabalha em um espaço onde os indivíduos são dotados de intenções, atitudes, crenças e histórias de vidas diferentes, por esse motivo cada contexto pesquisado é único. Cabe salientar que o pesquisador é instrumento essencial nas pesquisas de cunho qualitativo, pois ele irá se envolver na situação de pesquisa, coletar os dados, interagir com os sujeitos da pesquisa, refletir e construir os conhecimentos a partir de sua observação, como ocorre no presente trabalho.

Nesse contexto de pesquisa, os dados coletados são predominantes descritivos (Lüdke; André, 2011 p.12). Sendo assim, o pesquisador deve captar imagens precisas do contexto pesquisado, tendo como tarefa descrever com precisão e detalhes o ambiente de pesquisa, os dados obtidos, as situações, além de incluir dados importantes como depoimentos. Conforme afirmam Bogdan e Biklen (1994), a palavra escrita assume uma importância significativa tanto para a disseminação dos resultados quanto para a coleta de dados. Cabe salientar que o objetivo é tentar capturar com rigor a perspectiva e a percepção dos participantes acerca das questões focalizadas no estudo. Desse modo, Lüdke e André (2011, p. 12) afirmam que:

Todos os dados da realidade são considerados importantes. O pesquisador deve, assim, atentar para o maior número possível de elementos presentes na situação estudada, pois um aspecto supostamente trivial pode ser essencial para a melhor compreensão do problema que está sendo estudado

Destacamos que a análise dos dados tende a seguir um processo indutivo (Lüdke; André, 2011 p.13). Desta maneira, na pesquisa qualitativa não há uma preparação, uma hipótese já formulada, e não existe uma mensuração controlada dos dados sobre a pesquisa para

assegurar conforto ao pesquisador. No decorrer do caminho este irá encontrar dados e informações que não estavam previstos, pois ele lida com a subjetividade dos indivíduos, e a interação entre os sujeitos, que é dinâmica e está suscetível a mudanças.

Por fim, concordamos que a preocupação com o processo é muito maior do que com o produto (Lüdke; André, 2001). Assim, na perspectiva Ludke e André (2001), a atenção do pesquisador se volta para a manifestação de um determinado problema nas atividades, interações cotidianas e nos procedimentos.

### **2.1.2 Etnografia virtual**

Neste estudo utilizaram-se alguns preceitos da etnografia virtual, que pressupõe uma observação, participante ou não, e é realizada em um ambiente virtual de aprendizagem.

De acordo com Chizzotti (2010) o vocábulo etnografia deriva etimologicamente do grego - *graphein* que corresponde a descrever e *ethnos* – com o significado de estrangeiro ou bárbaro. Esse termo historicamente deriva da antropologia descritiva de determinados grupos culturais, além de ser introduzido como um modo de descrição social científica de um indivíduo ou uma população. Sendo assim, caracterizamos a etnografia pela descrição ou reconstrução de mundos culturais originais de pequenos grupos, para fazer um registro detalhado de fenômenos singulares, a fim de recriar as crenças, descrever práticas e artefatos, revelar comportamentos, interpretar os significados e as ocorrências nas interações sociais entre os membros do grupo em estudo (CHIZZOTTI, 2010, p.71).

A etnografia virtual tem como base a etnografia tradicional que delimitamos acima, no entanto essa nova abordagem foi proposta para atender às demandas da sociedade tecnológica. A teórica Hine (1998), responsável pela popularização do termo etnografia virtual, defende a utilização deste método, visto que é possível investigar o contexto da internet e por meio desse ambiente também pode-se observar as formas de utilização da tecnologia. Dessa forma, a autora propõe não só investigar a forma “como as pessoas usam a Internet, mas também as práticas que tornam aqueles usos da Internet significativos em contextos locais” (HINE, 1998 *apud* OLIVEIRA E PAIVA, 2005, p.7). Essa abordagem privilegia uma comunicação diferente, em relação à etnografia tradicional, visto que se baseia em uma comunicação mediada pelo computador (CMC), e é principalmente baseada em textos escritos.

No entanto, Hine (1998) *apud* Oliveira e Paiva (2005) caracteriza o virtual atribuindo-lhe vários significados, como por exemplo, a imprecisão no que se refere ao tempo, espaço e presença, além de que esse termo carrega um sentido de incompletude (OLIVEIRA E PAIVA,



2005). É importante salientarmos que este método foi utilizado pois não exige a presença física do pesquisador, já que as interações ocorrem em um ambiente virtual. A etnografia virtual reconfigura a relação espaço/tempo, além de estar inserida num contexto mediado por ferramentas, ambientes e práticas construídas no universo digital. É interessante observar que este método é voltado para a investigação de comunidades, práticas e culturas presentes no ambiente on-line.

Hine (1998) sugere que a Internet enquanto objeto de estudo é sustentada em dois modelos de abordagem teórica, a Internet como cultura e enquanto artefato cultural. Segundo Amaral (2010) na vertente voltada para a cultura é priorizado o contexto cultural dos fenômenos que ocorrem no meio virtual, além de que esse tipo de abordagem “leva em consideração funções, formações sociais, tipos de organizações, conflitos e cooperações” (AMARAL,2010, p.126). O outro modelo é centrado na observação e a inserção da tecnologia na vida cotidiana, além de que esta tecnologia se apresenta por ter significados culturais distintos em contextos diferentes. De acordo com Johnson (2010) a partir dessas duas abordagens, a internet passa a ser vista como uma tecnologia e também como meio de comunicação.

É importante delimitar que Hine (2000) desenvolveu um quadro metodológico contendo alguns princípios dessa abordagem teórica, dentre eles destacamos que: as mídias interativas podem ser entendidas como cultura e artefato cultural; o desafio da etnografia é investigar a construção de fronteiras e conexões entre o virtual e o real; a etnografia pressupõe envolvimento intenso com a interação mediada e a relação do etnógrafo com o meio é uma importante fonte de introspeção (HINE, 2000 *apud* JOHNSON, 2010).

Johnson (2010) ainda reitera que o olhar etnográfico permite que a ênfase dos estudos seja direcionada para a produção de significado em determinado contexto, e “esse contexto é entendido tanto como as circunstâncias em que a internet é usada (off-line) e os espaços sociais que emergem através do seu uso (on-line)” (JOHNSON, 2010, p. 29).

Conforme afirma Angrosino (2009), pode-se fazer etnografia virtual, visto que é possível observar o que ocorre em um ambiente como o bate-papo da internet quase da mesma forma que se poderia observar os acontecimentos em um “lugar” tradicional, assim ele reitera que “A vida on-line está se tornando uma banalidade do século XXI, e a etnografia pode certamente incorporar o ciberespaço como lócus da pesquisa” (ANGROSINO,2009, p.121).

No entanto, a utilização dessa metodologia, ainda possui ressalvas, por parte de alguns pesquisadores. Segundo Amaral (2010) a transposição do método etnográfico para o etnográfico virtual a partir dos anos 90 gerou intensos debates, pois alguns cientistas mais conservadores não aceitaram essa nova proposição, devido a necessidade de reconfiguração de

algumas características etnográficas e do fazer etnográfico. Assim, a pesquisadora reitera que “Para esses autores, o deslocamento, o estranhamento e o “ir a campo”, tão decisivos na formação do olhar interpretativo, pareciam ter se esvaído frente a uma reconfiguração espaço-temporal advinda das TICs. Assim há transformações diretas no fazer etnográfico” (AMARAL, 2010, p.125).

A etnografia tradicional é realizada em um campo físico, o pesquisador vai até o local e se insere para realizar as devidas observações e as devidas descrições, no entanto, na etnografia virtual a proximidade geográfica não é necessária, tendo em vista que as relações se dão por intermédio da interconexão mediada pelo computador. Nesse novo contexto, o pesquisador se insere por um tempo na comunidade que deseja pesquisar, para perceber as relações ali estabelecidas, as atividades e compreensões dos indivíduos que fazem parte do ambiente e que participam do processo. Assim, de acordo com Mercado (2012, p.169), a etnografia virtual “Permite um estudo detalhado das relações nos espaços virtuais, nos quais a internet é a interface cotidiana da vida das pessoas e lugar de encontro que permite a formação de comunidades, grupos estáveis e a emergência de novas formas de sociabilidade”.

Na presente pesquisa, inicialmente apenas observamos o processo de interação dos participantes, sem intervir; em outro determinado momento, participamos ativamente, em um processo de colaboração. Portanto, vemos que essa abordagem possui alguns pontos semelhantes com a etnografia tradicional, visto que nesta última o pesquisador também se insere no ambiente para analisar, interpretar e observar determinado grupo, porém em um local físico.

Outro fator importante é que a comunicação eletrônica se baseia quase que exclusivamente por textos escritos ou imagens. Segundo Angrosino (2009) é necessário compreender os significados desses textos, explorando o material escrito que é registrado nesse ambiente.

Algumas das características presentes na etnografia virtual incluem, segundo Mercado (2012): a análise de dados que implica a interpretação dos significados e funções das atuações humanas, sendo expressas por meio de descrições e explicações escritas e verbais; a observação direta que ocorre em um período de tempo, visando um grupo em particular; a elaboração dos resultados da pesquisa é feita de forma descritiva. O autor ainda reitera que o etnógrafo deve participar regularmente no AVA, além de haver uma intensa imersão pessoal na interação mediada, que envolve a exploração do uso de meios em seu contexto (MERCADO, *apud* HINE; ANGROSINO; 2012).

## **2.2. Contexto da pesquisa**

Conforme já mencionamos na introdução desta pesquisa, esta dissertação é resultado de uma pesquisa que teve como intuito investigar como se caracteriza o fórum digital e a contribuição deste para a formação dos Orientadores de Estudos que participam do PNAIC/UFSCar, em relação à construção dos saberes docentes e ao letramento digital, em meio virtual. Para tanto, se faz necessário caracterizarmos o perfil dos Orientadores cursistas, além de descrevermos também as atividades presentes em cada módulo para compreendermos melhor o contexto em que foi realizada essa pesquisa. Por fim, damos enfoque aos procedimentos de coletas dados e o procedimento de análise dos dados.

### **2.2.1 Participantes da pesquisa – Orientadores de Estudo**

Os Orientadores de Estudos são profissionais da educação, geralmente, professores alfabetizadores, ou diretores de escolas da rede pública, eles participam de um curso específico com carga horária anual de 200 horas, ministrado por uma universidade pública- neste caso a UFSCar. No ano de 2014 atendemos 306 orientadores. É importante ressaltar que cada turma possuía em média 16 Oes participantes do curso.

Os Orientadores de Estudos, nesse projeto, são os formadores dos professores alfabetizadores, e, portanto, eles exercem algumas atividades que são importantes para a formação de professores. Destarte, as principais funções dos Orientadores de estudos estão relacionadas à ministrar a formação dos professores alfabetizadores em seu município ou polo de formação; devem acompanhar a prática pedagógica dos professores alfabetizadores; produzir um planejamento e avaliar os encontros de formação junto aos professores alfabetizadores; avaliar os professores alfabetizadores cursistas em relação à frequência, à participação e ao acompanhamento dos estudantes, registrando as informações necessárias; avaliar os relatórios das turmas de professores alfabetizadores e orientar os encaminhamentos possíveis; devem participar dos encontros presenciais junto às Instituições de Ensino Superior (IES), obtendo 75% de presença, além de outras diversas atividades (BRASIL, 2012).

Nesses momentos de interação e trocas de diálogos, o Orientador deve ser responsável por trazer novas ideias, informações e teorias acerca da prática pedagógica para que se possa

melhorar a formação dos professores que, conseqüentemente, irá interferir na prática pedagógica dos mesmos.

### **2.2.2 Tutores**

Os tutores que atuaram na plataforma Moodle do PNAIC/2015, foram principalmente a pesquisadora de pós doutoramento que elaborou o curso do moodle, e os próprios formadores dos Orientadores. Estes, por sua vez, têm como função atuar na formação presencial, elaborar as aulas para os Orientadores de estudos, e atuar no acompanhamento deles, além de executar outras tarefas durante as formações.

Além dos formadores e a coordenadora do curso, a própria pesquisadora atuou um período como tutora.

É importante destacar que dois formadores eram responsáveis por um grupo de Orientadores de estudos, ou seja, o mesmo grupo que eles acompanhavam durante as formações presenciais; e ambos os tutores tinham como função mediar os diálogos de seus respectivos grupos nos fóruns. A pesquisadora de pós- doutoramento e a referida pesquisadora atuavam como tutora em todos os grupos.

### **2.2.3 Caracterização do curso via ambiente Moodle**

O *corpus* desta pesquisa foi coletado no curso a distância oferecido pelo PNAIC/UFSCar, e a organizadora geral do mesmo foi uma pós-doutoramento do grupo LEETRA/UFSCar que foi responsável por desenvolver as atividades, e propor determinadas leituras de textos.

O público alvo, como dito anteriormente, eram os 306 Orientadores de estudos, que deveriam realizar as atividades no curso de formação a distância para complementar as horas de formação presencial. Para tanto a carga horária era equivalente à 40 horas. É importante frisar que as atividades não possuíam notas, dessa forma, para receber o certificado de 40 horas de curso, os cursistas deveriam participar de todas as atividades.

O curso teve início em 07/04/2014 e terminou em 12/10/2014, no entanto os cursistas puderam realizar as atividades até o início do mês de dezembro.

### **2.2.4. Descrição da Plataforma Moodle**

No contexto atual, no qual presenciamos a expansão da internet, surge um ambiente virtual muito importante: a plataforma Moodle denominado - *Modular Object-Oriented Dynamic Learning Environment* (Ambiente Modular de Aprendizagem dinâmica orientada a objetos). O ambiente Moodle é uma sala de aula virtual em que os participantes do curso têm a possibilidade de realizar atividades e participar ativamente das leituras, tarefas e atividades propostas no decorrer do processo.

O Moodle é um software de sistema aberto, isto é, todos os usuários têm acesso ao código fonte. Ele também é considerado um sistema de gerenciamento de aprendizagem (SGA), Sistema de Gerenciamento de Cursos (SGC) ou Ambiente Virtual de Aprendizagem (AVA). Ao se criar o Moodle, é possível que o professor escolha quais desses instrumentos ele irá inserir no curso, visando a proposta pedagógica do mesmo. Segundo Valente; Moreira; Dias (2009) esse sistema foi inicialmente desenvolvido por Dougiamas em sua tese de doutoramento, na qual ele projetou o desenho inicial da plataforma incluindo alguns aspectos pedagógicos que ainda não eram utilizados em outras plataformas semelhantes.

É importante salientar que a filosofia educacional que o Moodle se apoia é o sócio-construtivismo, de acordo com Valente; Moreira; Dias (2009) esse tipo de abordagem requer que o participante do curso seja ativo, e utilize o pensamento crítico na resolução de problemas, além de que essa filosofia preconiza a construção do conhecimento de forma colaborativa, e o professor que atua nesse ambiente tem o papel de Orientador, facilitador, e mediador da aprendizagem.

Por meio da plataforma Moodle os Orientadores de Estudos puderam acompanhar as atividades do curso de formação continuada pela internet. Estes profissionais da educação têm acesso ao sistema por meio de um cadastro em que ele coloca o nome de usuário e a senha pessoal. É um ambiente muito importante em que disponibilizamos materiais e atividades, e a partir dele o usuário pode ter acesso aos fóruns, as salas de discussão, as mensagens, etc.

Esse sistema oferece ferramentas para que se crie cursos com controle de acesso, além de possuir uma gama de ferramentas diferenciadas, como o wiki, chats, fóruns, diários, questionários, etc. Fernandes et al (2011) salientam que as ferramentas da referida plataforma são divididas em três categorias: as de comunicação, as de avaliação e as ferramentas complementares ao conteúdo. De acordo com a autora, as ferramentas de comunicação são o chat e o fórum; as de avaliação incluem a avaliação de curso, questionário, tarefa, etc; e as ferramentas complementares são os diários e glossários, por exemplo

A seguir faremos uma breve descrição das ferramentas do MOODLE/PNAIC.

**Diários:** é um editor de textos, em que os professores podem fazer anotações e o tutor tem acesso a elas, podendo fazer comentários e dar os feedbacks aos usuários, além do mais cabe ao professor estabelecer se o diário será avaliado e receberá uma nota. Essa ferramenta é flexível, à medida que o cursista pode realizar suas anotações ou comentários durante um período, que for estabelecido pelo professor. É importante salientar que apenas o tutor ou professor têm acesso aos comentários dos outros participantes, dessa forma o usuário tem maior liberdade para tecer suas reflexões.

Em nosso curso, utilizamos o diário para que os Orientadores pudessem refletir sobre algumas questões relacionadas a sua trajetória formativa, visando que eles colocassem algumas impressões acerca de suas vivências e teorias estudadas ao longo de sua carreira. Além de pedirmos que eles trouxessem reflexões, considerações e relatos de experiências com a sequência didática de gêneros textuais e conteúdos matemáticos. Ao final do curso também criamos um diário para que os cursistas relatassem os aspectos positivos e negativos do curso, e também pudessem realizar uma avaliação do seu processo formativo ao longo do curso. Entendemos o diário como um espaço para a problematização, reflexão e busca pela mudança.

**Fóruns:** A interface fórum possibilita o registro e a comunicação de significados pelos indivíduos por meio da tecnologia. É importante destacar que emissão e recepção se imbricam e se confundem, permitindo que a mensagem circulada seja comentada por todos os sujeitos do processo de comunicação. Nesse meio a inteligência coletiva é alimentada pela conexão da própria comunidade com a colaboração de todos os usuários (SANTOS, 2003).

O fórum também se caracteriza por ser uma atividade de discussão assíncrona que permite a interação entre os participantes (professores, tutores, etc), é através deste meio que postamos mensagens e temas para estabelecer diálogos. Os usuários têm a opção de receber via e-mail as cópias das mensagens que são trocadas durante as discussões.

No curso de formação continuada do Moodle PNAIC/UFSCar 2014, utilizamos três fóruns diferentes - o fórum de dúvidas, o fórum de notícias e o fórum de discussão. A seguir, exemplificamos a utilização de cada ferramenta.

**Fórum de discussão:** ao longo dos fóruns propostos foi proporcionada a criação de temas e discussões entre tutores, professores, cursistas, pois esta é uma ferramenta que permite construir sentidos para a formação, além de que os indivíduos podem expressar seus saberes e compartilhar os conhecimentos, desenvolver suas competências, e se engajar em um processo de reflexão contínuo. Cada fórum proposto possuía um tema e os cursistas deveriam dialogar sobre determinado assunto.

**Fórum de dúvidas:** foi um espaço criado em cada módulo (nove módulos ao todo) com a intenção de que os participantes colocassem suas dúvidas em relação às atividades propostas. No entanto, observamos que eles passaram a utilizar esse espaço para sanar dúvidas de qualquer natureza, como exemplo: tempo para postar as atividades, avaliação, local das postagens, dúvidas referentes a utilização de ferramentas, etc.

**Fórum de notícias:** espaço criado para os tutores, professores colocarem informações referentes a eventos na área da educação, apresentação do cronograma das formações do curso PNAIC presenciais, prazo de atividades, e diversas outras notícias que fossem importantes para os Orientadores de Estudos. É importante frisar que o fórum de notícias não aceita respostas.

**Questionários:** Esta ferramenta é utilizada para a composição de questões, isto é, permite a criação de perguntas que podem ser do tipo abertas, fechadas ou mistas. Essas perguntas são arquivadas por categorias em uma base de dados. Os questionários respondidos pelos cursistas podem receber uma avaliação ou não pelo tutor. Ele também pode ser programado para que os usuários possam ter a possibilidade de uma ou várias tentativas de respostas.

O questionário foi utilizado ao final do curso, para que os Orientadores pudessem avaliar o curso em geral, e responder algumas questões específicas sobre a utilização do ambiente virtual, experiências com cursos a distância, utilização das ferramentas virtuais, dificuldades encontradas durante a navegação no ambiente, etc. Neste questionário não atribuímos notas, pois nosso intuito foi obter uma avaliação, e visualizar as opiniões dos participantes sobre o curso.

**Tarefas:** Este tipo de ferramenta consiste no desenvolvimento de atividades, por exemplo, textos, projetos, sequências didáticas, imagens. As tarefas realizadas serão feitas com data específica e também poderão constituir uma nota máxima, e o tutor poderá retornar a avaliação para o aluno enviando-o um feedback.

Em nosso curso utilizamos essa ferramenta em um determinado módulo, a fim de que os cursistas pudessem elaborar uma sequência didática para salas de alfabetização, bem como postar essa atividade nesse espaço.

Além dessas ferramentas voltadas para a comunicação e avaliação dos cursistas, o Moodle possui uma outra ferramenta - a de recursos, espaço em que são disponibilizados todo tipo de material de estudo. É possível inserir arquivos de todos os formatos, por exemplo, Word, PDF e power point, para os participantes consultarem e realizarem o download. Neste curso essa ferramenta foi utilizada em todos os módulos, pois inserimos livros, artigos e também

arquivo em power point a fim de que os Orientadores realizassem as leituras para poderem refletir e discutir a temática nos fóruns.

### **2.2.5. Descrição dos módulos presentes na plataforma Moodle**

O corpus desta pesquisa é formado pelos sete fóruns de discussão que constituíam os sete módulos presentes na plataforma Moodle, que foram desenvolvidos e trabalhados durante o período de abril a outubro de 2014, no curso de formação continuada a distância PNAIC/UFSCar. Em cada fórum são discutidos os temas propostos, e todos eles são pautados por leituras de textos acadêmicos. As salas dos fóruns eram divididas em 12 turmas- 6 pertenciam ao polo de Mogi e 6 ao de São Carlos, e dois formadores do PNAIC eram responsáveis pela mediação de suas respectivas salas.

É importante frisar que ao todo o curso possuía nove módulos, no entanto, em dois deles a atividade principal era um diário reflexivo. A seguir, detalhamos os temas e textos propostos em cada módulo, não obstante, nos focamos naqueles em que a atividade principal era o fórum de discussões.

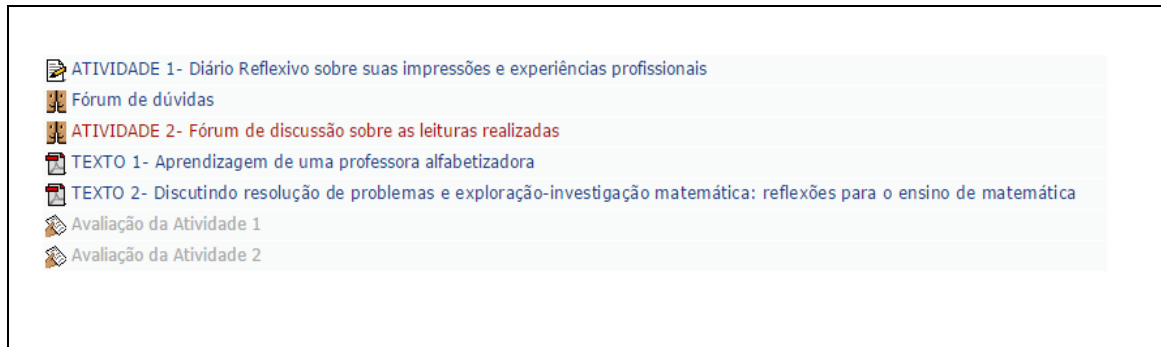
*Figura 4: Disposição dos módulos presentes na plataforma Moodle.*



### 2.2.6. Descrição dos módulos presentes na plataforma Moodle

No primeiro módulo foi proposto para os Orientadores refletirem sobre dois textos intitutados: “Aprendizagem de uma professora alfabetizadora” e “Discutindo resolução de problemas e exploração-investigação matemática: reflexões para o ensino de matemática”. O primeiro texto tem como propósito trazer discussões em torno da experiência de uma professora alfabetizadora após a sua formação inicial com o processo pedagógico, já o segundo texto traz contribuições para a exploração e investigação matemática tendo como eixo central a resolução de problemas. Nesse módulo foi aberto o fórum de discussão 1, e trouxemos a seguinte proposta de diálogo: *“Sejam bem-vindos! Após a realização da leitura dos textos, busquem trazer comentários, excertos do texto que chamaram a sua atenção, indagações, relações com as suas experiências e memórias. Vamos dialogar e problematizar a nossa prática docente a partir da reflexão e mediação das leituras realizadas, dos colegas e dos tutores? Bom trabalho!”* e outra atividade proposta foi o diário reflexivo em que os Orientadores deveriam relatar suas impressões e experiências profissionais.

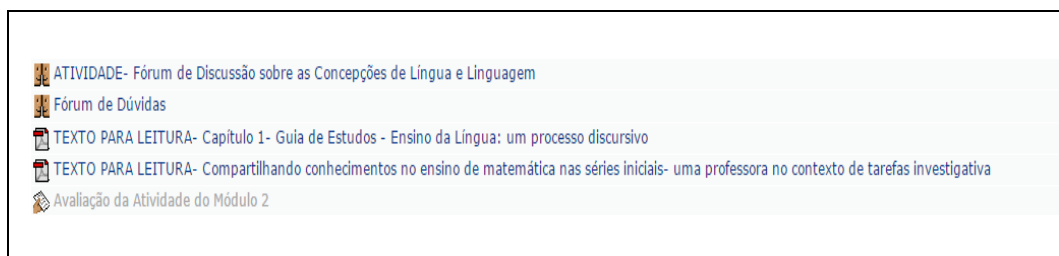
Figura 5: Disposição do módulo 1



No segundo módulo, o texto proposto foi o primeiro capítulo da obra “O Ensino da língua um processo discursivo”, que trata das questões de língua e linguagem e o segundo texto proposto intitulado- “Compartilhando conhecimentos no ensino de matemática nas séries iniciais- uma professora no contexto de tarefas investigativa” em que mostra o trabalho colaborativo de uma pesquisadora e uma professora das séries iniciais, apontando a importância de se realizar tarefas investigativas nessa etapa da escolarização.

No presente módulo, o fórum de discussão 2 foi pautado no primeiro texto sobre as concepções de língua e linguagem, e sobre o ensino da matemática, portanto as perguntas propostas eram: ‘. *Quais as concepções de língua e linguagem trazidas por Saussure, Chomsky e Bakhtin? Em que esses autores se diferem? Em qual (ais) autor (es) os professores se fundamentam para alfabetizar? Com relação ao ensino da matemática, os professores possuem qual postura? Já presenciou ou realizou um trabalho semelhante a partir de uma metodologia investigativa? Vamos dialogar sobre essas questões?*’.

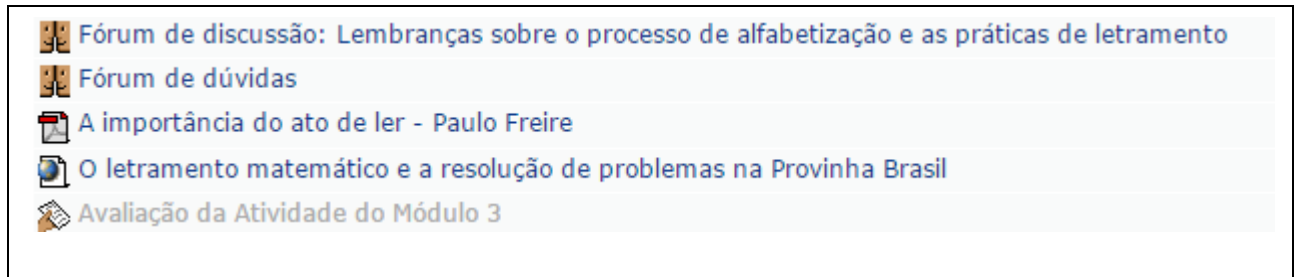
Figura 6: Disposição do módulo 2



O terceiro módulo foi pautado em torno das indagações sobre letrar ou alfabetizar. Foram sugeridos para leitura dois textos que nortearam as reflexões sobre esses conceitos, um dos textos foi escrito pelo teórico Paulo Freire, intitulado: "A importância do ato de ler" e, o

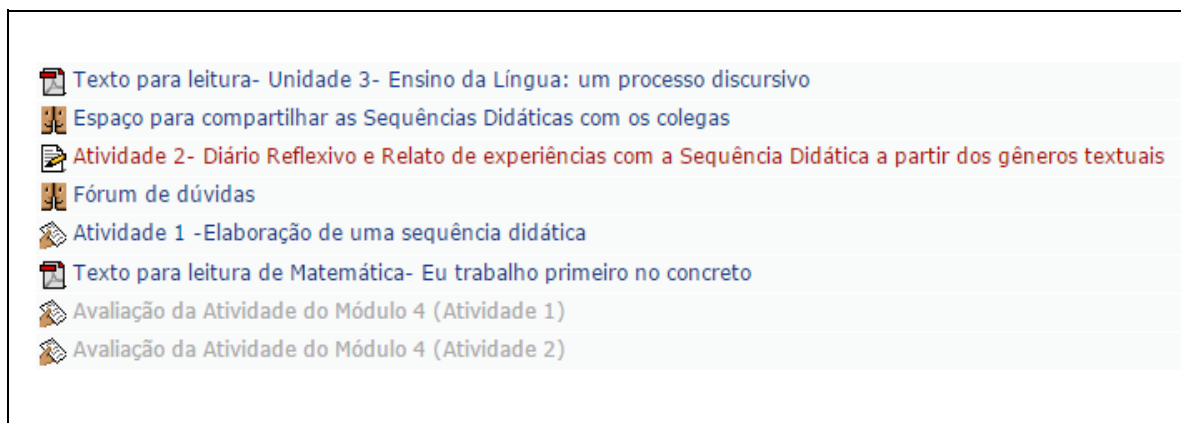
outro, refere-se ao texto sobre o letramento matemático e a resolução de problemas na província Brasil. A proposta do fórum 3 foi pautada nas discussões em torno do processo de letramento e alfabetização. Portanto, a tutora trouxe as seguintes indagações: “*Vamos recordar o nosso processo de alfabetização e letramento? Tragam discussões advindas das leituras propostas e utilizando o recurso da intertextualidade*”

Figura 7: Disposição do módulo 3



No quarto módulo, foi proposto para leitura um texto intitulado: “A sequência didática como estratégia para o ensino da produção textual” presente no livro “O ensino da língua um processo discursivo”. Além de termos o suporte de um outro texto de matemática intitulado “Eu trabalho primeiro no concreto” que busca refletir sobre a importância em se usar materiais manipuláveis nas séries iniciais do ensino fundamental. Nesse módulo foram propostas duas atividades, uma delas consistia em um diário reflexivo em que o Orientador deveria trazer considerações e relatos de experiências com a sequência didática de gêneros textuais e conteúdos matemáticos; e na segunda atividade os Orientadores deveriam elaborar uma sequência didática, que deveria ser postada na ferramenta *tarefa* do Moodle. Nesse módulo, assim como no primeiro, não houve fórum de discussões.

Figura 8: Disposição do módulo 4



No quinto módulo a discussão foi em torno da concepção de leitura a partir da ótica de Roger Chartier, portanto o texto proposto para as discussões era intitulado: “Textos, impressos, Leituras” presente no livro “A História Cultural: entre práticas e representações”.

Além de trazeremos também um artigo sobre letramento: “Letramento escolar no primeiro ciclo: o uso do livro didático e outros impressos em sala de aula”. A partir desses dois textos, as perguntas colocadas pela tutora no referido fórum 4 foram as seguintes: *“Vamos dialogar sobre as leituras realizadas? O que é a leitura? Como ocorre o processo de ler? Vamos discutir a partir da ótica de vocês a percepção dos professores alfabetizadores sobre o letramento e o processo de alfabetização? Como eles compreendem o letramento em suas práticas? Como ocorre o processo de alfabetização para a maioria? Que estratégias e recursos didáticos são utilizados em sua prática para a alfabetização com certo sucesso? Por que os professores em sua maioria acabam abordando pouco os conteúdos matemáticos nesse processo de alfabetização?”*

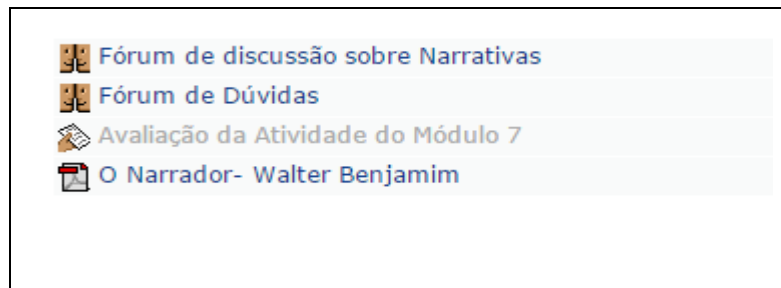
Figura 9: Disposição do módulo 5



Já no sexto módulo trouxemos para a discussão um ensaio sobre a arte de narrar, intitulado “O Narrador” escrito por Walter Benjamim. O objetivo principal desse fórum foi refletir acerca dos conceitos trazidos pelo autor e relacioná-los com a vivência e experiência dos professores em sala de aula. A partir dessas considerações a pergunta proposta no fórum 5 foi a seguinte: *“Vamos dialogar sobre o texto e a importância da arte de narrar? Busquem*

*narrar algumas práticas experiências vivenciadas por vocês, ok?”*

*Figura 10: Disposição do módulo 6*



No sétimo módulo foi proposto a leitura de um estudo de caso intitulado “Joãozinho da maré”, e a partir dessa leitura os Orientadores deveriam dialogar no fórum 6 e elaborar um projeto pedagógico. Para tanto, as questões propostas foram: *“Caros Oes, como estão? Nesse tópico a proposta é discutirmos, a partir do caso de ensino Joãozinho da Maré, a importância de se considerar a leitura de mundo que os nossos alunos trazem a fim de que possamos ensinar de forma significativa os conteúdos científicos que cabe à escola ensinar. Dessa maneira, vocês devem dialogar sobre os problemas encontrados nessa narrativa e em conjunto traçar um projeto a ser trabalhado a partir do contexto apresentado. Vocês devem dialogar e ir montando com os demais colegas o projeto e ao final postar o Projeto Final. Aguardamos a participação de todos.”*

*Figura 11: Disposição do módulo 7*



O oitavo módulo teve como propósito discutir a avaliação no processo de aprendizagem escolar, assim, foram sugeridos para leitura dois capítulos do livro “Avaliação da aprendizagem escolar” de Luckesi, a saber: o capítulo II intitulado: “ Avaliação educacional escolar: para além do autoritarismo” e o capítulo VI denominado “Planejamento e Avaliação na escola: articulação e necessária determinação ideológica” A partir das referidas leituras, foram propostas as seguintes questões no fórum 7: *“Vamos dialogar sobre os processos avaliativos? Como*

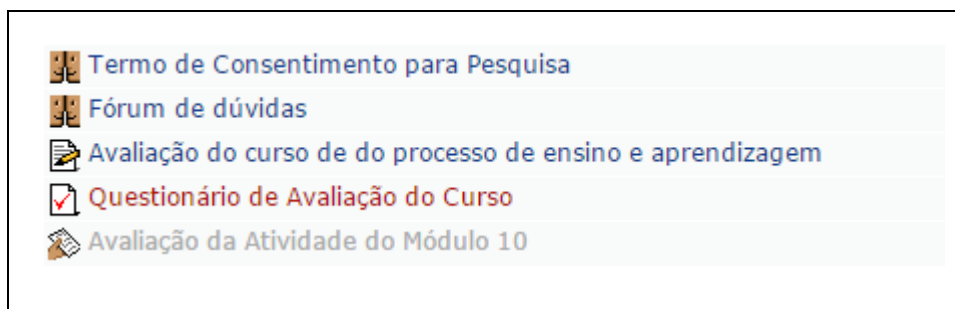
*avaliarmos o processo de alfabetização? O que avaliar e como avaliar? Como avaliarmos esse processo de aquisição da linguagem escrita que é tão cheio de avanços e retrocessos? Quais são as posturas avaliativas de nós professores e dos instrumentos avaliativos que aqui estão (SARESP, Provinha Brasil, entre outros...) ?”*

Figura 12: Disposição do módulo 8



Por fim, no último módulo os Orientadores deveriam refletir sobre a formação via ambiente Moodle e também escrever no diário reflexivo, tendo como base as seguintes questões: “*O curso pode contribuir para o seu processo formativo? Quais foram os aspectos positivos e negativos do curso ofertado?*”, além de responderem um questionário de avaliação do curso.

Figura 13: Disposição do módulo 9



Quadro 2: Apresentação dos módulos

	<i>Atividade principal de cada módulo</i>	<i>Textos para leitura</i>	<i>Questões propostas em um tópico só em cada fórum</i>	<i>Período de realização de cada módulo</i>
Módulo 1	Diário reflexivo e fórum de discussão	“Aprendizagem de uma professora alfabetizadora” e “Discutindo resolução de problemas e exploração-investigação matemática: reflexões para o ensino de matemática”.	Caros Oes, como estão? Sejam bem-vindos! Após a realização da leitura dos textos, busquem trazer comentários, excertos do texto que chamaram a sua atenção, indagações, relações com as suas experiências e memórias. Vamos dialogar e problematizar a nossa prática docente a partir da reflexão e mediação das leituras realizadas, dos colegas e dos tutores	07/04 a 20/04
Módulo 2	Fórum de discussão	“O Ensino da língua um processo discursivo” e “Compartilhando conhecimentos no ensino de matemática nas séries iniciais- uma professora no contexto de tarefas investigativa”	“Quais as concepções de língua e linguagem trazidas por Saussure, Chomsky e Bakhtin? Em que esses autores se diferem? Em qual (ais) autor (es) os professores se fundamentam para alfabetizar? Com relação ao ensino da matemática, os professores possuem qual postura? Já presenciou ou realizou um trabalho semelhante a partir de uma metodologia investigativa? Vamos dialogar sobre essas questões”	22/04 a 04/05

Módulo 3	Fórum de discussão	"A importância do ato de ler" e "O letramento matemático e a resolução de problemas na provinha Brasil"	Vamos recordar o nosso processo de alfabetização e letramento? Tragam discussões advindas das leituras propostas e utilizando o recurso da intertextualidade.	05/05 a 25/05
Módulo 4	Diário reflexivo	"A sequência didática como estratégia para o ensino da produção textual" e "Eu trabalho primeiro no concreto"	Nesse módulo não houve fórum de discussão	26/05 a 15/06
Módulo 5	Fórum de discussão	"Textos, impressos, Leituras" e "Letramento escolar no primeiro ciclo: o uso do livro didático e outros impressos em sala de aula".	"Vamos dialogar sobre as leituras realizadas? O que é a leitura? Como ocorre o processo de ler? Vamos discutir a partir da ótica de vocês a percepção dos professores alfabetizadores sobre o letramento e o processo de alfabetização? Como eles compreendem o letramento em suas práticas? Como ocorre o processo de alfabetização para a maioria? Que estratégias e recursos didáticos são utilizados em sua prática para a alfabetização com certo sucesso?"	16/06 a 06/07
Módulo 6	Fórum de discussão	"O Narrador"	"Vamos dialogar sobre o texto e a importância da arte de narrar? Busquem narrar algumas práticas experiências vivenciadas por vocês, ok?"	07/07 a 03/08



Módulo 7	Fórum de discussão	“Joãozinho da maré”	Caros Oes, como estão? Nesse tópico a proposta é discutirmos, a partir do caso de ensino Joãozinho da Maré, a importância de se considerar a leitura de mundo que os nossos alunos trazem a fim de que possamos ensinar de forma significativa os conteúdos científicos que cabe à escola ensinar. Dessa maneira, vocês devem dialogar sobre os problemas encontrados nessa narrativa e em conjunto traçar um projeto a ser trabalhado a partir do contexto apresentado. Vocês devem dialogar e ir montando com os demais colegas o projeto e ao final postar o Projeto Final. Aguardamos a participação de todos	04/08 a 24/08
Módulo 8	Fórum de discussão	“Avaliação educacional escolar: para além do autoritarismo” e “Planejamento e Avaliação na escola: articulação e necessária determinação ideológica”	Vamos dialogar sobre os processos avaliativos? Como avaliarmos o processo de alfabetização? O que avaliar e como avaliar? Como avaliarmos esse processo de aquisição da linguagem escrita que é tão cheio de avanços e retrocessos? Quais são as posturas avaliativas de nós professores e dos instrumentos avaliativos que aqui estão (SARESP, Provinha Brasil, entre outros...)?	25/08 a 21/09
Módulo 9	Diário reflexivo e questionário de avaliação do curso	Não foi proposto nenhum texto para leitura	Nesse módulo não houve fórum de discussão	24/09 a 12/10

## **2.3.Procedimentos de coletas de dados**

A coleta de dados para a presente pesquisa ocorreu de maio a outubro, por meio do ambiente virtual Moodle, e foram utilizados dois instrumentos distintos – a observação em um primeiro momento, e a observação participante realizado em um segundo momento, além do questionário.

### **2.3.1 Observação e observação participante**

É importante destacar que a presente pesquisa foi dividida em dois momentos- primeiramente houve apenas observação por parte da pesquisadora, e em um segundo momento julgamos relevante a participação desta como tutora nos fóruns de discussão. Nesta pesquisa consideramos importante inserir os dois procedimentos de observação, para descrevermos e caracterizarmos o funcionamento dos fóruns e focalizarmos a participação dos Orientadores nesse ambiente. Ressaltamos, ainda, que este procedimento vem ao encontro do método etnográfico virtual, visto que este privilegia a imersão direta do pesquisador no contexto pesquisado.

Optamos pelos dois procedimentos, pois a partir deles foi possível coletar diversos dados, analisar o ambiente, os indivíduos, as suas ações, de acordo com o interesse da pesquisa em questão. Ao observar o ambiente de pesquisa, estivemos atentas as ações dos sujeitos e as informações que puderam nos interessar, sendo assim Dias (2009, p.176) reitera que

A observação é um processo fundamental que não tem um fim em si mesmo, mas que é subordinado ao serviço dos sujeitos e dos seus processos complexos de atribuir inteligibilidade ao real, fornecendo os dados empíricos necessários a posteriores análises críticas.

Ao utilizarmos a técnica de observação participante entramos em contato direto com os sujeitos da pesquisa, compartilhando do mesmo contexto social e também pudemos nos relacionar com o grupo escolhido por um período de tempo prolongado. Nesse tipo de abordagem o pesquisador desempenha um importante papel, pois ao participar ativamente do grupo, ele poderá até mesmo modificar ou influenciar alguns aspectos do grupo investigado, conforme reitera Dias (2009, p.179) “A observação participante activa será aquela em que o observado desempenha funções susceptíveis de modificar efectivamente certos aspectos da interacção na situação”.

### 2.3.2 Questionário

Dentre os instrumentos de coleta de dados, o questionário é uma importante ferramenta que optamos por utilizar, a fim de angariar dados relevantes para a pesquisa em questão.

Desse modo, aplicamos um questionário de avaliação do curso (vide anexo 1), em que todos os Orientadores deveriam responder no último módulo. E a partir de algumas questões que foram elaboradas, principalmente relacionadas ao uso do ambiente virtual e ao letramento digital dos indivíduos, pudemos compreender como o curso auxiliou no letramento digital dos Orientadores, e utilizamos esses dados coletados em nossa análise.

As questões elaboradas foram do tipo misto, que se caracteriza por apresentar perguntas do tipo aberta e fechada. Segundo Gil (2008), as questões do tipo fechada são questões elaboradas que já apresentam as respostas indicadas e as perguntas apresentam alternativas como sim ou não. Esse tipo de questão é viável pois se obtém respostas mais uniformizadas, facilitando a análise dos dados. Ainda assim, é por meio delas que podemos obter dados estatísticos, a fim de comparar dados.

Além das questões do tipo fechada foram incluídas questões abertas. Esse tipo de questão é importante, visto que o sujeito da pesquisa pode construir sua própria resposta, o que favorece a originalidade e espontaneidade (GIL, 2008). Sendo assim, pode-se encontrar diversos tipos de respostas, além de que o indivíduo pode se expressar sobre o tema, e com isso foi possível obtermos informações e dados muito importantes para a pesquisa, que não seria permitido, caso usássemos um questionário do tipo fechado.

### 2.3.3 Procedimentos de análise de dados

Os fóruns de discussão que compreendem o *corpus* desta pesquisa serão analisados a partir dos pressupostos teóricos sobre os gêneros do discurso e os gêneros emergentes virtuais, visto que um de nossos objetivos é compreender e descrever o funcionamento desses fóruns presentes na plataforma virtual. Focalizamos seu aspecto sócio discursivo e enunciativo, pelo fato de nos inserirmos na corrente teórica de Bakhtin (1997); Marcuschi (2008) e Swales (1990). Ainda, nos baseando na teoria de gêneros discursivos, traçamos a composição dos elementos componentes constitutivos do fórum em questão, que são: tema, estilo e construção composicional.

Por outro lado, no que diz respeito às interações ocorridas nesse gênero, nos detemos a analisar os diálogos que compõem o fórum e, as concepções que os participantes têm de tal gênero. Para tanto, buscamos fundamentos no modelo de interação de Bassani (2009), na teorização relativa ao dialogismo e a interação, visto que concebemos o fórum como um gênero polifônico, permeado pelo confronto das diversas vozes.

É importante acrescentar que descrevemos a temática de todos os fóruns e selecionamos algumas falas dos participantes, para mostrar como esta foi desenvolvida por eles, e no que concerne à interação analisada, também selecionamos uma amostra da interação entre os participantes ocorrida em três fóruns diferentes, mas do mesmo grupo de cursistas. Para tanto, adotamos como metodologia de análise de dados o paradigma indiciário, que é uma abordagem metodológica desenvolvida por Ginzburg (1989) e tem como pressuposto a “[...]análise de dados marginais, pistas, traços ou indícios, para os quais ordinariamente não se costuma atribuir tanta importância, mas que revelam a ligação entre o todo e suas partes[...]”(SANTOS, 2012, p.67)

Posto isso, entendemos que esse método é centrado nas particularidades, e singularidades as quais se pretende analisar.

Ademais, ao considerar que esses dados são idiossincráticos, não pressupõe necessariamente o olhar subjetivo por parte do pesquisador, é necessário que ele se aproxime com um olhar objetivo (SANTOS, 2012). Santos (2012) reitera que ao afirmarmos a existência da idiossincracia, pode-se conduzir o pesquisador a compreender algum fenômeno que não é necessariamente importante para outro pesquisador.

Sendo assim, levando em consideração o paradigma adotado, selecionamos as mensagens e os fóruns que de alguma forma, nos chamaram a atenção pelas suas particularidades e singularidades.

Por conseguinte, voltamo-nos para uma discussão acerca dos pressupostos teóricos referentes aos Estudos do Letramento e ao letramento digital, a fim de analisarmos como o ambiente virtual e especificamente o gênero fórum subsidiam, em maior ou menor grau, a forma de apropriação deste letramento por parte dos Orientadores de Estudos. Posto isto, trouxemos alguns gráficos estatísticos que dizem respeito à utilização do ambiente virtual, e analisamos alguns depoimentos que coletamos no questionário, visando entender de que forma o curso a distância contribuiu para o letramento digital dos cursistas.

### 3. ANÁLISE DOS RESULTADOS

No referido capítulo pretendemos apresentar e analisar os dados coletados na referida pesquisa, para tanto caracterizamos o gênero fórum e o diário, descrevemos suas particularidades, e também analisamos as interações ocorridas no fórum, além de mostrarmos como tal gênero auxiliou no letramento digital dos Orientadores de estudos.

#### 3.1. Descrição e caracterização dos fóruns

Neste primeiro item nos detemos a descrever o funcionamento e a caracterização do fórum de discussão, e mostramos suas peculiaridades, para podermos compreender como a sua estrutura reflete nas interações que ali ocorrem. Dessa forma, nos baseamos nos pressupostos teóricos concernentes aos gêneros discursivos e aos gêneros digitais.

Compreendemos que o espaço digital, ou seja a internet, confere ao gênero fórum uma mudança em sua composição textual, como afirma Maingueneau (2004), sendo que o suporte passa a ser um meio importante para se definir o gênero. Portanto, mesmo que este gênero seja derivado do fórum presencial, ele possui características específicas, que são determinadas pela situação comunicativa. Nesse sentido, os gêneros digitais não são constituídos de um gênero totalmente novo, mas ele é modificado por um gênero já conhecido (Marcuschi, 2010).

Conforme apontamos anteriormente, o fórum de discussão pertence ao gênero secundário, pelo fato de estar inserido na esfera educacional. No entanto, como assevera Martins (2009), os gêneros primários reaparecem nos gêneros secundários, e contribuem para a sua contínua mobilidade, plasticidade e hibridização. É possível notar elementos do gênero primário no secundário, pelo fato de este último passar por um processo de assimilação. Desse modo, entendemos que os gêneros discursivos passam por um processo de mistura, englobando outros gêneros, tornando-se assim híbrido.

Ademais, o fórum é um gênero digital que continua a preservar a função inicial de reunir em uma comunidade discursiva os argumentos, desenvolver ideias e adquirir conhecimentos, como afirmam Xavier e Santos (2005).

A partir dessas considerações, iremos traçar a caracterização do gênero fórum de discussões baseando-nos nos pressupostos bakhtinianos em relação ao estilo, construção composicional e tema, evidenciando assim as suas peculiaridades, lembrando que, como reitera Bakhtin (1997), estes três elementos fundem-se no todo do enunciado, além de serem marcados pela especificidade de determinada esfera da comunicação.

Ao nos referirmos a sua construção composicional, que está relacionada a forma como o gênero é estruturado e organizado, observamos que os fóruns do PNAIC/UFSCar estão ancorados em cada módulo. Com relação a formatação é possível notar que cada fórum consistia na divisão de tópicos, na apresentação do autor que elaborou a questão, em seguida; os grupos de Orientadores de Estudos do PNAIC, por fim apresentavam-se os comentários que estavam agrupados em um mesmo local/tópico, e a última mensagem postada pelo cursista do grupo, como pode ser visualizado na figura 14.

Na configuração de tais fóruns era possível a abertura de tópicos tanto pelo tutor quanto pelos participantes. Porém, as questões deveriam ser respondidas em um único tópico aberto pela coordenadora do curso, para que os cursistas visualizassem as respostas e dialogassem entre si.

O monitoramento do fórum era feito pela coordenadora e também pelos tutores que avaliavam as respostas postadas pelos integrantes do grupo, e em seguida retornavam um feedback ou colocavam novas questões. Em tal configuração os participantes também recebiam via e-mail todas as mensagens dos fóruns de discussão, assim como os avisos dos fóruns de notícias.

Apresentadas tais características, também nota-se que os fóruns apresentam uma perguntadora desencadeadora da discussão, que foi elaborada pela coordenadora do curso, conforme mostra a figura 14. Há de se considerar também que o autor do curso na EaD propõe temáticas e também questões, mas os tutores podem e devem direcionar e (re)direcionar as discussões, e assim dar prosseguimento aos diálogos.

Figura 14: Exemplo da composição do fórum

The screenshot displays a forum interface for 'PACTO NACIONAL PELA ALFABETIZAÇÃO NA IDADE CERTA - UFSCar'. At the top, there is a navigation bar with the course name and a 'Seguir para...' dropdown. Below this, the forum title is 'Fórum de discussão sobre Narrativas'. A dropdown menu for 'Grupos separados' is set to 'Todos os participantes'. On the right, there are options to 'Atualizar Fórum', 'Obrigador todos a serem assinantes', 'Mostrar assinantes', and 'Receber as mensagens via email'. The main content area contains a text prompt: 'Vamos dialogar sobre o texto e a importância da arte de narrar? Busquem narrar algumas práticas experienciadas ou vivenciadas por vocês e as coloquem como ponto de discussão, ok? Busquem responder no mesmo espaço. Um abraço.' Below the text is a button 'Adicionar um novo tópico de discussão'. At the bottom, there is a table with the following data:

Tópico	Autor	Grupo	Comentários	Última mensagem
Fórum de Discussão	EaD	15 - Turma	66	Qua, 17 De Maio, 11:23

Ao nos voltarmos ao conteúdo temático, que está ligado principalmente aos propósitos comunicativos do locutor e a situação da enunciação, tendo em vista a perspectiva de Bakhtin (1997), enfatizamos que este é diversificado (pelos temas abordados serem de certa forma amplos, e os cursistas poderem se expressar de diferentes formas). As temáticas propostas no Moodle PNAIC/UFSCar estavam ligadas aos conhecimentos pedagógicos, formação de professores, vivências e experiências como professor, as memórias e a linguagem matemática. É importante frisar que os temas possuíam algumas questões problematizadoras, tendo alguns teóricos como referência tal como Paulo Freire, Chartier e outros autores da esfera pedagógica e também linguística.

Apesar dessa multiplicidade de temáticas, é importante ressaltar que cada fórum foi elaborado de acordo com a proposta dos diversos textos presentes em cada módulo. Dessa forma, consideramos pertinente apresentar e exemplificar a temática exposta em cada fórum. É importante salientar que os temas propostos podem influenciar na forma como os cursistas dialogam no fórum.

Desse modo, apresentamos algumas temáticas e o estilo de linguagem que foi mais recorrente durante as discussões. Lembrando-nos de que o mesmo está vinculado a unidades temáticas e composicionais e se caracteriza pela escolha de recursos linguísticos que são selecionados pelo indivíduo de acordo com o tipo de relação que se estabelece entre o locutor e os outros parceiros da comunicação verbal (BAKHTIN, 1997).

Postas essas reflexões ao observarmos o estilo do gênero fórum veremos que o mesmo é marcado principalmente pela hibridização, pois este pode se apresentar por meio de uma linguagem objetiva característica de gêneros de discurso científico, por exemplo e também subjetiva, como os gêneros de relatos pessoais. Sendo assim, consideramos que o fórum é um gênero em que encontramos estilos de linguagens que são característicos de outros gêneros, como a resenha e o diário pessoal, por exemplo.

Desse modo, podemos inferir que este é um gênero que carrega certa liberdade linguística, tendo em vista que a importância desse gênero está centrada no que os participantes dizem, o essencial neste gênero é a abertura para o livre dizer, o embate das interlocuções, e os jogos de discursos diversos, como reiteram Xavier e Santos (2005).

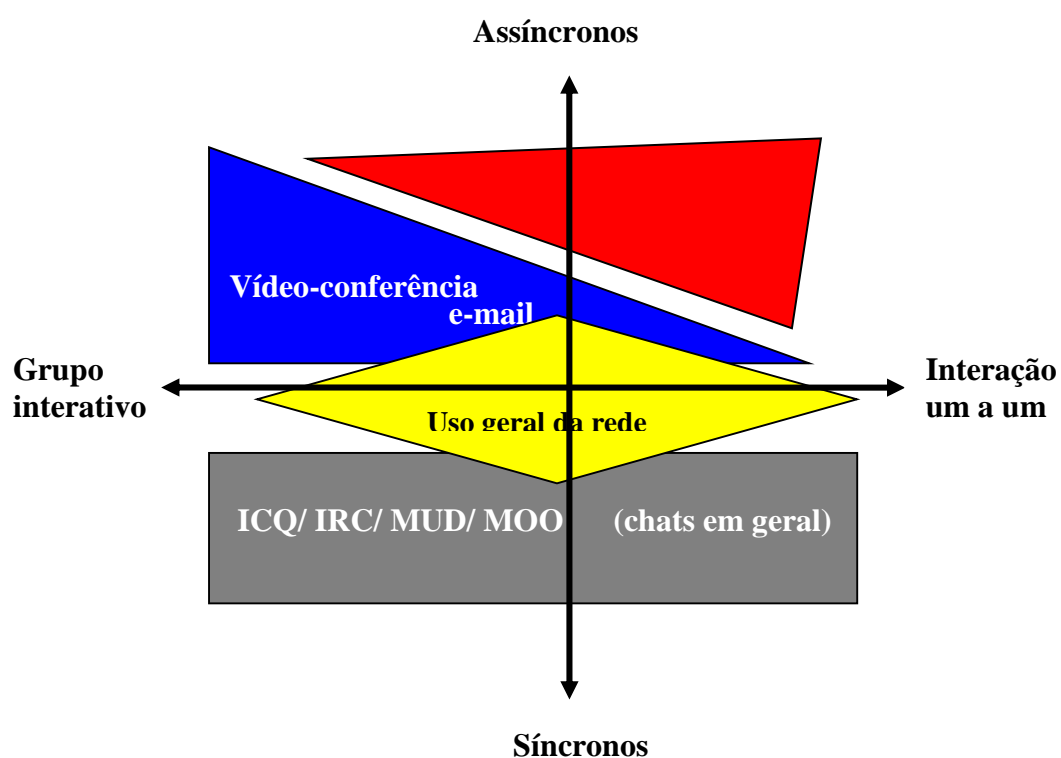
Contudo, notamos que, de modo geral, a presença do estilo formal nesse gênero é mais presente pelo fato do mesmo estar vinculado a um ambiente educacional voltado para a formação de professores, e conseqüentemente, as falas dos Orientadores são mais monitoradas, muitas vezes permeadas por referências teóricas. Por outro lado, o fato de ser um gênero de



comunicação assíncrona, permite que o participante possua um período maior para refletir sobre as considerações a serem feitas.

Postas essas considerações, o gráfico 4 exemplifica o contínuo entre alguns gêneros do meio digital, tendo como base os vetores de comunicação síncrona (comunicação que ocorre em tempo real) e comunicação assíncrona (os indivíduos não precisam estar conectados ao mesmo tempo para a comunicação se efetivar).

*Gráfico 1: Contínuo de gêneros na comunicação mediada por computador*



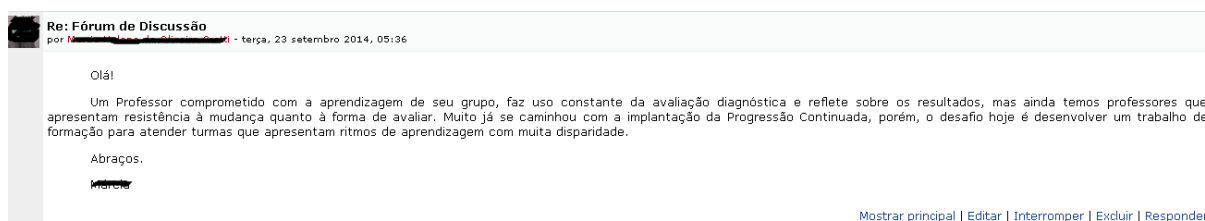
Fonte: Simeon J. YATES (2000, p. 237) *apud* Marcuschi (2002, p.205)

A partir do gráfico 1, podemos inserir o fórum de discussão no vetor referente à comunicação assíncrona, e sendo de grupo interativo, ou seja, há interação entre vários indivíduos. Neste contínuo de gêneros, Marcuschi (2010, p. 205) destaca que os chats ocupam a base, pois correspondem “à situação da comunicação face a face, com as diversas possibilidades apontadas em relação a serem comunicações grupais ou interindividuais”. Dessa forma, consideramos pertinente reiterar que o fórum por ser um gênero de comunicação assíncrona permite diálogos mais longos e formais, conforme mostramos acima, e no que diz respeito ao gênero chat, como pode ser visualizado no gráfico, estes são síncronos, os diálogos

são curtos, e geralmente apresentam uma linguagem informal e a interação ocorre em tempo real.

No entanto, é importante mencionar que é comum no gênero fórum a abertura e fechamento de “turnos comunicativos”, que são características próprias ao gênero digital chat, conforme mencionam Paiva e Rodrigues Júnior (2004). Desse modo, a abertura de turnos dos fóruns ocorre por meio de um vocativo ou um cumprimento, e o fechamento ocorre por meio de uma despedida, conforme visualizamos na figura 15, na qual a Orientadora cumprimenta os cursistas de forma geral, utilizando a saudação “Olá” e finaliza seu turno despedindo-se dos cursistas por meio do vocábulo “Abraços”. Porém, não são todos os participantes que realizam esse ato, visto que é possível encontrar mensagens que não fazem referências a outros indivíduos, e também não há indicação de um fechamento de turno, ou finalização.

*Figura 15: Abertura e fechamento de turnos*



Ademais, é importante ressaltar que um fator que contribui para que o fórum possua uma linguagem da modalidade escrita formal é decorrente da própria forma como ele é constituído, visto que nesse ambiente o diálogo ocorre a partir de um tema pré-estabelecido.

No fórum PNAIC/2014 também era possível anexar conteúdos imagéticos como fotos, vídeos, etc., e devido a essa liberdade proporcionada podemos destacar que em alguns momentos há a integração de recursos visuais e sonoros, o que confere ao diálogo um enriquecimento. Sendo assim, a partir do momento em que os indivíduos passam a ter um maior domínio sobre determinado gênero, é possível empregá-lo mais livremente, conforme assevera Bakhtin (1997).

Além da possibilidade dos cursistas poderem inserir conteúdos imagéticos, também é permitido anexar, excluir e editar documentos de qualquer natureza, como arquivos nos formatos: Power Point, Word, Excel, entre outros. No entanto, tal ocorrência só pode ser feita até trinta minutos após o envio dos arquivos, além de que somente é possível inseri-los caso o

tamanho do arquivo esteja dentro do limite estabelecido na configuração. Na figura 16 podemos visualizar duas postagens no formato Word.

*Figura 16: Postagem dos participantes em formato de Documento Word*



Todavia, como podemos observar na figura 16, as Orientadoras apenas anexaram um arquivo, mas não dialogaram com os demais participantes. É necessário frisar que neste fórum o propósito consistia em inserir tais projetos e também dialogar sobre a prática docente com os outros indivíduos.

Por fim, reiteramos que a própria estrutura do gênero fórum já demonstra que este é um espaço de debate, troca de experiências e diálogo, sendo que o mesmo se apresenta por ser um gênero híbrido, visto que em sua composição é possível encontrar características de outros gêneros, conforme afirmam Paiva e Rodrigues (2007). Segundo os autores, os fóruns apresentam estruturas retóricas e linguísticas do gênero artigo acadêmico, ensaio, como podemos observar quando eles citam autores da esfera acadêmica, trazendo argumentos para justificar a tese apresentada, influenciados pelos textos propostos para a leitura. Por outro lado, também verificamos que este gênero apresenta características do diário reflexivo, que comporta os relatos de experiência, manifestando assim, um estilo mais intimista, e subjetivo.

### **3.1.1 Caracterização dos gêneros diário e fórum**

O gênero diário foi um dos instrumentos utilizados no curso do PNAIC/UFSCar 2014 juntamente com o fórum de discussão, para tanto consideramos pertinente diferenciar e caracterizar os dois gêneros, a fim de percebermos suas particularidades.

O gênero diário reflexivo nesse curso teve como propósito proporcionar momentos de reflexão sobre a prática em sala de aula, além de ser um espaço propício para que eles pudessem descrever suas impressões, experiências e vivências como professor. Este é um gênero de comunicação assíncrona, assim como o fórum.

No entanto, o diário, além de ser um gênero formado, principalmente, por sequências tipológicas narrativas e descritivas, se caracteriza pela escrita subjetiva, com um estilo marcado pela expressividade particular, conforme afirma Machado (2006). Ademais, consideramos o diário um espaço propício à expressão de impressões e sentimentos, além de se encontrar na “fronteira entre o discurso para si e para o outro” (SOARES, 2005, p.85). Podemos observar essa característica através das marcas da enunciação, como nos exemplos que seguem abaixo, nos quais temos um "eu" (o cursista) marcado no discurso pelos pronomes pessoais (eu, meu) e pela desinência número-pessoal dos verbos (estou, sou).<sup>7</sup>

*Quadro 3: Relato retirado do diário reflexivo*

Orientadora: Luzia<sup>8</sup>

Descalvado, 20 de abril de 2014.

Com o passar dos anos acaba ficando muito difícil escrever sobre teorias, parece que a experiência e a prática saltam aos nossos olhos. **Estou** em constante aperfeiçoamento, **sou** Licenciada em Letras e recentemente em Pedagogia, pós-graduada em Educação Especial - área que nunca atuei, mas gostaria muito; em Gestão e Administração, que estou tendo a experiência como professor assessor coordenador desde o ano passado; estou terminando o curso de Arte - um sonho realizado[...]

Descalvado, 13 de maio de 2014

Socorro, estou aflita com tanta tarefa e ainda mais as formações que iniciam na quinta-feira da semana passada, vou dar conta, porém estou atrasadíssima. Sei que o pensamento positivo do professor é fundamental para o seu processo de formação, portanto, acredito que vou dar conta, um pouco depois dos demais, mas vou dar conta, estou um pouco melhor, mas ficar lendo e principalmente no computador ainda me perturbam os labirintos. Até mais.

*Quadro 4: Relato retirado do diário reflexivo*

Orientadora Cristina

A **minha** formação começou com o Magistério, depois de alguns anos já trabalhando em sala de aula, resolvi voltar para faculdade e fazer Pedagogia, terminando em 2000[...]

<sup>7</sup> De acordo com Marcuschi (2008, p.156) as sequências tipológicas também “são formas constitutivas do texto em funcionamento”.

<sup>8</sup> Os nomes dos cursistas e tutores apresentados ao longo das análises são fictícios.

Posto isso, ao nos voltarmos para o gênero fórum verificamos que ora ele pode apresentar uma escrita subjetiva, na qual prevalece uma linguagem pessoal e informal, ora percebemos uma escrita mais formal, e as sequências tipológicas predominantes que encontramos são: a argumentação, e a exposição de ideias ou conceitos, como podemos observar na mensagem abaixo.

*Quadro 5: Postagem retirada do fórum 4*

Orientadora: Luzia

Fórum 4: Ler, uma questão de atitude. Acredito sim que a cultura popular influencia muito a leitura, uma vez que, a realidade é transcrita através das palavras, das pinturas, do teatro, das novelas, telejornais, enfim, uma infinidade de meios que possibilitam várias formas de leitura. Pensando em letramento como a leitura do mundo que está a sua volta, o saber se compreende dentro de toda esta rede de informações, acredito que seja impossível separar a leitura da cultura. A escola está sempre preocupada em desenvolver a leitura no processo de letramento, para tanto, trabalha com a realidade que está inserida, por isso atribuo a leitura a uma questão de atitude, pois a escola tem que ter atitude para modificar seus paradigmas e querer esta mudança.

Com base nas mensagens da Orientadora Luzia, constatamos que sua escrita no gênero diário é composta por duas postagens em datas diferentes, ambas se iniciam com uma sequência descritiva, na qual ela expõe a data em que foi postada cada mensagem. É interessante notar que primeiramente, ela descreve seu percurso acadêmico, e na segunda mensagem a cursista expressa seus sentimentos, seus anseios em relação às tarefas que devem ser cumpridas no Moodle, e ela finaliza suas anotações com uma sequência injuntiva (“até mais”) o que pressupõe um interlocutor. Em contrapartida, no fórum a cursista não se dirige a nenhum interlocutor, e a marca discursiva “eu” não está tão presente como no diário, ademais a mensagem tem uma sequência predominantemente argumentativa, e a cursista finaliza seu argumento com uma sequência conclusiva- “por isso atribuo a leitura uma questão de atitude[...]”.

Apresentamos como hipótese que no gênero diário o cursista pode se expressar com mais liberdade, relatando emoções e experiências, de maneira informal, pois o diálogo ocorre apenas entre o cursista e o tutor, que retorna seu feedback, desse modo a interação nesse gênero ocorre apenas entre os dois indivíduos (tutor e cursista). Já no gênero fórum verificamos que há uma preocupação em torno da escrita da modalidade formal, visto que a interação ocorre entre todos os participantes, e sendo assim todos os integrantes do grupo podem visualizar

aquilo que foi postado, sendo possivelmente criado certo constrangimento diante da expectativa gerada por se tratar de curso da esfera acadêmica.

Os gêneros diário e fórum podem possuir certas semelhanças, como a comunicação assíncrona, na qual o indivíduo possui um tempo maior para poder elaborar seus comentários; uma escrita subjetiva, em que há a presença de um “eu” explícito. Por outro lado, enquanto o diário é um instrumento marcado principalmente pela descrição, narração de fatos e expressão do sujeito, tendo em vista que é um gênero voltado para a composição de relatos e experiências do indivíduo, no fórum predomina a exposição de ideias, e argumentos, pois o principal propósito comunicativo desse gênero, particularmente dentro de sua circulação acadêmica, é a discussão sobre conteúdos e textos.

Para podermos visualizar as características prototípicas de ambos os gêneros, elaboramos uma tabela descritiva, tomando como base seu propósito comunicativo (Swales,1990) e também nos baseamos na concepção de gênero abordada em Bakhtin(1997), que pressupõe o estilo, a construção composicional e o conteúdo temático.

*Tabela 1: Comparação entre o gênero fórum de discussão e o gênero diário reflexivo no curso de formação PNAIC/2014*

	<b>Gênero fórum de discussão</b>	<b>Gênero diário reflexivo</b>
<b>Propósito comunicativo</b>	Discutir e argumentar sobre ideias, conceitos e teorias.	Relatar e descrever fatos ou acontecimentos; que permitem a reflexão do sujeito
<b>Conteúdo temático</b>	Centrados em temáticas específicas do contexto educacional, como exemplo, formação de professores.	Centrados no relato de experiências específicas do contexto educacional
<b>Estilo</b>	Estilo objetivo, em que se espera maior formalidade na construção dos enunciados.	Estilo mais intimista, voltado para a subjetividade do sujeito.
<b>Esfera discursiva de circulação</b>	Ambiente da esfera educacional - contexto de formação continuada	Ambiente da esfera educacional - contexto de formação continuada

Tipo de interação	Assíncrona	Assíncrona
<b>Sequências tipológicas predominantes</b>	Argumentativa, expositiva e conclusiva. No entanto, é possível encontrar traços de relatos, e descrições.	Descritiva e narrativa, mas em alguns casos é possível perceber outras tipologias presentes como a argumentação.

Outra questão que nos chamou a atenção tendo como referência esses dois gêneros do discurso, se refere ao fato de como o Orientador passa a assumir certa identidade letrada, ou *ethos* em cada um dos gêneros.

Para tanto, é importante explicitar que as práticas de letramento que os indivíduos se inserem estão relacionadas a contextos culturais específicos e às relações de poder e à ideologia, não sendo portanto, neutras (STREET, 2007). Dessa forma, assume-se que as práticas de letramento são constitutivas do sujeito, ou seja, de sua identidade e personalidade, pois “quaisquer que sejam as formas de leitura e escrita que aprendemos e usamos, elas são associadas a determinadas identidades e expectativas sociais acerca de modelos de comportamento e papéis a desempenhar” (STREET, 2007, p. 466). Nessa perspectiva, dependendo da prática em que o Orientador se encontra ele pode assumir uma determinada identidade, um *ethos*.

Martins (2007), em seu trabalho intitulado “*Ethos*, gêneros e questões identitárias” mostra como a “criança e o adulto se apropriam de diferentes formas de linguagem e, nesse mesmo processo, exercitam diferentes papéis sociais à medida que transitam de uma para outra modalidade de linguagem”. Nesse contexto também podemos depreender que os Orientadores se apropriam de diferentes linguagens na EaD, e nesse processo desenvolvem diferentes papéis sociais, tendo que traduzir os temas em pauta, dentro de certa linguagem específica, dependendo do gênero a ser produzido.

No fórum de discussão, como tem-se um tema pré-estabelecido, isto é, uma questão proposta que os Orientadores devem discutir, percebemos que há um processo de tradução, conforme Martins (2013, p.100) explicita com base em Lotman (2005), tendo em vista que a “tradução se dê, de fato, a todo instante, enquanto mecanismo intrínseco ao funcionamento de

toda e qualquer linguagem humana”. Retomemos o exemplo de Lucimara a fim de elucidarmos algumas questões.

*Quadro 6: Postagem retirada do fórum 2*

Orientadora: Lucimara

Saussure vê a língua como um sistema e lhe confere uma análise sincrônica, considerando as unidades da língua somente nas relações que elas mantêm entre si. Chomsky vê a língua como um conjunto de regras consideradas universais. Para ele a competência linguística é inata ao homem, independentemente do meio em que vive. Bakhtin vê a língua como um signo, sendo esta indissociável da situação social e do terreno ideológico ao qual pertence.

Nesse exemplo percebemos que a Orientadora não atende os propósitos comunicativos do gênero fórum, por exemplo, não faz menção a outros participantes, não há abertura ou fechamento de turnos, etc. Nesse fórum em específico ela traduz o tema proposto a partir de uma linguagem objetiva, visto que ela apoia suas falas em teóricos da linguagem, e as suas escolhas linguísticas nos mostram uma aproximação com o discurso científico. Nesse tipo de discurso tal ocorrência é comum, pois as verdades científicas não estão ligadas a um “eu” ou “você”, pois são tidas como verdades em quaisquer conjunturas, conforme assevera Maingueneau (2004). Observamos que a cursista não dialoga e também não expõe sua opinião sobre tais autores, para tanto o discurso é construído de tal forma.

A partir desse exemplo também é possível constatar que a forma como o *ethos* e o estilo estão sendo construídos (aproximando-se do *ethos* e do estilo próprio de um gênero acadêmico, como a resenha, por exemplo) reflete na constituição do gênero fórum, pois dificulta o prosseguimento do diálogo com os outros participantes.

Com relação ao gênero diário reflexivo, percebemos que a tradução do tema em específico ocorre de outra forma, a cursista traduz o tema proposto a partir de suas experiências pessoais com a profissão, visto que para atender o propósito desse diário eles deveriam “escrever as suas impressões sobre as teorias estudadas durante a sua trajetória formativa (graduação, pós-graduação, cursos e também o curso de formação do PNAIC) fazendo relações com outras disciplinas, experiências, vivências, etc.”<sup>9</sup>

A partir da tradução do tema em pauta, nota-se que a mesma Orientadora assume uma outra identidade no gênero diário, a de professora que se coloca como sujeito em suas falas, como podemos visualizar a partir do seguinte excerto.

<sup>9</sup> Questionamento retirado do diário reflexivo



Quadro 7: Relato retirado do diário reflexivo

Orientadora: Lucimara

A graduação foi um momento muito especial da minha trajetória formativa. Adolescente ávida por descobrir o mundo, tive contato com muitos teóricos e suas teorias. Umas me encantavam, despertando meu melhor lado e a certeza de que me tornaria uma boa professora, comprometida com a educação e a formação de uma sociedade mais justa e igualitária. Outras me causavam espanto e indignação: Como pode um professor levantar para trabalhar todos os dias se a educação é mera reprodução como afirmava os "teóricos da reprodução" Bourdieu e Passeron? Enfim eram questionamentos de uma futura professora que direcionava suas leituras para teóricos como Gramsci, Antônio Candido, Saviane, Paulo Freire, Tomaz Tadeu da Silva, Pablo Gentili, entre outros. Muito curiosa com tudo que é "diferente" lia também as ideias do Neill e sua escola Summerhill e encantava-me com toda aquela liberdade de pensamento e busca pelo bem estar e pela felicidade dos alunos. Nunca fui a favor de uma escola estática, que aprisiona e modela os alunos para receber as informações que os professores despejam em seus alunos. Que professora me tornaria? Vocês podem ver que minhas preocupações não eram pontuais do tipo: Como alfabetizar meus alunos? Mesmo porque isso ficava a desejar nas aulas da graduação. Li muito Piaget, Freud, mas nunca me apresentaram a fundo a Emilia Ferreiro, por exemplo. Senhora esta que me envolveria, com sua teoria, anos depois já na sala de aula, quando procurava desesperadamente uma resposta para minhas angústias docentes. 😊 [...] E as teorias da universidade? Essas foram essenciais para que eu não desistisse e fizesse as reflexões necessárias para entender a realidade educacional e escolar que eu estava envolta. Mas ser professora eu aprendi lá na escola, foi lá que me "formei" de fato professora.

Na mensagem acima é possível verificar um “eu” explícito, marcado pela primeira pessoa do singular, e o tempo verbal do pretérito. É interessante notar que Lucimara em seu diário dialoga com vários interlocutores, visto que ela utiliza o pronome pessoal “vocês”: “Vocês podem ver que minhas preocupações não eram pontuais do tipo: Como alfabetizar meus alunos?”. Fato que não foi observado no fórum, por exemplo, em que se espera o diálogo com o interlocutor.

Nota-se que ela sente mais liberdade em trazer as concepções de alguns autores da esfera acadêmica, como Bourdieu e Passeron, e afirma que não concorda com as ideias de ambos. No entanto, ela também menciona outros teóricos como Neil e a escola Summerhill, mostrando sua satisfação pelo modo como o autor pregava uma pedagogia libertária. Podemos notar que no fórum ela não se comporta da mesma forma, pois não tece considerações acerca dos autores mencionados- Bakhtin, Chomsky e Saussure - visto que, conforme vimos anteriormente, ela resume brevemente alguns aspectos da teoria de ambos.

Levantamos a hipótese de que a Orientadora resume alguns tópicos da teoria de ambos, pelo fato de não possuir um conhecimento amplo desses autores, já aqueles que ela menciona no diário - Bourdieu e Passeron; Neil - é possível perceber que ela se sente mais confortável para discordar ou concordar com as ideias de tais teóricos.

A Orientadora se mostra como uma profissional preocupada com o “ser professor”, e ao final ela reitera a importância que as teorias tiveram em sua vida, para promover a reflexão, mas acrescenta que o ser professor ela aprendeu na prática. A partir de suas concepções percebemos nesse relato um tom subjetivo, pois a cursista descreve suas impressões, reflexões e indagações ao longo de sua carreira profissional, também é possível perceber uma expressão de sentimento por meio do emoticon “😬” que ela utiliza, quando relata uma certa angústia em sua prática.

É possível depreender a partir desses dois exemplos, que os Orientadores projetam um *ethos* diferente, à medida que eles tentam se inserir na proposta de cada gênero. No primeiro exemplo retirado de um fórum de discussão, percebemos que a cursista projeta um *ethos* de afastamento com relação ao fato que ela enuncia, visto que ela não expõe sua opinião sobre o tema, e ao longo do seu discurso notamos um tom mais objetivista em contraposição ao diário, no qual a Orientadora projeta um *ethos* de um profissional envolvido e atento à sua prática.

### 3.1.2 Análise das temáticas nos fóruns

No referido tópico nos detemos a analisar minuciosamente as temáticas dos sete fóruns presentes na plataforma virtual, bem como os estilos presentes, conforme ressaltamos anteriormente.

#### Fórum 1

Questão proposta: *“Sejam bem-vindos! Após a realização da leitura dos textos, busquem trazer comentários, excertos do texto que chamaram a sua atenção, indagações, relações com as suas experiências e memórias. Vamos dialogar e problematizar a nossa prática docente a partir da reflexão e mediação das leituras realizadas, dos colegas e dos tutores?”*

*Bom trabalho!”*

Neste fórum a temática teve como ênfase a problematização da prática docente. Dessa forma, os eixos de discussão foram em torno dos seguintes enfoques: aspectos da prática do

professor com o processo de formação inicial e continuada; reflexão sobre o trabalho do professor em sala de aula; discussão sobre os textos propostos, que eram voltados para a formação de professores e o ensino da Matemática.

A seguir exemplifico a temática desenvolvida no fórum 1, a partir da seguinte mensagem:

Orientadora: Célia- A leitura do texto “Aprendizagens de uma professora alfabetizadora após a formação inicial” nos convida a considerarmos alguns aspectos da profissão docente. Para tanto, destaco os processos de formação inicial e formação continuada. Durante nossa formação inicial nos deparamos com uma jornada sucessiva de acontecimentos, desencontros, experiências, encantamentos, entre outros. Tais fatores possibilitam uma aproximação com o fazer docente, no entanto, algumas condições só são permitidas quando estamos inseridas nesse contexto profissional. As relações existentes entre a formação inicial e continuada são possíveis de dialogarem quando promovemos um distanciamento de nossas ações, uma vez que, quando imersos no processo, não damos conta de entender as lacunas oriundas do fazer docente. Nesse sentido, a formação continuada nos dá a possibilidade de confrontar nossos saberes e fazeres em sala de aula e nos ajuda a nos distanciarmos desse processo com o propósito de entender suas fragilidades em direção a superação de práticas simplistas e superficiais.

A proposta para esse tópico consistia em que os cursistas refletissem sobre o ser professor e a importância da formação continuada a partir de suas próprias experiências, estabelecendo relações com o processo de ensino e aprendizagem da língua materna e linguagem matemática. Por meio dessa mensagem podemos constatar que a Orientadora realizou a leitura do texto proposto no presente módulo intitulado “Aprendizagens de uma professora alfabetizadora após a formação inicial”, pois ela o cita logo no início de sua discussão, e assim apresenta dois tópicos que ela considera importantes, a formação inicial e continuada.

Desse modo, entendemos que a Orientadora, ao buscar se adequar à proposta do gênero fórum, deve traduzir a temática em pauta, tendo em vista que a tradução é um mecanismo necessário a toda e qualquer linguagem, pois a partir do momento em que se traduz determinada linguagem esta passa a adquirir sentido e significado (MARTINS, 2013). Nessa perspectiva, ao realizar a tradução do tema apresentado observa-se que Célia destaca alguns pontos referentes a formação inicial, com base na leitura do texto e também em suas experiências profissionais, além de traçar um paralelo com a formação continuada.

A partir de seu comentário observa-se a projeção de um *ethos* de uma professora preocupada com sua prática, visto que ela reitera a importância de “confrontar seus saberes e fazeres”, e superar as “práticas simplistas e superficiais”. Por outro lado, notamos que Célia não busca estabelecer um diálogo com seu interlocutor, visto que ela traz apenas alguns argumentos sobre a temática proposta.

A Orientadora desenvolve seu argumento, em torno da prática da formação docente, destacando principalmente a importância da formação continuada ao afirmar: “Nesse sentido, a formação continuada nos dá a possibilidade de confrontar nossos saberes e fazeres em sala de aula...”. Ademais, é interessante notar nessa fala que a cursista ao reiterar a importância da formação continuada, traz a concepção de que os professores possuem diferentes saberes, assim como aponta Tardif (2008) que afirma que estes saberes são múltiplos e formados por um amálgama de saberes disciplinares, curriculares, profissionais e experienciais.

Ainda, é importante destacar que as marcas linguísticas presentes em sua argumentação apresentam-se a partir da primeira pessoa do singular e do plural, tornando seu discurso mais subjetivo, pois conforme afirma Maingueneau (2004, p.127) no nós “a predominância do “eu” é muito forte, a ponto de em certas condições, este plural poder passar pelo singular”, conforme observamos no discurso de Célia.

É possível inferir que esta temática possibilitou aos professores repensarem a sua prática pedagógica, e o processo de sua formação inicial e continuada, como verificamos na mensagem da referida Orientadora.

## **Fórum 2**

*Questão proposta: ‘Quais as concepções de língua e linguagem trazidas por Saussure, Chomsky e Bakhtin? Em que esses autores se diferem? Em qual (ais) autor (es) os professores se fundamentam para alfabetizar? Com relação ao ensino da matemática, os professores possuem qual postura? Já presenciou ou realizou um trabalho semelhante a partir de uma metodologia investigativa? Vamos dialogar sobre essas questões’.*

Neste fórum a temática estava em torno de dois eixos principais: concepções de língua e linguagem e metodologia de ensino em matemática. A partir desses enfoques observamos que as discussões se pautaram nos seguintes aspectos: abordagem de língua e linguagem para Saussure, Chomsky e Bakhtin; a postura do professor em relação ao ensino de matemática, e experiências com metodologias investigativas no ensino de Matemática.

Abaixo temos uma exemplificação da temática desenvolvida neste fórum.

Orientador: José-quarta, 30 abril 2014, 20:57

Boa noite, tutores e colegas! Com relação ao ensino da matemática, com uma visão investigativa, já tive experiências com algumas atividades onde foi possível explorar a criatividade. Um exemplo pode ser a investigação das figuras geométricas, onde dentro de um saco plástico ou de uma caixa, foram colocados vários objetos com diferentes formatos, onde os alunos iriam tirando os objetos e falando as suas

características para que os outros alunos descobrissem de que objetos o aluno estaria falando. Foi uma atividade muito produtiva, pois os alunos usaram a linguagem deles para descrever os objetos, e a partir disso, introduzimos alguns termos matemáticos para representar aquilo que eles chamavam de ponta (vértice) entre outros. Oportunizar situações em que eles exponham seus pontos de vistas, suas impressões, e respeitem as opiniões dos outros. É um trabalho árduo, mas que gera resultados. Esta foi uma atividade bem sucedida que apliquei com os meus alunos.

Orientador:- José- quarta, 30 abril 2014, 22:10

A partir do texto, segundo Saussure, “o estudo da linguagem consiste em mostrar que a língua é um sistema, objeto homogêneo para a Linguística”, por isso, a língua “é o objeto de estudo por excelência, já que permite descobrir regularidades necessárias para o trabalho científico da linguagem”. Já Chomsky diz que o conhecimento de uma língua requer a noção da gramática universal, a qual tem uma base biológica, adotando como inatos os mecanismos mentais que permitem à criança a aquisição da linguagem. De acordo com a teoria bakhtiniana, a palavra é o modo mais puro e sensível da relação social[...] A linguagem é um objeto social e a comunicação só é possível por meio de enunciados completos, ou seja, por enunciados passíveis de respostas, em um determinado contexto discursivo.

Nesse tópico os cursistas deveriam trazer para a discussão as concepções de língua e linguagem para Saussure, Chomsky e Bakhtin, apontar suas diferenças, e a partir dessas visões, explicitar de qual delas o professor se utiliza para alfabetizar os alunos. Nesse mesmo tópico também foi proposto que eles discutissem sobre a postura do professor em relação ao processo de ensino e aprendizagem da matemática, e se o mesmo já presenciou ou realizou um trabalho em sala de aula a partir de uma metodologia investigativa.

Podemos perceber que este tópico possui dois eixos temáticos, um voltado para a conceituação de língua e linguagem, e outro com foco em Matemática. Portanto, ao termos dois eixos de discussão, notamos que alguns Orientadores dividem suas respostas em duas postagens diferentes, como podemos visualizar acima, em que o cursista José, posta sua primeira mensagem às 20:57, sobre a aprendizagem matemática, relatando uma experiência com a metodologia investigativa aplicada em sua sala de aula. O mesmo Orientador às 22:10 posta uma outra mensagem fazendo referência ao primeiro texto lido, e destaca as concepções de língua e linguagem para os três autores mencionados.

A partir deste comentário, pode-se observar que ele sintetiza a teoria dos três teóricos, descrevendo os aspectos que ele considera mais relevantes de cada um, no entanto ele não prossegue com a discussão, visto que ele não exemplifica a diferença entre as teorias, e também não explicita em quais delas os professores se apoiam para alfabetizar em sala de aula.

É importante destacar que pelo fato desse tópico ser longo e se voltar para dois eixos diferentes, os Orientadores optaram por selecionar uma ou duas questões propostas, e tecerem seus comentários. Desse modo, notamos que na mensagem referente ao primeiro eixo temático, o Orientador resume as teorias, não traçando um paralelo com a prática, no entanto, no segundo

eixo temático podemos visualizar que ele aborda a concepção de metodologia investigativa, relatando uma experiência significativa em sala de aula..

Ao observarmos a forma como o participante dialoga sobre os dois eixos temáticos, levantamos a hipótese de que o cursista se sente mais seguro e com maior liberdade para discorrer sobre o primeiro eixo temático, pois ele encontra paralelos com sua prática em sala de aula; no entanto com relação ao segundo eixo temático nota-se que ele cumpre sua tarefa, resumindo as teorias dos autores da esfera científica, de modo mais formal, mas também menos completa. Desse modo, frisamos que no primeiro eixo temático o processo de tradução realizado pelo Orientador é feito somente com base no texto, visto que ele não utiliza outras referências, no entanto ao traduzir o segundo eixo temático, ele o faz com base em sua experiência profissional.

É interessante notar que o mesmo Orientador, aborda dois estilos de linguagens diferentes em um mesmo fórum, e também projeta dois *ethés* diferentes. Ao discorrer sobre o primeiro eixo temático percebemos que a linguagem utilizada aproxima-se da escrita do gênero relato, tendo em vista que ele descreve uma experiência que teve em sala de aula- utilizando a primeira pessoa do singular, e o tempo verbal pretérito perfeito do indicativo como podemos notar: “...já tive experiências com algumas atividades onde foi possível explorar a criatividade.”; “Esta foi uma atividade bem sucedida que apliquei com os meus alunos.” Portanto, a escrita é mais subjetiva, pelo fato do relato estar ligado a uma experiência pessoal.

O *ethos* projetado em seu discurso revela um profissional envolvido com seu trabalho pedagógico, visto que ele explora atividades diversificadas no ensino da Matemática. Além do cursista dialogar com seus pares, como pode ser notado pela “abertura de turno” – “Boa noite, tutores e colegas”.

Por outro lado, ao observamos a sua segunda postagem, vemos que o estilo de linguagem sofre modificações, visto que o Orientador discorre sobre os teóricos da linguagem, utilizando-se de citações, com uma linguagem objetiva escrita em terceira pessoa e no tempo verbal presente do indicativo, como podemos observar: “Já Chomsky diz que o conhecimento de uma língua requer a noção da gramática universal, a qual tem uma base biológica, adotando como inatos os mecanismos mentais que permitem à criança a aquisição da linguagem”. Esse estilo de escrita é mais próximo dos gêneros de discurso científico, que comportam citações, e têm como características a neutralidade e objetividade.

O *ethos* construído nesse discurso não mostra a opinião do cursista sobre os teóricos da linguagem, visto que ele escreve sua mensagem tendo como base a leitura do texto. Desse modo, ele se distancia do fato ao qual está se referindo.

### **Fórum 3**

*Questão proposta:“ : “Vamos recordar o nosso processo de alfabetização e letramento? Tragam discussões advindas das leituras propostas e utilizando o recurso da intertextualidade”*

*A principal temática nesse fórum foi em torno das experiências dos professores com o processo de alfabetização e letramento vivido por eles. Para tanto, constatamos que a maioria das mensagens postadas continham relatos de memórias e lembranças a partir desse tema em específico.*

Abaixo temos uma mensagem que exemplifica a temática abordada.

Orientadora: Marina -No que se refere ao meu processo de alfabetização se deu com a Cartilha Caminho Suave, onde as sílabas eram sendo apresentadas uma de cada vez e seguindo o alfabeto... Tive dificuldade não na leitura das "palavras", e sim na transcrição da letra imprensa para letra cursiva. Na sala copiava da lousa e na tarefa de casa tinha que copiar várias vezes a "lição" . Minha mãe, uma ajuda constante, transcrevia numa folha e depois começava a copiar para o caderno de tarefa. Lembro-me que fui conseguir a ter autonomia na lição GE - GEMA, já estávamos nas "sílabas complexas." Outro fato que me recordo, foi relativo as curiosidades de escrita das palavras. Quando perguntava à professora como escrevia determinada palavra, a professora dizia que era para aguardar que na lição "X" aprenderia... Acredito ter sido uma de muitas crianças que passaram essa mesma situação... Que pena! Crianças impedidas na busca do saber!!! Possa relatar ainda, que poucas leituras e histórias eram apresentadas na escola. Tinha um pouco mais de contato, em casa, devido ter uma irmã mais velha que gostava de contar e ler histórias para mim.Quanto a aprendizagem matemática, tive mais facilidade, embora as continhas e tabuadas eram constantes na escola.

A proposta para esse fórum consistia em rever como foi o processo de alfabetização bem como as práticas de letramento durante a infância dos Orientadores de Estudos. Por meio deste comentário podemos perceber que a referida Orientadora traduz o tema apresentado por meio de um relato que contém suas memórias e experiências, mas não traz referências dos textos sugeridos para a leitura.

Para tanto, ela destaca os fatos que marcaram esse momento. Sendo assim, ela já inicia seu comentário lembrando da cartilha caminho suave, que foi utilizada durante seu processo de alfabetização, e relata sua dificuldade em escrever com a letra cursiva, portanto ela descreve todo o processo pelo qual passou, na qual copiava diversas vezes até chegar a ter autonomia sobre sua escrita. Ela também menciona outro aspecto negativo de seu processo de alfabetização, citando o fato de que, quando desejava conhecer novas palavras, sua professora a reprimia, dizendo que aquele não era momento certo.

Por outro lado, percebemos que ela se refere às práticas de letramento implicitamente, ao relatar que era no espaço de sua casa que ela tinha mais contato com a leitura de histórias.

Outro fato interessante é que ela associa também seu processo de alfabetização não somente com a leitura e escrita, mas também com a aprendizagem matemática.

Observamos que por ser um tema amplo, os cursistas puderam descrever os momentos que foram marcantes no processo de alfabetização e letramento. Assim, essa temática proporcionou a troca de experiências, fazendo com que eles refletissem sobre tais processos.

No entanto, observamos que não foi um espaço propício ao diálogo, visto que as mensagens se pautavam em relatos de memórias, aproximando-se com isso do estilo próprio ao gênero do diário reflexivo, visto que os enunciados apresentam a franqueza do locutor em seu discurso, uma expressividade particular, por uma atitude pessoal e informal com a realidade, conforme assevera Machado (1998) ao caracterizar o diário.

O *ethos* discursivo aqui se caracteriza pela construção da imagem de uma criança que passou por diversas dificuldades no processo de alfabetização, mas que superou algumas delas devido ao apoio da família. O *ethos* construído por meio desse relato também revela um sujeito ávido por aprender. No entanto, pela forma como este foi projetado; pautado principalmente na imagem do “eu”, não favorece o diálogo entre os interlocutores dentro de um fórum.

#### **Fórum 4**

*Questão proposta: “Vamos dialogar sobre as leituras realizadas? O que é a leitura? Como ocorre o processo de ler? Vamos discutir a partir da ótica de vocês a percepção dos professores alfabetizadores sobre o letramento e o processo de alfabetização? Como eles compreendem o letramento em suas práticas? Como ocorre o processo de alfabetização para a maioria? Que estratégias e recursos didáticos são utilizados em sua prática para a alfabetização com certo sucesso? Por que os professores em sua maioria acabam abordando pouco os conteúdos matemáticos nesse processo de alfabetização?”*

Destaco que nesse fórum havia duas temáticas, a primeira estava em torno de questões relacionadas "a atividade de ler" e o "processo de leitura". A partir desse tema constatamos que as mensagens se referiam às concepções de leitura, o significado desta; e a importância da leitura no processo de alfabetização. A segunda temática se referia às estratégias e recursos utilizados no processo de alfabetização, incluindo o papel da matemática nesse processo. Segue abaixo tal exemplificação.



Orientador José- sábado, 5 julho 2014, 15:51:

Ao realizar uma leitura, estamos fazendo uso de mais do que simples ações de decodificação de símbolos. Estamos, além disso, recorrendo a toda bagagem que possuímos e a todo conhecimento que vamos adquirindo ao longo do tempo. Para tanto, sabemos que este processo, que envolve a escrita e a leitura não pode ser realizado de forma isolada, ou seja, fragmentando-se passagens. É necessário que abarque toda a experiência vivenciada ao longo do processo de aprendizagem e também pessoal, levando cada um a fazer uma relação interna de significados. De acordo com as leituras, para Chartier a leitura pode ser entendida, de acordo com duas vertentes: uma que exerce o poder de persuasão sobre o leitor e a outra, que enfoca a maneira livre que o leitor tem de interpretar. Assim, entendemos que para considerar a leitura é necessário unir a liberdade e criatividade do leitor aos condicionamentos que o autor teve ao repassá-la.

Orientador José- sábado, 5 julho 2014, 16:07

Com relação à alfabetização matemática, a mesma deve acontecer significativamente, englobando os processos de raciocínio, problematização, lúdico, experimental. Muitas vezes, os professores se concentram na memorização, pois quando alguém pergunta, por exemplo, a tabuada, o aluno tem que saber de cor. E de repente, o aluno nem sabe o verdadeiro significado da multiplicação, mas decorou direitinho a tabuada. Centrar mais no entendimento parece ser muito mais vantajoso, pois atualmente, as crianças dispõem de ótimos recursos tecnológicos que os auxiliam nos cálculos, por exemplo.

Na primeira mensagem verificamos que o Orientador José traduz a primeira temática solicitada, considerando o seu ponto de vista sobre o processo de leitura, afirmando que esta não é somente decodificação da escrita. Por outro lado, ele também utiliza-se de uma voz de autoridade, no caso o autor Chartier, a fim de mostrar a perspectiva deste teórico com relação à leitura.

Por meio das marcas linguísticas apresentadas, percebemos que há inscrito um “nós” no discurso, trazendo um tom subjetivo para o texto.

Nesse exemplo o cursista traz tanto suas considerações acerca da leitura, que são reveladas por meio da pessoa “nós”, como também ele traz uma outra voz; a de Chartier. Portanto, inferimos que ele realiza o processo de tradução dessa temática, levando em consideração a sua perspectiva de leitura, mas ele também aborda aspectos do texto “*Textos, impressos e leitura*”, visto que ele retoma o sentido da leitura para Chartier.

Por outro lado, na segunda mensagem o mesmo cursista aborda a segunda temática deste tópico, ao tratar do processo de alfabetização matemática, mas de certa forma ele se distancia daquilo que fala, pois emprega a terceira pessoa do plural.

As duas mensagens apresentam um discurso argumentativo, mas com estilos diferentes. Na primeira mensagem, observamos algumas marcas linguísticas, como a organização do discurso na primeira pessoa do plural, assim como o uso do gerúndio : “estamos fazendo uso...; recorrendo a toda bagagem...”.No entanto, na segunda mensagem percebemos uma organização do discurso de forma mais objetiva, apresentando- o em terceira pessoa, e o tempo verbal mais recorrente é o indicativo.

Ademais, esses exemplos nos mostram como as mensagens foram diversificadas no fórum 4, visto que as perguntas propostas encontravam-se em dois eixos diferentes. Desse modo, os Orientadores optaram por desenvolver uma ou duas das questões, sendo que alguns dividiram as respostas em duas postagens como observamos acima.

### **Fórum 5**

Questão proposta: *“Vamos dialogar sobre o texto e a importância da arte de narrar? Busquem narrar algumas práticas experiências vivenciadas por vocês, ok?”*

*A temática desse fórum estava voltada para a importância da arte de narrar. Dessa forma, as discussões foram em torno das práticas de narrativas, as experiências com narrativas em sala de aula, e a importância delas na atualidade, as quais podemos observar nas mensagens abaixo.*

Orientadora: Juliana: Oi Carla tudo bem? Então, enquanto eu realizava a leitura do texto proposto: "O Narrador", veio á minha mente lembranças das narrativas que minha avó fazia quando eu e meus primos éramos pequenos. Ela se sentava conosco e nos contava "causos", narrativas que faziam parte da cultura popular nordestina. Nós ficávamos encantados com a forma como ela narrava as histórias. Muitas dessas histórias nos deixavam sem dormir por dias. Ela não utilizava os textos impressos. Eram histórias que ela também tinha ouvido de outros adultos quando ela era criança. Meu pai tinha um vasto número de textos da literatura de cordel, e ele também realizava a leitura para mim e meus irmãos. Este foi o primeiro contato com a narração que eu tive[...]

Orientadora: Camila- Atualmente é impossível se pensar em aprendizagem sem a contação de histórias. Como uma contadora de histórias, aprecio muito o trabalho desenvolvido a partir desta prática, mas o professor deve tomar o cuidado de escolher textos de diferentes gêneros para que o aluno conheça todas as possibilidades de leitura existentes e possa se familiarizar com o que mais gostar. Os projetos desenvolvidos na escola envolvem a leitura de muitos textos e também a produção de reescritas, o que vai desenvolvendo o hábito pela leitura e escrita, acredito que se tenha que ter o cuidado de se desenvolver este trabalho de maneira que não pareça uma obrigação e sim que seja prazeroso, pois tudo que somos obrigados não dá prazer. Fui descobrir o prazer pela leitura depois de adulta, mais especificamente quando iniciei os trabalhos como professora, procuro desenvolver nos alunos o gosto pela informação através da leitura de forma prazerosa, com debates, rodas de jornal, contação de histórias, relatos de experiências.

A proposta desse tópico foi trazer para a discussão a importância da narrativa em sala de aula, e por ser um tema amplo, possibilitou alguns posicionamentos diferentes. Por exemplo, na primeira mensagem a Orientadora Juliana traduz o tema em pauta em forma de relato, visto que ela apresenta as primeiras experiências que teve com as narrativas em sua infância.

Por outro lado, na segunda mensagem a Orientadora Camila, discute a importância de se trazer a narrativa para a sala de aula, tendo como base os diferentes gêneros. Por meio dessas

mensagens podemos observar que cada cursista traz para o diálogo questões relacionadas ao tema, visto que ambas dialogaram sobre a narrativa, mas com uma perspectiva diferente.

Entendemos que as participantes traduzem a questão proposta, levando em consideração a familiaridade com tal temática; a primeira se pauta em relatar sua experiência com as narrativas e a segunda apresenta um discurso argumentativo sobre a importância da narrativa para os alunos.

Portanto observa-se que a primeira mensagem contém indícios que se aproximam do gênero relato, e o estilo de linguagem é mais subjetivo, visto que a Orientadora retrata algo que ocorreu em sua infância, como observamos através da utilização de pronomes da primeira pessoa, e do tempo verbal no pretérito: “Então, enquanto eu realizava a leitura do texto proposto: “O Narrador”, veio à minha mente lembranças das narrativas que minha avó fazia quando eu e meus primos éramos pequenos”.

No entanto, apesar de ser um discurso subjetivo, um relato de memórias centrado somente no “eu”, percebe-se que a Orientadora procura dialogar com seu par, nesse caso a tutora da sala, visto que logo no início de seu discurso, ela busca chamar seu interlocutor por meio da “abertura de turno” conforme podemos verificar: “Oi Carla, tudo bem?”.

Ao nos determos no enunciado de Camila, notamos que ora a Orientadora se coloca como sujeito do seu discurso, como podemos observar pelo tempo verbal: “aprecio muito o trabalho desenvolvido a partir desta prática”, ora ela apresenta seus argumentos por um viés objetivo “mas o professor deve...”.

Ao projetar a imagem do “eu” percebe-se que a cursista constrói um *ethos* de uma professora envolvida com a prática da narração de histórias em sala de aula, portanto no momento em que ela muda o discurso para a terceira pessoa, o seu *ethos* é projetado de forma que ela não se inclui no fato ao qual está se referindo: “o professor deve tomar o cuidado de escolher textos de diferentes gêneros para que o aluno conheça”. Desse modo, é possível inferir que, neste caso, a Orientadora projeta um *ethos* de distanciamento daquilo que fala, pois ela própria utiliza textos de diversos gêneros em sala de aula no processo de alfabetização, como pode-se notar em seu depoimento pessoal: “procuro desenvolver nos alunos o gosto pela informação através da leitura de forma prazerosa, com debates, rodas de jornal, contação de histórias, relatos de experiências.”

Nesse fórum, a questão proposta foi atendida, no entanto enquanto uns optaram por traduzir a temática relatando alguma história que remetesse à importância da narrativa, outros se basearam no texto para discutir e apresentaram argumentos para desenvolver sua opinião a respeito do tema.

## Fórum 6

Questão proposta: *Caros Oes, como estão? Nesse tópico a proposta é discutirmos, a partir do caso de ensino Joãozinho da Maré, a importância de se considerar a leitura de mundo que os nossos alunos trazem a fim de que possamos ensinar de forma significativa os conteúdos científicos que cabe à escola ensinar. Dessa maneira, vocês devem dialogar sobre os problemas encontrados nessa narrativa e em conjunto traçar um projeto a ser trabalhado a partir do contexto apresentado. Vocês devem dialogar e ir montando com os demais colegas o projeto e ao final postar o Projeto Final. Aguardamos a participação de todos.*

Nesse fórum, a temática se referia às práticas dos professores em sala de aula, assim como no fórum 1, no entanto os enfoques das mensagens tiveram como base o texto “Joãozinho da Maré”, e os cursistas deveriam relacionar as práticas vivenciadas por eles, com a discussão do texto, que traz reflexões importantes sobre os questionamentos dos alunos em sala de aula, e a reprodução das explicações dadas pelos professores a esses questionamentos. Por meio das mensagens abaixo podemos visualizar a problemática a partir dessa temática.

Orientadora Lívia: Por um lado a professora, mera reprodutora do saber acadêmico; do outro o aluno observador e curioso. No final, uma ponta de esperança nos pensamentos e reflexões da mesma. A necessidade de mudança na sua prática: 1º - Ter o conhecimento do conteúdo e a segurança ao transmiti-lo; 2º - Levar em conta o conhecimento que o aluno traz consigo; 3º - Construir conceitos, utilizando-se de vários recursos.

Orientador: Oswaldo- Com relação aos problemas de ensino-aprendizagem apresentados no relato de caso, prevaleceu uma prática tradicional por parte da professora e uma aprendizagem sem sentido para o aluno, uma vez que não se levou em consideração o conhecimento prévio que o aluno possuía, da sua realidade, sendo-lhe imposto um saber científico escolar, muitas vezes pragmático e arbitrário. Ainda assim, ele resistia, quer dizer, “Ele ainda não perdera aquela curiosidade de todas as crianças; aquela vontade de saber os “como” e os “porquês”, especialmente em relação às coisas da Natureza.

Consideramos pertinente ressaltar que nesse tópico as reflexões dos Orientadores foram pautadas com base no texto “Joãozinho da Maré”- e eles destacaram principalmente 1) a ação repetitiva do professor em sala de aula; 2) a importância de considerar o conhecimento que o aluno já possui. Por meio das mensagens acima, podemos visualizar que ambas retratam sobre o ensino tradicional que não considera o conhecimento prévio do aluno, e o seu contexto social, por exemplo.

Ademais, ambos os cursistas traduzem a temática proposta referente às práticas dos professores em sala de aula, tendo como base apenas o texto, visto que eles relatam os problemas apresentados, no entanto abordam de maneira expositiva.

Desse modo, percebemos que ambas as mensagens se pautam em desenvolver suas ideias a partir do texto proposto para leitura, assim como no fórum 2, em que os participantes utilizaram uma escrita mais próxima do estilo do gênero científico, que comporta citações e um discurso objetivo, tal fato pode ser visualizado na mensagem 2, em que o Orientador traz uma referência explícita do texto “Joãozinho da Maré”: “Ele ainda não perdera aquela curiosidade de todas as crianças; aquela vontade de saber os “como” e os “porquês”.

Sendo assim, observa-se nos referidos enunciados a constituição de um *ethos* que não expõe a sua opinião sobre o assunto em pauta, e pela forma como é construído o estilo; pautado apenas na exposição de fatos de forma objetiva, também não favorece a interação entre os participantes.

Entendemos que a partir das marcas linguísticas empregadas os dois sujeitos marcam sua posição de distanciamento da situação da comunicação, visto que ambos os enunciados aparentam conter um sucinto resumo do texto lido. Desse modo, observa-se que possivelmente eles optaram por escolher alguns tópicos do texto que lhes chamaram a atenção.

### **Fórum 7**

Questão proposta: “*Vamos dialogar sobre os processos avaliativos? Como avaliarmos o processo de alfabetização? O que avaliar e como avaliar? Como avaliarmos esse processo de aquisição da linguagem escrita que é tão cheio de avanços e retrocessos? Quais são as posturas avaliativas de nós professores e dos instrumentos avaliativos que aqui estão (SARESP, Provinha Brasil, entre outros...) ?*”

A temática deste fórum foi em torno das questões relacionadas ao processo de avaliação na alfabetização. Desse modo, pudemos constatar nas mensagens diversas abordagens relativas à visão dos professores sobre o processo de avaliação e sua importância, o modo de avaliação e as posturas avaliativas dos educadores. Nos excertos abaixo é possível visualizar a ampla abordagem desta temática.

Orientadora: Marina- A avaliação escolar, hoje, só faz sentido se tiver o intuito de buscar caminhos para a melhor aprendizagem”, afirma a consultora Jussara Hoffmann. Vejo a avaliação como um processo

para que possamos ensinar melhor e planejar ações possíveis para que o educando avance na aprendizagem [...] Ressalto que as avaliações externas nos ajudam a compreender o que nosso aluno já aprendeu e em que podemos melhorar.

Orientadora: Jaqueline- A avaliação sempre esteve relacionada com o poder, com a possibilidade do professor controlar a turma. Instrumento de poder e domínio do modelo tecnicista, que privilegia a atribuição de notas e a classificação. Mas, acredito que com a melhora das formações docentes, essa marca negativa está sendo modificada e o professor está vendo a avaliação com outro olhar, o de monitoramento da aprendizagem. "Seja pontual ou contínua, a avaliação só faz sentido quando leva ao desenvolvimento do educando", afirma Luckesi.

Consideramos pertinente ressaltar que essas duas mensagens exemplificam a visão que os professores têm da avaliação, considerando-a algo importante no processo de ensino e aprendizagem, visto que ela é um meio que auxilia o educador a compreender como o aluno vem se desenvolvendo.

Podemos observar que ambas as mensagens tratam da avaliação processual de forma positiva. É interessante notar que na segunda mensagem a Orientadora Lívia desenvolve seu argumento mostrando de forma clara o seu posicionamento desfavorável frente às avaliações que têm como objetivo a classificação dos alunos.

Pelo fato dessa temática ser ampla, foi possível que os cursistas discutissem suas opiniões acerca do processo de avaliação, o que foi muito produtivo para o andamento deste fórum.

É possível perceber também que neste fórum prevalece o tipo de linguagem argumentativa, na qual temos a apresentação de uma tese e o desenvolvimento das ideias, que é umas das características prototípicas do gênero fórum, ou seja, são traços específicos que o definem como sendo um fórum de discussão, conforme ressalta Swales (1990).

É interessante notar que ao projetarem seus *ethés*, as Orientadoras utilizam uma citação explícita para trazer uma voz que confere autoridade aos respectivos discursos.

Nessa perspectiva, a Orientadora Marina inicia seu diálogo com uma citação de Hoffman, e logo em seguida observa-se que ela deu continuidade ao que foi proferido, visto que ela retoma a afirmação da autora, no sentido de concordar com a mesma quando diz que: "Vejo a avaliação como um processo para que possamos ensinar melhor e planejar ações possíveis para que o educando avance na aprendizagem". À vista disso, percebemos um *ethos* que se constrói a partir da adesão ao discurso de Hoffman.

Já no segundo discurso verifica-se que a participante adere ao que está sendo dito por Luckesi, no sentido de complementar a argumentação desenvolvida por ela. Desse modo, concordamos com Bakhtin (1997, p.316) tendo em vista que cada "enunciado está repleto dos

ecos e lembranças de outros enunciados, aos quais está vinculado no interior de uma esfera comum da comunicação verbal.”

*Tabela 2: Temáticas e abordagens dos fóruns*

Fóruns	Temática	Abordagem dos conteúdos nas mensagens
Fórum 1	Problematização da prática docente.	Aspectos da prática do professor como o processo de formação inicial e continuada; reflexão sobre o trabalho do professor em sala de aula; discussão sobre os textos propostos.
Fórum 2	Concepções de língua e linguagem e metodologia de ensino em matemática.	Língua e linguagem para Saussure, Chomsky e Bakhtin; a postura do professor em relação ao ensino de matemática.
Fórum 3	Experiências dos professores com o processo de alfabetização e letramento vivido por eles	Relatos de memórias e lembranças a partir dessa temática.
Fórum 4	Questões relacionada "a atividade de ler" e o "processo de leitura"; o papel da Matemática no processo de alfabetização.	As concepções de leitura, o significado desta; e a importância da leitura no processo de alfabetização.
Fórum 5	Importância da arte de narrar.	Práticas de narrativas e as experiências com narrativas em sala de aula
Fórum 6	Problematização da prática docente.	Práticas vivenciadas pelos professores sobre questões relativas a reprodução de conteúdo em sala de aula e questionamentos dos alunos.

Fórum 7	Questões relacionadas ao processo de avaliação na alfabetização.	Visão dos professores sobre o processo de avaliação e sua importância, o modo de avaliação e as posturas avaliativas dos educadores.
---------	--	--

### 3.1.3 Caracterização dos agentes de letramento nos fóruns

Em fóruns educacionais, é importante destacarmos que há a presença de um tutor ou professor que atua como agente de letramento, e seu propósito não é somente mediar, mas facilitar e incentivar a aprendizagem dentro desse ambiente. À vista disso, Kleiman (2007, p.415) coloca que a participação do agente social, no caso do fórum o professor ou tutor “num determinado grupo tem capacidade para articular os interesses partilhados pelos membros da coletividade, organizar o grupo para a ação conjunta, gerar movimentos sociais e exercitar influência, como coletividade, no processo de tomar decisões”. Por meio do excerto abaixo visualizamos de forma clara a função do agente social em um determinado grupo.

Tutora Mariana: [...]Encerramos este primeiro módulo e certamente as mensagens de todas contribuíram para a formação continuada que buscamos. Foi um período de muitas aprendizagens: a adaptação à plataforma, os primeiros contatos entre nós, os conhecimentos compartilhados e principalmente as reflexões sobre a experiência e atuação docente através dos textos sugeridos e da interação[...]A formação continuada, necessária à nossa atuação docente, também foi muito citada por todas. Algumas já têm experiência com formação docente, outras estão iniciando agora nesta outra face – complementar – da educação. Agora, no papel de formadores, devemos sempre nos lembrar de nossos anseios e também das conquistas do início da docência para auxiliar os professores em sua formação continuada. Como bem pontuou Stella no fórum, buscar a formação continuada e a reflexão conjunta[...]

É possível evidenciar pela fala da tutora que ela busca encerrar o fórum de discussão, organizando as ideias mencionadas nos diálogos entre os Orientadores na primeira parte da mensagem; “A formação continuada, necessária à nossa atuação docente, também foi muito citada por todas. Algumas já têm experiência com formação docente, outras estão iniciando agora nesta outra face – complementar – da educação”; na segunda parte da mensagem ela incentiva-os a auxiliarem os outros professores em sua formação continuada e também a buscarem uma reflexão conjunta.

Nota-se que a tutora posiciona-se de forma igualitária em relação aos Orientadores- atribuindo a eles o papel de formadores de professores, projetando assim um *ethos* de identificação com os cursistas, fazendo com que os mesmos se identifiquem com ela, tal como



pode-se visualizar: “Agora, no papel de formadores, devemos sempre nos lembrar de nossos anseios e também das conquistas do início da docência..”

Outro aspecto importante que destacamos em um fórum de discussão é o fato de que os professores ou tutores devem incentivar a interação entre os cursistas, promovendo questionamentos e reflexões. Eles também são responsáveis por encaminharem as discussões nos fóruns, e retornarem um feedback aos cursistas, auxiliando-os no decorrer dos diálogos. No fórum 1, observamos que a tutora responsável por determinado grupo de cursistas buscou retornar o feedback a alguns deles, e em seus comentários podemos observar que ela estabeleceu um diálogo, principalmente, por meio de elogios, e concordâncias com as respostas dos indivíduos, como podemos visualizar no excerto abaixo.

Tutora Mariana: Olá Mônica, apesar de já conhecer um pouquinho de sua história, é muito bom ler suas memórias. Achei fundamental sua colocação sobre o "professor pesquisador", pois em nosso cotidiano nos dedicamos, a maior parte do tempo à prática, em decorrência da própria organização e agenciamento do tempo escolar[...]

Na mensagem acima, percebemos que a tutora elogia a cursista ao dizer que considerou fundamental a colocação da mesma referente a questão do professor como pesquisador, e logo em seguida explica seu posicionamento de concordância em relação a questão colocada pela participante por meio da seguinte afirmação: “pois em nosso cotidiano nos dedicamos, a maior parte do tempo à prática, em decorrência da própria organização e agenciamento do tempo escolar...”

Outro ponto importante que foi observado nos fóruns se refere a alternância de feedbacks dadas pelos tutores, visto que ora eles se dirigem a um indivíduo em específico retornando um feedback individual, ora eles escrevem comentários gerais, como podemos constatar na mensagem abaixo.

Tutora Mariana: Que bom que todos estejam participando. Buscar nossas memórias nos faz refletir também sobre a prática atual. Muito pertinentes as colocações e podemos ver que compartilhamos das mesmas angústias, desafios e conquistas[...]  
Beijos e boa semana a todos!

Na referida mensagem a tutora Mariana busca estabelecer um diálogo com os cursistas em geral, e demonstra satisfação pela forma como o fórum vem sendo conduzido, elogiando a participação de todos, diferente do comentário anterior, na qual ela se dirigia apenas a uma Orientadora em específico.

Nas interações entre tutores e cursistas, além de observarmos a recorrência de elogios, concordâncias por parte do tutor, também destacamos o fechamento de ideias ao final do fórum na qual os tutores procuram sintetizar as ideias, evidenciando os principais tópicos discutidos pelos cursistas, além de apresentarem uma conclusão do tema. No fórum 1, a tutora Mariana realiza esse fechamento das ideias apresentadas, como podemos verificar na mensagem a seguir.

Boa noite OEs,  
 Gostaríamos de parabenizá-las pela participação nos fóruns. Encerramos este primeiro módulo e certamente as mensagens de todas contribuíram para a formação continuada que buscamos[...]Acredito que todas nós encontramos partes de nossas experiências nas memórias da autora do texto “Aprendizagens de uma professora alfabetizadora após a formação inicial”, Hilda Monteiro, e nos relatos dos fóruns. A palavra que mais chamou atenção nas leituras das mensagens foi a relação com o outro, o aprendizado com professores mais experientes, com a equipe pedagógica da escola e com os próprios alunos e familiares[...]Em relação ao texto “Discutindo resolução de problemas e exploração-investigação matemática: reflexões para o ensino de matemática”, a leitura me proporcionou questionamentos existenciais (risos), e me fez refletir sobre a necessidade de mudanças no ensino e em minha prática docente. Como várias de vocês apontaram, apesar dos numerosos esforços, nossas experiências enquanto estudantes refletem e muitas vezes influenciam em nossa prática pedagógica[...]

No referido excerto a tutora busca agrupar as ideias apresentadas pelos cursistas. Dessa forma, ela realiza alguns comentários em relação aos textos sugeridos para leitura, como podemos notar: “Acredito que todas nós encontramos partes de nossas experiências nas memórias da autora do texto “Aprendizagens de uma professora alfabetizadora após a formação inicial” [...]”, além de enfatizar o conteúdo das mensagens que mais lhe chamou a atenção, tal como podemos verificar – “A palavra que mais chamou atenção nas leituras das mensagens foi a relação com o outro, o aprendizado com professores mais experientes...”.

É interessante notar que ao tecer seu comentário sobre o segundo texto, ela expõe sua opinião, dizendo que o texto possibilitou a reflexão em torno de sua prática docente, e logo em seguida já retoma os apontamentos feitos pelas Orientadoras traçando um paralelo com sua fala anterior, conforme pode ser visualizado no referido excerto: “Como várias de vocês apontaram, apesar dos numerosos esforços, nossas experiências enquanto estudantes refletem e muitas vezes influenciam em nossa prática pedagógica.”

O fechamento de ideias ao final do curso é produtivo, pois possibilita que os argumentos apresentados pelos integrantes do grupo sejam retomados e discutidos pelo tutor, propiciando a reflexão dos cursistas em torno do assunto debatido.

Acreditamos que a presença do agente de letramento é importante, visto que um de seus propósitos é mediar as interações e estabelecer diálogos de forma articulada com os

participantes. Para que a mediação seja efetiva é importante que o tutor questione os cursistas, fazendo com que eles retornem ao fórum, dando continuidade aos diálogos estabelecidos. Assim, é possível depreender por meio dos excertos apresentados que os tutores projetam um *ethos* de responsabilidade e competência com relação ao seu papel de agente de letramento no contexto do fórum educacional.

### **3.2. Análise das interações ocorridas no fórum**

Um dos objetivos da oferta de um curso a distância, como afirmamos anteriormente, foi a necessidade de os Orientadores de Estudos complementarem as horas da formação presencial, e promovendo-se reflexões sobre as práticas pedagógicas. As discussões nos fóruns sempre foram pautadas nas leituras de textos acadêmicos e nas experiências pessoais dos Orientadores na sala de aula, além dos conhecimentos adquiridos nas formações presenciais. As discussões, portanto, não ocorreram a esmo, visto que os temas propostos do Moodle PNAIC/UFSCar estavam em consonância com o curso presencial que tinha como ênfase a Linguagem e o Letramento Matemático.

Consideramos que o fórum é um espaço que pode favorecer a troca de diálogos e interações, e propiciar novos aprendizados, pois o sujeito ao interagir leva a sua palavra, e ao mesmo tempo escuta a do outro. Dessa forma, temos um processo de diálogo e escuta ao mesmo tempo, é nesse espaço que ocorre o encontro das diversas palavras.

Observando os fóruns de discussão podemos constatar que interação nesses meios de comunicação proporcionados pela EaD aponta para a possibilidade do diálogo entre as diferentes vozes, o que importa é “a dialogização das vozes sociais, isto é, o encontro sociocultural dessas vozes e a dinâmica que aí se estabelece: elas vão se apoiar mutuamente, se interiluminar, se contrapor parcial ou totalmente, se diluir em outras(...), de acordo com Faraco(2009, p.58).

A partir dessas reflexões iniciaremos a análise de três fóruns, buscando evidenciar de que forma se deu a interação entre os participantes e se houve o diálogo entre os cursistas, e também investigar se esse espaço é visto apenas como um local para cumprir atividades. É importante ressaltar que selecionamos apenas algumas mensagens dos fóruns 2, 3 e 7 do mesmo grupo de cursistas, mas que retratam sua constituição, de forma geral.

## 3.2.1. ANÁLISE FÓRUM 2

*Quadro 8: Recorte das mensagens produzidas no fórum 2*

Enunciado 1: “Quais as concepções de língua e linguagem trazidas por Saussure, Chomsky e Bakhtin? Em que esses autores se diferem? Em qual (ais) autor (es) os professores se fundamentam para alfabetizar? Com relação ao ensino da matemática, os professores possuem qual postura? Já presenciou ou realizou um trabalho semelhante a partir de uma metodologia investigativa? Vamos dialogar sobre essas questões”.

<p>Mensagem 1: ( Orientadora Eliana): Língua- conjunto de palavras e modo de falar de um povo. –  Linguagem- Conjunto de sons articulados com que o homem manifesta o que pensa ou sente -maneira de falar.  O que é legal demonstrar aqui é observar a linguagem no meio social em que está inserido e saber fazer referência aos principais estudos sobre ela. Fazer uso social da linguagem faz com que sejamos entendidos e possamos nos fazer entender.</p>
<p>Mensagem 2 (Orientadora Eliana): Para Saussure, o estudo da linguagem consiste em demonstrar que a língua é um sistema, diferentemente da linguagem que se apresenta muito mais vasta e menos específica que a língua. Mas , o mais importante de tudo isso foi que a teoria serviu como ponte, como ponto de partida para outros estudos.</p>
<p>Mensagem 3 (Orientadora Silvia): Olá! Eliana, e essa compreensão da linguagem falada ou escrita implica um juízo de valor. Ao ler ou ouvir algo o receptor se posiciona em relação a ele. Abraços. Silvia.</p>
<p>Mensagem 4: (Orientadora Eliana) As idéias de Chomski foram a observação de que a linguagem humana, em seu uso normal, está livre de estímulos externos ou de estados internos identificáveis. A linguagem oferece meios finitos mais possibilidades infinitas de expressão. Assim um olhar cuidadoso sobre a interpretação das expressões revela muito rapidamente que desde a tenra idade a criança sabe muito mais do que a experiência de vida ofereceu para ela.</p>
<p>Mensagem 5: (Orientadora Silvia) Olá! Eliana, isto vai de encontro com o que diz Ferreiro e Teberosky, que partem do pressuposto que a criança é um sujeito ativo, pensante, que muito sabe ao chegar aos bancos escolares, saberes estes muitas vezes ignorados. Abraços Silvia</p>
<p>Mensagem 6 (Orientadora Roberta) : Mediante a leitura: “O ensino da língua”, ficaram claras as ideias de Saussure que mostra a língua como um sistema, um objeto homogêneo para a Linguística “a Linguística tem por único e verdadeiro objeto a língua considerada em si mesma e por si mesma”. Os estudos de Chomsky retomam o conceito de inatismo e lhe dá uma base científica, graças à genética, sendo uma competência linguística, independentemente do meio em que vive. Já Bakhtin entende que vivemos num mundo sógnico e que toda a “mensagem” transmitida pode ter vários significados e depende da situação social que está inserido.</p>

Será que é dessa maneira? Abraços
Mensagem 7 (Orientadora Lucimara) : Saussure vê a língua como um sistema e lhe confere uma análise sincrônica, considerando as unidades da língua somente nas relações que elas mantêm entre si. Chomsky vê a língua como um conjunto de regras consideradas universais. Para ele a competência linguística é inata ao homem, independentemente do meio em que vive. Bakhtin vê a língua como um signo, sendo esta indissociável da situação social e do terreno ideológico ao qual pertence.
Mensagem 8 (Orientador José) : Boa noite, tutores e colegas! Com relação ao ensino da matemática, com uma visão investigativa, já tive experiências com algumas atividades onde foi possível explorar a criatividade[...]
Mensagem 9: (Tutora Carla) Cara Eliana, no caso da posição que todo sujeito assume em uma interlocução, não devemos falar de receptor (o que implica numa passividade do sujeito, mas sim devemos colocar os termos locutor e interlocutor, ok? Essa visão remete às concepções bakhtinianas. Gostei que tenha assumido essa concepção. Um abraço,Carla
Mensagem 10: (Tutora Carla) Caras Silvia, Eliana e demais colegas, como estão? Estou gostando muito das discussões e do interesse demonstrado por vocês. Se pensarmos que os nossos sujeitos são passivos estaremos mesmo em uma perspectiva Saussuriana, já se assumirmos que todos nós seres humanos somos sujeitos ativos, que construímos a história ao mesmo tempo em que nos apropriamos dela devemos nos colocar em uma perspectiva Bakhtiniana de que a linguagem sígnica, cabendo aqui qualquer forma de expressão (seja a língua falada, gestos, escrita, textos) ela constitui a nossa consciência e, portanto, a aprendizagem da língua materna, mais especificamente, ocorre por inúmeras situações via letramento e, posteriormente, no período da alfabetização, cuja prática dialógica permitiria o aluno a construir textos ligados a contextos, portanto, a sua escrita teria sentido para ele.Vamos discutindo mais...Um abraço,Carla
Mensagem 11: (Tutora Carla) Caro José, como vai? Que ótimo que tenha tido sucesso na atividade proposta. Você já havia tido contato com a metodologia investigativa? Att. Carla
Mensagem 12 (Orientador José) A partir do texto, segundo Saussure, “o estudo da linguagem consiste em mostrar que a língua é um sistema, objeto homogêneo para a Linguística”, por isso, a língua “é o objeto de estudo por excelência, já que permite descobrir regularidades necessárias para o trabalho científico da linguagem”. Já Chomsky diz que o conhecimento de uma língua requer a noção da gramática universal, a qual tem uma base biológica, adotando como inatos os mecanismos mentais que permitem à criança a aquisição da linguagem. De acordo com a teoria bakhtiniana, a palavra é o modo mais puro e sensível da relação social, é nela que se revelam as formas básicas e ideológicas da comunicação humana. A linguagem é um objeto social e a comunicação só é possível por meio de enunciados completos, ou seja, por enunciados passíveis de respostas, em um determinado contexto discursivo.
Mensagem 13: (Orientador José) Boa noite,Carla! Estou terminando o curso de Pedagogia e todo o nosso trabalho tem vindo de encontro à experimentação e investigação. Temos trabalhado bastante com atividades que nos subsidiem para que possamos desenvolver um trabalho voltado para isso. O embasamento teórico nos leva a uma conduta científica, onde assumimos o papel de pesquisador

Tendo como base o modelo de interação proposto por Bassani (2009), evidenciamos que os enunciados deste fórum, em geral, se caracterizam por serem do tipo “*Interação sem articulação*” tendo em vista que as mensagens estão vinculadas à questão proposta no fórum, no entanto cada cursista posta sua resposta, sem articular com a dos demais participantes.

Analisando os excertos acima, notamos que logo no início do fórum a Orientadora Eliana tece suas considerações acerca do que sejam língua e linguagem, e pelos comentários seguintes 1, 2 e 4 percebemos que ela não se engaja de fato em uma discussão. Nota-se que a cursista apresenta uma síntese do texto lido, dividindo sua resposta em três mensagens diferentes. Por outro lado, constata-se que a referida Orientadora traz contribuições do texto lido, pois ela apresenta as ideias de tais autores - Saussure e Chomsky. Nesse caso, a participante expõe os tópicos que julgou serem relevantes, apresentando algumas referências intertextuais implícitas que remetem ao texto consultado.

O comentário da orientadora Roberta é de certa forma semelhante, pois a mesma apresenta as principais ideias dos autores lidos, de forma resumida. A referida cursista também traz referências explícitas, pois retira citações do próprio texto para complementar a sua resposta, por exemplo: “[...]ficaram claras as ideias de Saussure que mostra a língua como um sistema, um objeto homogêneo para a Linguística “a Linguística tem por único e verdadeiro objeto a língua considerada em si mesma e por si mesma”[...]”.

Outra característica observada em alguns dos enunciados acima mostram que estes não são dirigidos a nenhum sujeito, visto que os Orientadores já iniciam seu discurso apresentando apenas suas ideias principais com relação ao texto: “ O ensino da língua um processo discursivo”. Nota-se que não há concordâncias ou discordâncias entre os participantes, pois grande parte deles expõem os tópicos que consideraram relevantes a partir da leitura previamente realizada.

Outro fato observado neste fórum foi com relação a dinâmica das mensagens, visto que alguns Orientadores trouxeram para a discussão questões referentes ao ensino de Matemática- como já foi evidenciado, este fórum possuía dois eixos de questões diferentes. Desse modo, observa-se que em alguns momentos há uma mudança de temática dentro do mesmo fórum, como pode-se notar na mensagem 8 em que o cursista inicia seu comentário explicitando a metodologia investigativa na Matemática, e logo em seguida posta outro comentário resumindo as principais ideias de Chomsky, Saussure e Bakhtin, citando explicitamente o texto lido tal como podemos verificar: “A partir do texto, segundo Saussure, “o estudo da linguagem consiste em mostrar que a língua é um sistema, objeto homogêneo para a Linguística”[...]”

Neste fórum em questão, vários comentários apresentaram-se a partir de uma abordagem expositiva, na qual os participantes buscaram resumir as principais ideias dos teóricos sobre a linguagem. Dessa forma, as interações se deram, principalmente, em relação com o próprio texto e não com os demais sujeitos.

No entanto, ressaltamos que a interação com o texto é importante para a construção do saber profissional, que de acordo com Tardif (2008) são aqueles saberes transmitidos aos professores pelas instituições formais no processo de formação continuada, desse modo, eles estão intrinsecamente relacionados com a cientificidade e teoria, tendo em vista que neste caso os Orientadores estão dialogando com autores da esfera acadêmica.

A partir desses exemplos, constatamos que por meio das falas os participantes do curso retomam os textos lidos, e notamos que a partir das leituras dos textos acadêmicos, vão sendo construídas as reflexões em torno do processo pedagógico.

Entendemos que o fato de as respostas sobre o primeiro eixo temático serem abordadas de forma expositiva pelos participantes possa estar relacionado à maneira como a questão deste fórum foi proposta, visto que as perguntas estavam em torno principalmente dos teóricos da linguagem, como pode-se notar: “Quais as concepções de língua e linguagem trazidas por Saussure, Chomsky e Bakhtin? Em que esses autores se diferem? Em qual (ais) autor (es) os professores se fundamentam para alfabetizar?”

É possível verificar que as mensagens se pautam principalmente em destacar as concepções de língua e linguagem para os autores em questão, dificultando assim o processo de interação entre os interlocutores.

Em contrapartida, tendo em vista a atuação do agente de letramento (a tutora) é possível perceber que suas mensagens são direcionadas aos cursistas, pois ela busca o diálogo com seu interlocutor, e assim, evidenciamos que é a partir de sua presença que os Orientadores se colocam e retornam um *feedback* a ela.

Na mensagem 10 observamos que a tutora orienta Sílvia, no que diz respeito ao uso da palavra receptor, mostrando que na concepção bakhtiniana os termos usados devem ser locutor e interlocutor, fazendo com que ela reflita sobre os termos adotados, e ainda elogia a cursista. Na mensagem 11, a tutora Carla traz uma pergunta, incentivando José a participar do diálogo. Logo em seguida, notamos que José responde à sua tutora, evidenciando assim, que o diálogo ocorre principalmente quando a tutora se posiciona, e incentiva os Orientadores a refletirem e se engajarem em uma discussão.

## 3.2.2. ANÁLISE FÓRUM 3

*Quadro 9: recorte das mensagens produzidas no fórum 3*

Enunciado 1: “Vamos recordar o nosso processo de alfabetização e letramento? Tragam discussões advindas das leituras propostas e utilizando o recurso da intertextualidade”.

Mensagem 1 (tutora Carla): Caros colegas, como estão? Meu processo de letramento e alfabetização foi pelas mãos de meus pais e avós, foi assim que fui tomando o gosto pela leitura e escrita. Meu pai (Roberto) me contava todas as noites e, várias vezes (porque eu sempre queria de novo), uma história por ele talvez inventada, a história de “Inhá Barbina”. A história era sempre referente ao ensino de valores, obediência, perigo, muitas vezes relacionado ao que eu experienciava no meu dia a dia. A contação de histórias para a criança não necessariamente advém de um livro, mas pode ser um conto, um conto inventado que se afirma na oralidade[...]

Mensagem 2 ( Orientadora Eliana): Olá Carla, meu relato vem mostrar a dificuldade que tive em minha trajetória. Quando ainda cursava a pré-escola, em meados de agosto, minha professora pediu para a professora do primeiro ano aceitar me na classe como ouvinte. A professora, que por sinal era minha tia, foi logo conversar com o diretor. Então, o senhor Alberto Fonseca, do qual não me esqueço, permitiu que eu fosse para o primeiro ano. Ao chegar na classe me surpreendi, pois a maioria dos alunos, já sabiam ler e eu ainda estava começando o ba - be - bi - bo - bu -bão[...]. Quando cheguei na letra C, foi uma confusão danada porque ela dizia : fala ca e eu dizia ca , fala co e eu dizia co, fala cu e eu dizia bunda. Ela ficava muito brava dizendo: não é bunda é cu. E eu respondia: meu pai falou que não posso falar nome feio. [...] Fui para universidade , fiz ciências com especialização em biologia, muito tempo depois fiz pedagogia e pós em metodologia e didática. Agora com trinta anos de sala de aula, volto aos estudos e começo tudo de novo, pois sinto que a cultura, a educação, nossas aprendizagens não são finitas. Agora, com nossos estudos, percebemos que precisamos inovar, renovar e transpor nossas habilidades e seguir em frente. A troca de experiências está sendo muito rica. Conto hoje com todas vocês! Obrigado por tirar me da zona de conforto e colocar me em contato com a tecnologia.

Mensagem 3:(Orientadora Silvia) Olá! Como já tive oportunidade de falar, sou fruto de educação rígida e tradicional. Minhas lembranças são do Grupo Escolar de Pioneiros, onde minha querida professora Dona Maria, marcou minha vida, pois fazia aniversário um dia após o meu, e que foi minha professora no primeiro e segundo ano. Através da cartilha Caminho Suave, abriu o caminho das letras e dos números. No terceiro e quarto ano fui aluna do prof. Eduardo, marido da Dona Maria, aos meus olhos era estranho, marido e mulher compartilhando o mesmo local de trabalho, comungando o mesmo ambiente do livros. [...] Quanto a leitura tenho apenas a lembrança de leitura de textos com lição de moral, hoje tenho noção que deveriam ser fábulas.[...] Nessa perspectiva, a leitura torna-se de prazer, satisfação pessoal, conquistas e estímulos, tornando o aluno leitor competente e autônomo. Todavia, a escola que considera a leitura como tarefa, hostilizando os alunos com fichas de leitura, intermináveis questionários, meros pretextos para avaliar pronúncia, rapidez na decifração da mensagem, como exemplos, citados por Paulo Freire, “ Leiam num semestre, um sem-número de capítulos de livros, reside na compreensão errônea que às vezes temos do ato de ler” está fadada ao insucesso, jogando fora um valioso momento de aprendizagem ou de letramento.



<p>Mensagem 4: (Tutora Carla)</p> <p>Cara Eliana, como vai? Muito interessante o seu relato a respeito do Ca, Co, Cu. A parabenizo por sua trajetória e também compartilho com você que nunca gostei da matemática (a partir da quinta-série) devido às professoras que tive. Fico feliz que esteja sempre se aprimorando e que está empenhada em aprender novas tecnologias a favor de sua prática. Um abraço e conte comigo para o que precisar.</p> <p>Carla</p>
<p>Mensagem 5 Tutora Carla: Cara Silvia, como vai? Espero que bem. Com certeza a escola e nós professores devemos ensinar as finalidades da leitura. Para que serve a leitura? Qual a finalidade da leitura de diferentes gêneros? Por que é importante lermos a palavra? E diante disso ensinar ao aluno que um texto se dirige a determinado leitor, o que acaba auxiliando nesse processo de aprendizagem da escrita textual. A respeito desse conceito de leitura abordaremos em uma unidade específica, mas faço algumas reflexões que nem sempre uma leitura é prazerosa ou inicia-se prazerosa, pois acredito que nem sempre temos a possibilidade de escolha de leituras. Todavia, acho benéfico para a formação do aluno enquanto ser social que na vida temos que encarar os estudos e as leituras que estão atrelados a ele como esforço e trabalho e como qualquer trabalho é árduo e nem sempre ou totalmente prazeroso. O que você acha?</p> <p>Um abraço,</p> <p>Carla</p>
<p>Mensagem 6: (Orientador José) Boa tarde, colegas e professores! Minhas lembranças da época da alfabetização são sempre remetidas ao companheirismo que minha mãe tinha comigo, pois sempre me ajudava com as lições de casa. Meu processo de alfabetização se deu por meio da cartilha, e não tenho lembranças muito boas, pois a professora que realizou este trabalho comigo se chamava Elaine, e ela só elogiava e dava mais atenção aos filhos de professores que estudavam na minha sala[...]</p>
<p>Mensagem 7 : (Orientadora Silvia) Olá, Carla! Concordo que muitas vezes fazemos o que não gostamos, contudo, o que me referi é que muitas vezes o trabalho realizado com a leitura de um texto é superficial, ou seja, usado apenas para responder “de que cor é o cavalo branco de São Jorge”, questionários para verificação de entendimento, trabalho com gramática ou ortografia, acreditando serem, estas práticas, trabalhos que levam ao letramento. Você já teve oportunidade de presenciar tal processo? Acredito que primeiramente precisamos fazer o aluno encantar-se pela leitura, fazê-lo sentir sede, para depois oferecer o que não lhe é agradável, caso contrário, estaremos excluindo este aluno do convívio com os livros e com certeza não estaremos em suas boas memórias.</p> <p>Abraços</p> <p>Silvia</p>

Nesse fórum em questão, foi proposto que os Orientadores relembassem seu processo de alfabetização e letramento, para tanto notamos na sequência das mensagens acima, que a interação entre os cursistas foi limitada, visto que eles relataram e descreveram sobre a infância e como foram os processos de alfabetização e letramento. Por outro lado, é possível notar que as mensagens são longas, o que também dificulta o processo de interação e diálogo. Desse modo, assim como no fórum 2 os excertos acima revelam que na maioria das vezes a interação se deu sem articulação entre os participantes, de acordo com a perspectiva de Bassani (2009),

pois há uma continuidade de trocas de relatos, porém não há o diálogo efetivo entre os participantes.

Como podemos notar a maioria das mensagens apresentam-se em primeira pessoa, e também possuem um viés subjetivo. O tema em destaque o “processo de alfabetização e letramento” é abordado pelos participantes de forma a destacar a sua participação nesse processo, e as lembranças que possuíam, desse modo, observamos que as mensagens apresentam-se no tempo verbal do pretérito, por exemplo: [ mensagem 2: “Quando ainda  **cursava** a pré-escola, em meados de agosto, minha professora  **pediu**”];[ mensagem 4: “Meu processo de alfabetização se  **deu** por meio da cartilha, e não tenho lembranças muito boas, pois a professora que  **realizou**”].

Nos excertos acima é possível observar que não houve perguntas ou questionamentos entre os participantes, característica essencial do fórum como apontam Xavier e Santos (2005) que reiteram que este é um gênero no qual o indivíduo não necessita processar solitariamente a informação, visto que é um gênero propício ao questionamento.

Ademais, a interação é revelada a partir do uso do vocativo no texto, por exemplo na mensagem 5 - “Boa tarde, colegas e professores!” e na mensagem 2 - “Olá Carla, meu relato vem mostrar a dificuldade que tive em minha trajetória ...”. Nesse caso, observamos que há uma tentativa de chamar o outro para o diálogo ao citá-lo, ou seja fazer referência a ele, no corpo do texto.

Notamos que apesar de sugerirmos a leitura de dois textos: “A importância do ato de ler” e “O letramento matemático e a resolução de problemas na província Brasil”, a fim de dialogarmos sobre eles, não foi feita referências explícitas aos textos. Desse modo, os diálogos foram pautados em relatos de experiências e memórias.

Tendo em vista tal fato, apresentamos como hipótese que a formatação da pergunta proposta neste fórum possa ter direcionado os Oes a trazerem relatos de memórias, como podemos evidenciar: “Vamos recordar o nosso processo de alfabetização e letramento? Tragam discussões advindas das leituras propostas e utilizando o recurso da intertextualidade”. Observa-se que a tutora realiza um questionamento, instigando-os a recordarem o processo de alfabetização e letramento, e relacionando-o com as leituras apresentadas. No entanto, os cursistas se pautam apenas em apresentar essas memórias sem relacioná-los explicitamente com os textos sugeridos.

Podemos inferir a partir dos excertos que o fórum nesse contexto em particular, aproxima-se do gênero diário, pois percebemos neste espaço a constituição das subjetividades, e um estilo marcado pela expressividade (Machado, 2006). É interessante notar que nos

momentos que não houve o diálogo direto entre os participantes, o referido fórum foi um espaço importante em que os participantes puderam lembrar e refletir sobre o seu processo de alfabetização e letramento.

Em relação ao agente de letramento observamos a partir das mensagens selecionadas que este dialoga com seu interlocutor, além do mesmo também trazer um relato de experiência sobre a alfabetização e o letramento. Na mensagem direcionada a Eliana, Carla a elogia pela sua trajetória profissional, e demonstra satisfação pelo fato da cursista buscar se aprimorar no uso das novas tecnologias. No excerto seguinte em que o agente se dirige a Silvia, ele traça algumas reflexões, levando em consideração o relato da Orientadora, e ao final incentiva-o a refletir sobre o processo de leitura e o trabalho árduo que isto demanda. Desse modo, evidenciamos que a figura desse agente de letramento é essencial, tendo em vista que ele convida os cursistas a participarem e trazerem suas reflexões e relatos de memórias para o diálogo que está sendo construído.

### 3.2.3. ANÁLISE FÓRUM 7

#### *Quadro 10: recorte das mensagens produzidas no fórum 7*

Enunciado 1: “Vamos dialogar sobre os processos avaliativos? Como avaliarmos o processo de alfabetização? O que avaliar e como avaliar? Como avaliarmos esse processo de aquisição da linguagem escrita que é tão cheio de avanços e retrocessos? Quais são as posturas avaliativas de nós professores e dos instrumentos avaliativos que aqui estão (SARESP, Provinha Brasil, entre outros...) ?”

Mensagem 1: (Orientadora Eliana): Avaliar ao meu ver significa conhecer o que cada um tem em seu potencial. Quando avaliamos uma criança estamos analisando o que ela nos apresenta e temos em mãos um mapa de sua escrita, de seu entendimento, de sua vivência e assim podemos dar o passo inicial para o trajeto de nosso trabalho.[...]
---

Mensagem 2: (Orientadora Eliana) :Quando nos deparamos com uma avaliação externa nos colocamos numa situação de desconforto, pois a avaliação elaborada por aquele que vivencia o seu alunado tem uma visão pontual daquela clientela, assim ao recebermos uma avaliação externa a avaliação passa ser mais complexa pois o professor avalia sua prática, seu rendimento, sua clientela e acima de tudo sua proposta de trabalho[...]
---

<p>Mensagem 3: (Tutora Carla) Cara Eliana, como vai? Os instrumentos avaliativos são importantes quando estão de acordo com os objetivos de nosso planejamento[...]</p>
<p>Mensagem 4: (Orientador José) Avaliar é uma tarefa constante. É um instrumento muito importante no processo de ensino aprendizagem, quando usado corretamente. A avaliação precisa ser vista como uma forma de analisar tanto o desenvolvimento do aluno, quanto nosso.</p>
<p>Mensagem 5: ( Orientador José) Eliana, realmente, as avaliações externas nos engessam de certa forma. Procuramos vivenciar processos avaliativos construtivos, no entanto, quando submetemos nossos alunos a estas avaliações, o que estamos medindo, na grande maioria das vezes, são números e quantidades.</p>
<p>Mensagem 6: (Orientadora Eliana) Boa noite José Hoje ao relatarmos sobre nossas avaliações temos que pensar num todo, pois nossos conteúdos estão todos relacionados e trabalhamos de forma interdisciplinar. As matérias em si deixam de ter sua importância individual e passam a ter uma importância coletiva, pois ao retratarmos sobre um tema este está sempre interligado[...]</p>
<p>Mensagem 7: (Tutora Joana): Olá José! Tudo bem? Gostei bastante de suas reflexões acerca da avaliação diagnóstica, no processo de ensino/aprendizagem de nossos alunos, com o foco em suas necessidades. Que medidas práticas podem ser tomadas? Como podemos despertar esta consciência nos professores alfabetizadores?Vamos trocando ideias...Abraço, Joana</p>
<p>Mensagem8: (Orientadora Silvia): Olá! A avaliação provoca grandes inquietações na medida em que seus resultados traz a tona elementos desconhecidos pela equipe, e que nos coloca em situações em que somos obrigados a repensar a prática. É preciso que o grupo seja realmente coeso para que todos se sintam responsáveis pelo sucesso e fracassados institucionais, afinal de contas nós somos os grandes articuladores neste processo,porém não os únicos responsáveis. Abraços. Silvia</p>
<p>Mensagem 9: (Tutora Joana): Olá Silvia! Tudo bem? Concordo com suas pontuações, principalmente acerca dos ganhos que o processo avaliativo reflexivo pode oferecer aos alunos e professores. Para isso, é importante que a equipe pedagógica esteja alinhada e o professor tenha consciência da importância de seu trabalho, não é mesmo?Abraço,Joana.</p>
<p>Mensagem 10: (Orientadora Lucia) Olá Turma 1 Boa noite, José, Eliana e Silvia . Estamos dialogando sobre avaliação e penso que a avaliação exerce uma força muito grande sobre os envolvidos. Pesa sobre o professor a decisão muitas vezes de reter ou aprovar um aluno, sabendo ele que a reprovação será um marco na vida desse ser humano.Muitas vezes o professor vê na reprovação a chance de ajudar o aluno (?), enfim penso que este assunto requer muita reflexão, até porque cada um adota em sua prática o seu jeito de avaliar, nem sempre pautado na neutralidade, pois nem sempre se consegue distância do objeto avaliado: o aluno.</p>
<p>Mensagem 11: (Tutora Joana): Olá Lucia e pessoal! As preocupações de vocês em relação à avaliação, em especial às avaliações externas, são muito plausíveis. Mas como é possível aproximar o processo avaliativo, no contexto escolar, das avaliações externas?Abraços, Joana.</p>

Mensagem 12 (Orientadora Jéssica):	Olá José. Muito pertinente sua abordagem, pois ao avaliar, é também mensurar o nosso fazer, permitindo a retomada do trabalho, buscando sanar e ou amenizar as dúvidas. Isso é educar
Mensagem 13: (Orientadora Vera)	Adorei a sua colocação Eliana, principalmente com relação à interdisciplinaridade, acredito que precisa haver mudanças na questão avaliativa para que realmente ocorra a interdisciplinaridade. Beijinhos!
Mensagem 14: (Orientadora José)	Joana, buscando subsídios em alguns autores, dentre eles Jussara Hoffmann, podemos entender que a "avaliar não é julgar, mas acompanhar um percurso de vida da criança, durante o qual ocorrem mudanças em múltiplas dimensões". Logo, entendemos que as crianças passam por evoluções constantes, e isto é uma maneira de avaliar. Em uma experiência que tive na minha faculdade, foi o uso de portfólios como registro das evoluções dos alunos. Nesse portfólio ficariam registradas todas as atividades escritas, também orais, como arquivo de vídeo ou áudio, onde se pudesse perceber o progresso dos alunos. Penso que poderia ser algo a se pensar.

A partir dos excertos acima podemos evidenciar que no referido fórum há um diálogo entre os participantes, pois as mensagens estão articuladas e na maioria há referência a outro indivíduo. Diferentemente do fórum 3, observa-se que as mensagens são mais curtas, e assim os participantes tendem a ler a resposta do outro. Desse modo, seguindo o modelo de Bassani (2009), observamos que de modo geral, as mensagens deste fórum são do tipo “*interação com articulação*”, pois há continuidade de discussão entre os cursistas.

Ao analisarmos os diálogos, notamos que a Orientadora Eliana inicia o fórum expondo a sua concepção de avaliação. Logo em seguida, ela escreve outro comentário se referindo à avaliação externa. As duas mensagens que introduzem esse fórum estavam em consonância com a proposta do mesmo. Ademais, verificamos que ao iniciar o fórum, a tutora Carla se posiciona e retorna um feedback a ela.

Nota-se que o Orientador José retoma a fala de Eliana, concordando com ela no que se refere às avaliações externas, e complementa dizendo que esse tipo de avaliação é um instrumento para medir quantidades. Após José mencioná-la em sua mensagem, ela retorna ao fórum, possibilitando a continuidade da discussão sobre o tema avaliação.

Constata-se na mensagem 6 que a Orientadora Lúcia, menciona o nome de todos os cursistas que já haviam participado das discussões, estabelecendo um diálogo com eles, tendo em vista que ela adiciona a sua perspectiva sobre a avaliação, assim como os demais participantes.

É possível notar que a tutora Joana participa ativamente do fórum, retornando um feedback aos cursistas e trazendo questões importantes a todos os Orientadores, por exemplo:

“Mas como é possível aproximar o processo avaliativo, no contexto escolar, das avaliações externas?” No entanto, observa-se que o diálogo ocorre principalmente entre os participantes do curso. Notamos, dentre os excertos selecionados que a tutora Joana e o cursista José (mensagem 7) dialogam entre si, neste caso também enfatizamos a importância do agente de letramento que busca incentivar os cursistas a refletirem sobre o assunto em pauta.

Nesse fórum em questão percebe-se que há uma continuidade nas trocas de experiências, e os participantes direcionam as mensagens para determinados indivíduos. Além de observarmos que há concordâncias entre os cursistas, por exemplo na mensagem 7, em que a Orientadora Jéssica ao retomar a fala de José diz: “Muito pertinente sua abordagem, pois ao avaliar...”; na mensagem 9 também podemos verificar essa ocorrência, visto que a Orientadora Vera faz um elogio ao discurso de Eliana, tal como pode ser visualizado: “Adorei a sua colocação Eliana, principalmente com relação à interdisciplinaridade...”.

Dessa maneira, cabe ressaltar que os indivíduos respondem a determinados interlocutores, pois as suas inquietações fazem com que eles coloquem a sua contrapalavra em resposta a palavra de seu interlocutor, assim conforme Bakhtin (2006, p.45) assevera “O ser, refletido no signo, não apenas nele se reflete, mas também se refrata”. É importante asseverar que os indivíduos reagem quando as palavras ditas no contexto despertam ressonâncias ideológicas ou concernentes à vida (BAKHTIN, 2006).

Nesse fórum em questão, a formatação do questionamento inicial, fez com os Orientadores dialogassem entre eles e apresentassem seus argumentos com relação a questão da avaliação, como podemos evidenciar: “Vamos dialogar sobre os processos avaliativos? Como avaliarmos o processo de alfabetização? O que avaliar e como avaliar? Como avaliarmos esse processo de aquisição da linguagem escrita que é tão cheio de avanços e retrocessos? Quais são as posturas avaliativas de nós professores e dos instrumentos avaliativos que aqui estão (SARESP, Provinha Brasil, entre outros...) ?”

Observa-se que a coordenadora do curso faz diversos questionamentos que os instigam a adotar uma postura frente às questões relativas às avaliações, sendo assim, percebemos que eles apresentaram suas opiniões, e não se pautaram principalmente em trazer abordagens de textos científicos como ocorreu no fórum 2, e também não se pautaram em trazer relatos de experiências como ocorreu no fórum 3.

Apresentamos como hipótese que esse fórum foi propício a discussão, pois o tema da avaliação faz parte da vida profissional dos Orientadores, do seu trabalho cotidiano, e por isso está intrinsecamente relacionado com seu saber experiencial (TARDIF, 2007).

### 3.2.4. A perspectiva dos Orientadores de Estudos em relação aos fóruns

Os fóruns realizados durante o curso foram primordiais para se estabelecer o diálogo entre os Orientadores de Estudos, e também o diálogo com o próprio texto, na referida plataforma virtual. Esse gênero propicia conversas e diálogos entre os indivíduos, a fim de trocar experiências, conhecimentos e ideias. Os fóruns em ambientes educacionais permitem que os indivíduos cursistas comuniquem-se à distância assincronamente, e podem promover uma interação entre eles, além de ser uma ferramenta pedagógica facilitadora, pois em alguns casos favorece a construção coletiva do conhecimento.

O fórum possui um diferencial, pois é um espaço em que os cursistas podem interagir em momentos diversos, de acordo com a disponibilidade de horário, diferente de um ambiente presencial em que o diálogo é restrito a um espaço e um tempo determinados.

Analisando alguns depoimentos, podemos perceber como o diálogo e a interação propiciaram mudanças na formação do professor. Observemos algumas enunciações trazidas pelos Orientadores de estudos:

Orientadora Amanda: O que postamos, fruto de tudo que lemos e pesquisamos é lido e comentado pelos colegas Orientadores. Cada um sempre acrescenta algo, uma citação, uma opinião, um texto ou frase que vem colaborar com o crescimento do grupo como um todo e na reflexão sobre os temas discutidos.

Orientadora: Silvia-[...]através dele (o fórum) é possível conhecer um pouco de cada participante, principalmente suas ideias. Gosto muito de ler as opiniões, através delas amplio meus conhecimentos. Obrigada

Orientadora Marina: Com certeza, temos contato com OEs pelos fóruns e as discussões sempre muito pertinentes ao assunto. Oportunizando criar uma rede de ideias que dialogam, assim "uma ideia nasce de outra e, assim, dá luz a uma plural teia de conhecimento."

Orientador Marcos: Os fóruns de discussão são verdadeiros espaços de construção de conhecimento, uma vez que podemos ver a opinião e a concepção dos demais, contribuindo para a formação da nossa própria concepção".

Por meio dos depoimentos podemos observar que os Orientadores consideram o fórum um espaço em que todos os participantes sempre têm algo a dizer, um espaço propício a reflexão, mesmo que não haja a interação direta entre os cursistas, de certa forma entende-se que os indivíduos expõem sua opinião, que pode ser lida pelos demais. É interessante notar na

fala da Orientadora Silvia que ela considera o fórum um espaço em que pode-se conhecer o outro indivíduo a partir da concepção que ele traz sobre determinado tema ou assunto.

Sendo assim, é importante reiterar que o fórum é um espaço em que o sujeito vai se constituindo discursivamente, assimilando as vozes sociais e suas inter-relações dialógicas. Nesse meio ele absorve tais vozes, de modo que o interior do sujeito também se forma por essas múltiplas relações que podem tanto dissonantes quanto consoantes, e que estão sempre em movimento, conforme assevera Faraco (2009).

De forma geral, podemos notar na fala dos professores que um dos aspectos positivos que o curso proporcionou foi a discussão e, o diálogo com o outro. Ressaltamos a importância do encontro de palavras que está sendo oportunizado, que propicia a constituição do sujeito a partir do olhar do outro, conforme aponta Bakhtin (BAKHTIN, 2006).

A partir das constatações de alguns participantes podemos ressaltar que o gênero fórum é reconhecido como um ambiente favorável à interação, que permite os Orientadores de estudos: interagir com outras pessoas; compartilhar saberes e conhecimentos; trocar experiências e socializar com os demais participantes; refletir sobre questões pedagógicas.

Por outro lado, alguns cursistas apresentaram alguns pontos negativos quanto ao uso do ambiente virtual e do fórum, os quais apresentamos a seguir:

Orientadora: Maria[...]acredito que não exploramos ao máximo essa ferramenta, isso porque tínhamos outros compromissos, como por exemplo, nossa sala de aula e as formações do Pacto

Orientadora: Angela [...]A plataforma permite que interação que acontece nos encontros presenciais estendam-se um pouco mais, embora eu acredite que essa interação seja um tanto superficial.

Orientadora: Bruna[...]o caso do nosso curso não houve interação entre os OEs nos módulos, mas poderia ter sido mais explorado essa parte, ter tido uma maior troca de experiências, pois tem formadoras que poderiam passar muito de suas experiências, ma o tempo e as atividades não propiciaram isso, talvez se tivesse menos módulos e mais tempo para podermos nos interagir teria sido mais produtivo

Podemos evidenciar por meio desses excertos que alguns cursistas enfatizaram que a ferramenta não foi explorada adequadamente, e não houve maiores interações visto que prevaleceu a falta de tempo, devido a outros compromissos diários, como o trabalho e as formações presenciais. Ademais, a cursista Angela traz uma visão pertinente, visto que ela acredita que a interação ocorrida nesse espaço é superficial, ou seja, os cursistas não se aprofundam nas discussões, nos debates. É interessante ela citar esse fato, visto que em alguns momentos observa-se que as relações, os diálogos aconteceram de forma superficial, como evidenciamos naqueles fóruns em que não houve o contato direto com o interlocutor.

Postas essas considerações, acreditamos que o fórum seja um local propício a



interações, debates, trocas de experiências e reflexões. No entanto, em alguns momentos observamos que as postagens foram feitas apenas para cumprir presença, visto que o participante não retornava para dialogar com seus pares, dificultando que o propósito comunicativo do gênero se efetive, tendo em vista que a principal característica desse gênero é promover o debate e conseqüentemente a reflexão, conforme apontam Xavier e Santos (2005).

### 3.3. Letramento digital dos Orientadores de Estudos

No presente subcapítulo pretendemos responder à seguinte pergunta de pesquisa: Em que sentido o curso de formação a distância e o fórum de discussões contribuíram para o letramento digital dos Orientadores de Estudos? Para tanto, nos baseamos nos pressupostos teóricos referentes aos Estudos do Letramento e ao letramento digital, a fim de analisarmos como o ambiente virtual e especificamente o gênero fórum subsidiam, em maior ou menor grau, a forma de apropriação deste letramento por parte dos Orientadores de Estudos.

Para responder tal questão, consideramos pertinente apresentar alguns dados estatísticos sobre a utilização do ambiente virtual em questão.

Gráfico 2: *Você já tinha experiências com cursos a distância, ou esta foi sua primeira experiência?*



Analisando o gráfico 2, nota-se que 66% dos Orientadores de estudos já haviam participado de cursos à distância, o que consideramos um número significativo em contraposição a 27% que não haviam participado.

Nessa perspectiva, podemos concluir que o acesso às novas tecnologias na atualidade está ganhando grande espaço na sociedade. É muito comum os indivíduos participarem de cursos de formação continuada em faculdades que oferecem o ensino a distância, etc., e que se utilizam de ambientes virtuais. Como menciona Silva (2003), a EaD já tem história, mas é nesse momento que vivenciamos sua explosão devido ao uso intensivo da internet. A partir do depoimento de José notamos a importância que a tecnologia e a EaD possuem atualmente:

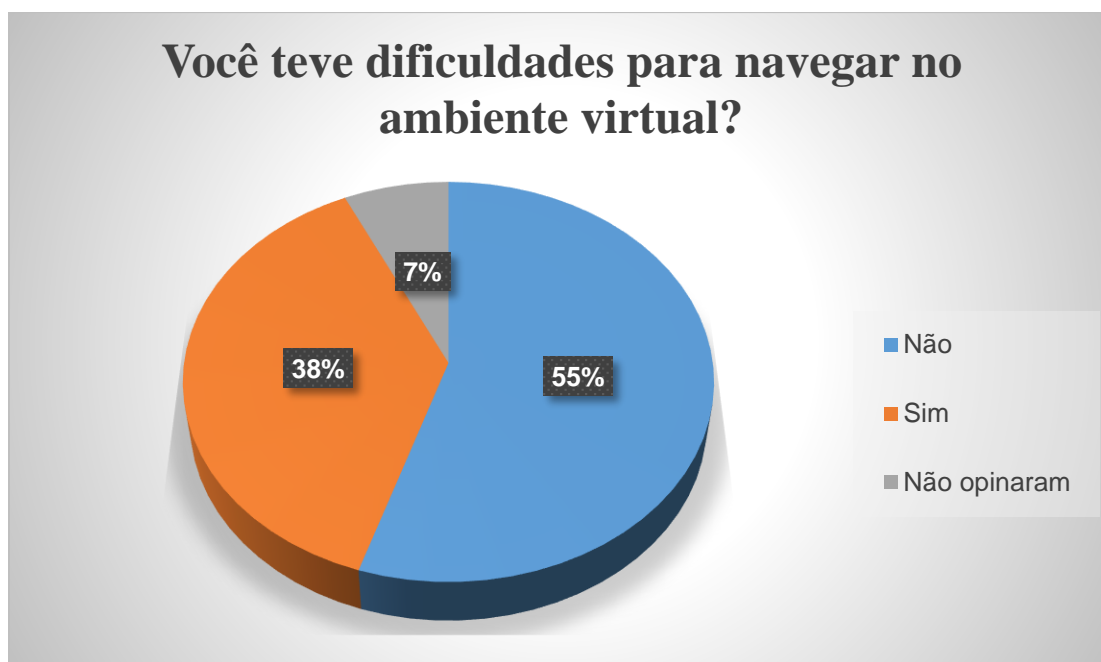
Orientador José: Na medida em que pertencemos ao mundo da tecnologia, precisamos também nos inteirar sobre isso. A EAD vem nos oferecer a oportunidade de organizar os nossos espaços e horários a fim de aperfeiçoar os nossos conhecimentos. Logo, cada experiência é nova e nos acrescenta muito[....]

Como podemos verificar pelo comentário de José, a tecnologia está muito presente na vida dos indivíduos e por esse motivo é necessário que eles utilizem esse novo meio de comunicação; e a EaD nesse cenário passa a ser muito importante, pois os sujeitos podem participar de diferentes cursos de acordo com a sua disponibilidade de tempo. Acreditamos que pela facilidade de acesso à comunicação, cada vez mais os indivíduos se envolvem em cursos a distância, por exemplo.

Por outro lado, o cursista também menciona que a EaD é um espaço em que se pode aperfeiçoar os conhecimentos e ter novas experiências também. Dessa forma, ressaltamos que os computadores, as mídias e a internet proporcionam novas possibilidades de acesso à informação, interação e assim, dão origem a novas maneiras de se aprender (KENSKI,2003).

Tendo em vista essa questão sobre o acesso aos cursos a distância, consideramos pertinente compreender se os Orientadores tiveram dificuldade em utilizar tal ambiente. Para tanto, apresentamos o gráfico a seguir.

Gráfico 3: Você teve dificuldades para navegar no ambiente virtual?



A partir do gráfico 3, podemos inferir que apesar da tecnologia estar presente na vida de muitos indivíduos, ainda assim, os Orientadores possuem uma certa dificuldade para acessar determinados ambientes virtuais, considerando que 38% é um número significativo.

Alguns participantes destacaram ao longo do curso a dificuldade em acessar o ambiente, e aprender a utilizá-lo de forma adequada, como podemos observar no seguinte excerto:

Orientadora Eliana: Primeiramente eu precisei me despojar do medo e começar encarar de frente uma nova experiência. Depois procurar ajuda e encarar mais esse desafio de uma nova aprendizagem e por fim tomei gosto pela plataforma, e sempre que possível estava eu lá para postar minhas opiniões e acrescentar com as opiniões das outras Orientadoras de estudos. Hoje ainda tenho algumas dificuldades mas estou encarando de maneira mais singela essa forma de estudo.

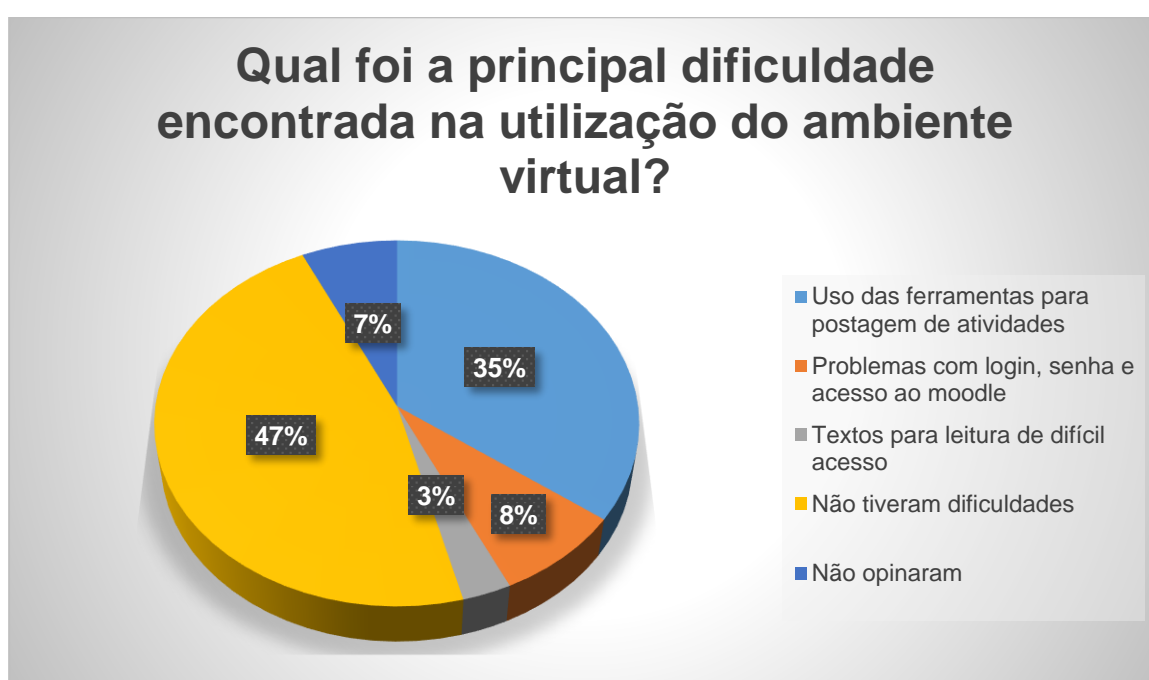
Nota-se que a Orientadora, demonstra em sua fala o medo inicial de usar a plataforma, por ser uma experiência nova, mas ela procurou auxílio e, assim iniciou seu contato com essas novas ferramentas. Observamos pelo seu comentário que esta experiência foi importante, pois ela aprendeu a utilizar as ferramentas e começou a interagir nesse ambiente. A Orientadora destaca que ainda possui algumas dificuldades, no entanto, acreditamos que o acesso a esse curso foi primordial para ela se adentrar nesse meio digital, e participar das práticas letradas deste ambiente.

Ainda, nos baseando em Mishra e Koehler (2006) que destacam a importância do conhecimento tecnológico do professor, entendemos também que ao se inserir no curso, a Orientadora pôde se apropriar do saber tecnológico como a internet, por exemplo. Segundo os

mesmos autores os professores precisam ter o conhecimento dessas tecnologias consideradas mais avançadas, no entanto é importante salientar que eles já possuem o saber da tecnologia padrão, como os livros, giz e quadro-negro.

Ademais, apreendemos ser de suma importância, verificar quais as principais dificuldades que eles apresentaram na utilização do ambiente virtual, para tanto trouxemos o gráfico a seguir, a fim de nos auxiliar a compreender tais questões.

*Gráfico 4: Qual foi a principal dificuldade encontrada na utilização do ambiente virtual?*



Observando o gráfico 4, pudemos constatar que 47% dos Orientadores não tiveram dificuldades para utilizar o ambiente virtual, porém 35% dos Orientadores, que também representa um número significativo, apresentaram dificuldades em usar as ferramentas para a postagem de atividades.

É importante salientar que para os cursistas o curso contribui para o letramento digital, o que inclui ter a habilidade e o conhecimento necessário para acessar tais ferramentas, no entanto para alguns, o local onde se posta as atividades compromete a participação dentro do ambiente. Como podemos verificar por meio do depoimento da Orientadora Marisa:

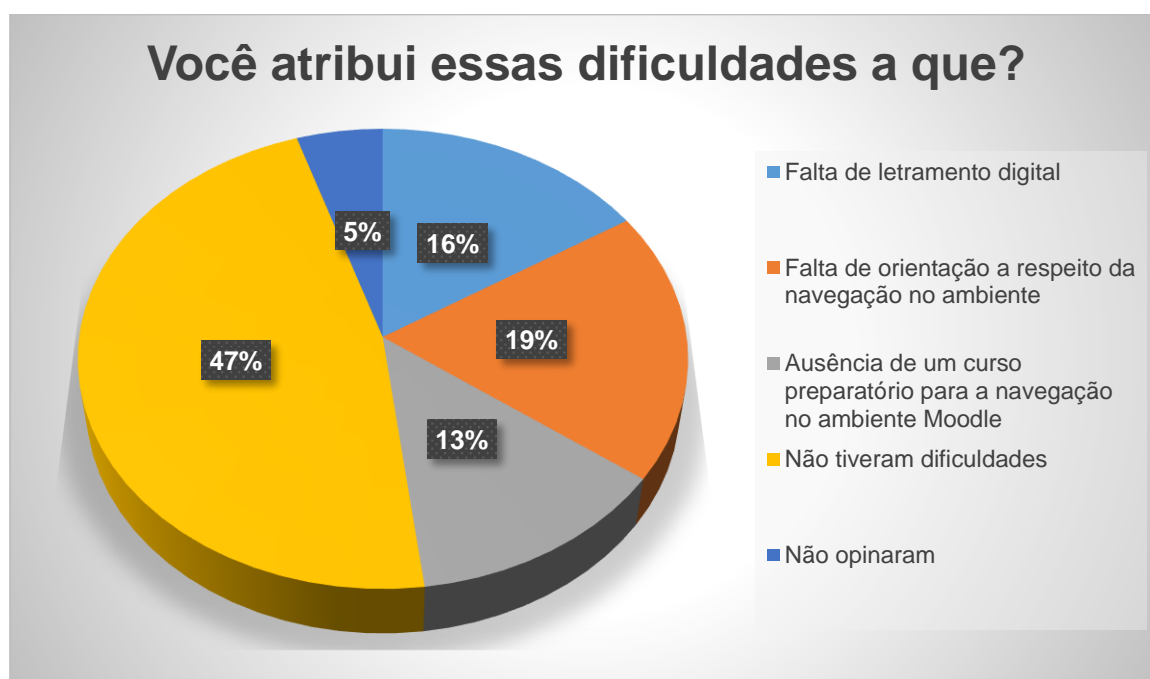
Orientadora Marisa: [o curso] Contribuiu para que eu tivesse mais contato com novas ferramentas embora eu tenha tido dificuldade, algumas vezes deixado de realizar algumas atividades por não ter entendido onde fazer os registros[...].

Pelo comentário exposto observamos que a utilização das ferramentas para a postagem de atividades foi um dos problemas encontrados pelos cursistas, o que dificulta a interação neste espaço, visto que para a comunicação se efetivar é necessário que eles saibam como utilizar essas ferramentas.

Posto isso, entendemos que o sujeito letrado digitalmente deve se apropriar dos aspectos técnicos necessários a utilização deste ambiente, pois o letramento digital constitui as habilidades necessárias desenvolvidas em indivíduos para a ação e comunicação eficientes nos meios digitais, de acordo com Ribeiro (2009).

Tendo em vista as dificuldades relatadas por eles, consideramos pertinente compreender o motivo pelo qual eles atribuem essa dificuldade em utilizar o ambiente virtual, desse modo apresentamos o gráfico a seguir.

*Gráfico 5: Você atribui essas dificuldades a que?*



Observando o gráfico 5, constatamos que 47% dos Orientadores não apresentaram dificuldades para utilizar o ambiente virtual, porém 16% atribuem à dificuldade de se utilizar o ambiente pela falta de letramento digital, 19% pela falta de orientação a respeito da navegação

no ambiente, e 13% percebem a ausência de um curso preparatório para a navegação no ambiente virtual.

Os índices extraídos do gráfico 4, nos mostram que muitos Orientadores não tiveram dificuldades em utilizar o ambiente virtual o que implica que eles já possuíam o conhecimento necessário para interagir neste ambiente, sabendo utilizar as ferramentas de interação, e isso inclui o fórum de discussões, e o gênero diário reflexivo, por exemplo.

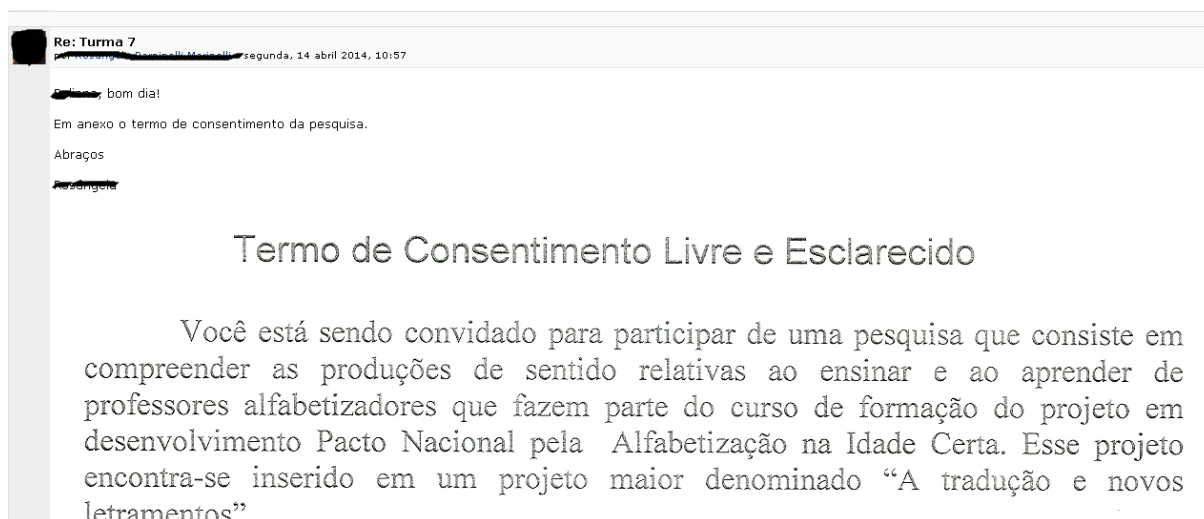
No entanto, é necessário considerarmos o fato de que na utilização do gênero fórum, percebemos várias ocorrências que sinalizavam que eles não conheciam “as funcionalidades dos fóruns, suas possibilidades, formas de organização e de funcionamento” (ROZENFELD et al., 2009, p.265) como bem destaca Rozenfeld et al. Esse fato pode ser percebido pela abertura de novos tópicos sobre um mesmo assunto, visto que todos os Orientadores deveriam postar seus comentários em um tópico aberto pela tutora, no entanto, alguns abriram tópicos diferentes para responder a questão proposta, como observamos na figura 5.

*Figura 17: Abertura de novos tópicos no fórum*

Tópico	Autor	Grupo	Comentários	Última mensagem
Turma 7	[Redacted]	1S - Turma Adriana Ranzani e Juliane	96	Claudina Aparecida Abacker Sáb, 20 Set 2014, 15:14
Leituras realizadas "Aprendizagens de uma professora alfabetizadora e Resolução de problemas..."	[Redacted]	1S - Turma Adriana Ranzani e Juliane	0	Leidiceia de Oliveira Barbosa Sáb, 9 Ago 2014, 10:32
Leituras realizadas "Aprendizagens de uma professora alfabetizadora e Resolução de problemas..."	[Redacted]	1S - Turma Adriana Ranzani e Juliane	0	Leidiceia de Oliveira Barbosa Sáb, 9 Ago 2014, 10:31
reflexão	[Redacted]	1S - Turma Adriana Ranzani e Juliane	0	Cristina Aparecida da Silva Sotero Seg, 21 Abr 2014, 11:49

Além desse fato, observamos outras recorrências, como a postagem do termo de consentimento em fóruns de discussão para discutir as questões propostas, sendo que estes deveriam ser postados em um fórum específico intitulado – “Termo de consentimento para pesquisa”, como podemos notar na figura 6.

Figura 18: Postagem de termo de consentimento



Desse modo, é importante considerarmos que os Orientadores ao adentrarem nesse ambiente é necessário que possuam os conhecimentos técnicos na utilização dessas ferramentas e conheçam suas funcionalidades, para tanto eles devem ter um conhecimento mínimo que os habilitem a manejar essas ferramentas com eficiência.

O curso via ambiente Moodle proporcionado pelo PNAIC foi um espaço importante de troca de diálogos, e que possibilitou de certa forma, a interação entre os indivíduos, estimulando a apropriação do letramento digital, visto que para poderem tecer seus comentários no fórum, foi necessário que eles se envolvessem com os mais diversos gêneros textuais, por exemplo, ao realizar as leituras dos textos acadêmicos, pesquisar na internet, etc.

Para Buzato (2006) é importante que o indivíduo domine as regras, usos e habilidades ligadas ao letramento digital, mas é necessário que ele vá além e domine os diversos gêneros digitais, que estão sendo construídos nas esferas de atividade social em que estes se encontram. Para tanto, destacamos que o curso oportunizou o contato com os diferentes gêneros digitais, favorecendo assim, a apropriação dos mesmos, como destaca uma Orientadora:

Orientadora Luciane: A prática do uso do ambiente virtual nos deixa atualizados. Mesmo já tendo usado o moodle, há sempre algumas novidades em abas e links, os materiais disponibilizados são diferentes, mas no geral foi mesmo a prática, pois já havia tido outras oportunidades de estudar em ambiente virtual. Utilizamos diferentes gêneros:

- ao produzir diários, fóruns, relatos, descrições e assim praticamos as diferentes funções sociais desses textos;

- lemos textos mais acadêmicos, relatos de experiências...

Foi bem diversificado nosso contato com os diferentes gêneros textuais.

Por meio do comentário acima podemos perceber que a Orientadora evidencia que ao utilizar o ambiente virtual, ela teve contato com os diversos gêneros, e ainda ressalta que ao produzir em fóruns, diários ela passa a conhecer a função social de cada um, o que vem ao encontro do que Buzato diz quando reitera que os indivíduos devem estar “familiarizados com essa nova linguagem tanto na sua dimensão de sistema de representação, quanto na sua dimensão de uso” (BUZATO,2006, p.7).

Por outro lado notamos que, apesar da utilização da plataforma e do fórum contribuírem para os diversos letramentos, incluindo o digital, vários Orientadores já possuíam familiaridade com essa tecnologia antes do contato com o curso em questão, visto que 66% dos cursistas responderam que já haviam participado de outros cursos a distância. Portanto, inferimos que eles já possuíam certo domínio das habilidades referentes ao “letramento técnico”.

No entanto, para que o letramento digital se amplie, os cursistas “precisam aprender várias ações, que vão desde gestos e o uso de periféricos da máquina até a leitura dos gêneros de texto mais sofisticados que são publicados em ambientes on-line e expostos pelo monitor” (RIBEIRO, 2009, p.33). Desse modo, entendemos que o letramento vai se ampliar à medida que o usuário participar ativamente das práticas letradas deste ambiente, tal fato também é mencionado por uma cursista, como podemos visualizar abaixo.

Orientadora: (Marisa) Penso que a apropriação dos elementos constitutivos para o letramento digital ocorre por meio do uso. Só consigo me apropriar uma vez que faço uso constante da ferramenta, caso contrário, tal situação não se torna automatizada.

A partir dessa fala podemos perceber que a Orientadora ressalta que para se apropriar das ferramentas disponíveis no ambiente on-line e conseqüentemente adquirir habilidades referentes ao letramento digital é necessário a utilização dessas ferramentas, pois estas não são adquiridas de forma automatizada. Entendemos que é a partir da prática constante, da participação nesses ambientes que o letramento digital passa a ocorrer, como ressalta Xavier (2011, p. 6) a, “o grau de letramento digital do sujeito cresce à medida que aumenta o domínio dos dispositivos tecnológicos que ele emprega em suas ações cotidianas”.

Postas essas considerações, acreditamos que o contato com o ambiente, a utilização das ferramentas, e o acesso aos diversos gêneros propiciou a ampliação do letramento digital. É por meio do ambiente Moodle que, os Orientadores estão se auto letrando digitalmente, e também é por meio dele que se concebe uma nova forma de aprendizagem caracterizada por ser dinâmica, participativa, descentralizada e pautada principalmente na independência, na autonomia e nos interesses de cada professor (XAVIER,2002).



#### 4. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Esta pesquisa teve como objetivo descrever e caracterizar os fóruns no ambiente Moodle do PNAIC/UFSCar no ano de 2014, levando em consideração a forma de interação propiciada pelo gênero em questão. Para tanto, realizamos uma pesquisa de cunho qualitativo, bem como utilizamos também alguns preceitos da etnografia virtual. Durante o processo foram feitos registros de textos, capturas de diálogos e descrições de interações entre os participantes dentro dos fóruns virtuais.

Pretendemos, ainda, descrever as características do fórum; diferenciar o gênero fórum do diário reflexivo; analisar de que forma o gênero fórum propicia a interação; e também investigar como o ambiente virtual e especificamente o gênero fórum subsidiam a forma de apropriação do letramento digital por parte dos Orientadores de Estudos.

Nesse sentido, nosso trabalho buscou responder a três perguntas de pesquisa, a saber:

- 1) De que forma se caracteriza o fórum de discussões nesse ambiente?
- 2) Como o gênero fórum propicia a interação?
- 3) Como o curso de formação e o fórum contribuem para o letramento digital?

Tendo em vista que a análise desta pesquisa foi dividida em três eixos, no primeiro descrevemos minuciosamente as características dos fóruns digitais, com base na teoria de gêneros discursivos e digitais focalizando principalmente o estilo, a construção composicional e o conteúdo temático. Para tanto, os resultados de análise apontaram que o fórum é um gênero híbrido, que comporta estruturas retóricas e linguísticas de outros gêneros. Percebemos também que a temática a ser desenvolvida pelo cursista está intimamente relacionada com o estilo presente em cada fórum.

As reflexões em torno do diário e do fórum nos deram subsídios para mostrar que o fórum também pode conter características presentes em um diário, visto que em alguns casos observamos que o fórum comporta um estilo subjetivo e até mesmo intimista, e não somente um estilo mais objetivo centrado na argumentação. Portanto, compreendemos que dependendo da prática letrada em que o indivíduo se encontra ele passa a assumir determinada identidade ou *ethos*, pois de acordo com Street (2007) as práticas de letramento são constitutivas do sujeito, ou seja, de sua identidade e personalidade.

Nesse contexto também é possível depreender que os Orientadores se apropriam de diferentes linguagens na EaD, e desse modo desenvolvem diversos papéis sociais, a partir de um processo de tradução e dentro de certa linguagem específica, conforme o gênero a ser

produzido. Este processo de tradução é um [...] mecanismo intrínseco ao funcionamento de toda e qualquer linguagem humana, como assevera Martins (2013.p.100).

Ainda, no que se refere à caracterização dos fóruns em ambientes educacionais, consideramos pertinente descrever algumas funções dos agentes de letramento presentes nesse ambiente. Desse modo, concluímos que o agente de letramento é uma importante figura nos fóruns, visto que conforme Kleiman (2007) o agente social tem como função articular os interesses partilhados pelos sujeitos de um determinado grupo, organizá-los para a ação conjunta, e exercitar influência no processo de tomar decisões.

Ao nos determos a analisar as interações ocorridas nos fóruns, nos baseamos no modelo de Bassani (2009), que caracteriza os fóruns como sendo: sem articulação ou com articulação. Assim, notamos que nos fóruns em que as perguntas são principalmente baseadas em textos teóricos, os participantes tendem a respondê-las de forma expositiva, sem articular as respostas com a dos demais indivíduos do grupo.

Em outros fóruns em que predomina a exposição de relatos e memórias, que são mais característicos dos diários, observamos também que a maioria dos enunciados não são articulados, caracterizando-se assim como sendo de “interação sem articulação”. Tal fato ocorre, pois os depoimentos são centrados principalmente na imagem do “eu”, o que dificulta o processo de interação entre os interlocutores.

Por outro lado, notamos que os tutores postam seus comentários de forma articulada, convidando os cursistas para o diálogo, e dessa forma os instigam a participar das discussões. Posto isso, nota-se que as interações em diversos momentos ocorrem apenas entre o tutor e cursista.

No entanto, nos fóruns em que as questões propostas não são somente baseadas em textos teóricos ou em experiências pessoais, nota-se que há mais articulação entre as mensagens, e os indivíduos tendem a incluir o outro em seu diálogo.

Por fim, ao analisarmos como o fórum e o curso contribuíram para o letramento digital dos Orientadores, notamos que é a partir dos processos de interação com o ambiente, com a utilização e apropriação dos gêneros que eles vão se apropriando do letramento digital, conforme ressalta Xavier (2002).

À vista disso, acreditamos que o curso do PNAIC/UFSCar 2014 promoveu esse contato, uma vez que ao participar dos fóruns e dos diários reflexivos eles tiveram que aprender a manusear as ferramentas, a postar mensagens, interagir com os textos presentes na plataforma, pesquisar na internet, etc.

Desse modo, supomos que essa pesquisa nos mostrou como o curso a distância e principalmente o gênero fórum podem proporcionar a interação entre os indivíduos, a reflexão e também o diálogo com o próprio texto. No entanto, para que os participantes possam atuar de maneira efetiva é preciso dominar os gêneros presentes nesses ambientes, para que a comunicação e o aprendizado possam se efetivar.

Por outro lado, apresentamos como hipótese, que poderia ter havido uma qualidade melhor nas postagens nos fóruns, e mais articulados com os textos propostos para leitura, se os módulos a distância estivessem de fato vinculados ao trabalho desenvolvido nos encontros presenciais.

Pretendemos com esse trabalho contribuir para os estudos referentes aos fóruns e reiterar que os gêneros não são estruturas estanques, pelo contrário, como assevera Martins (2009), estes são caracterizados pela mobilidade, plasticidade e hibridização.

## 5. BIBLIOGRAFIA

- ALVES, L. Educação a Distância: conceitos e história no Brasil e no mundo. **Revista Brasileira de Aprendizagem Aberta e a Distância**, v. 10, p. 83-92, 2011.
- ALVES, L; BARROS, D; OKADA, A (orgs.). **Moodle: estratégias pedagógicas e estudo de caso**. Salvador: EDUNEB, 2009. p. 35 – 54.
- ANDRÉ, M. E. D. A. **Pesquisa em educação: Abordagens Qualitativas**. São Paulo: E.P.U, 2012.
- ANGROSINO, M. **Etnografia e observação participante**. Porto Alegre: Artmed, 2009.
- AMARAL, A. Etnografia e pesquisa em cibercultura: limites e insuficiências metodológicas. **Revista Universidade de São Paulo**. São Paulo, n.86, p. 122-135, junho/agosto 2010.
- BAKHTIN, M. M. **Estética da criação verbal**. São Paulo: Martins Fontes, 1997.
- \_\_\_\_\_. **Marxismo e filosofia da linguagem**. 12. ed. São Paulo: Hucitec, 2006.
- \_\_\_\_\_. **Problemas da Poética de Dostoiévski**. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2008.
- BARROS, D. L. P . Dialogismo, Polifonia e Enunciação. In: BARROS, D.L P; FIORIN, J. L. (Orgs.). **Dialogismo, Polifonia, Intertextualidade**. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 1994. p. 1-9.
- BARTON, D; HAMILTON, M; IVANIC, R. **Situated literacies**. London: Routledge, 2000.
- BASSANI, P. B. S. Trocas interindividuais no fórum de discussão: um estudo sobre as comunidades de aprendizagem em espaços de educação à distância. In: **XX Simpósio Brasileiro de Informática na Educação**, Florianópolis - SC - 2009, ISSN: 2176-4301.
- BASTOS, CARDOSO E SABBATINI. **Uma visão geral da educação à distância**. Disponível em: <<http://www.edumed.net/edu002>> Acesso em: 12/03/2015.
- BAZERMAN, C. **Gêneros textuais tipificação e Interação**. Ângela Paiva Dionísio, Judith Chamblis Hoffnagel (orgs.). Revisão técnica Ana Regina Vieira et al. São Paulo: Cortez Editora, 2009.
- BRAGA, D. B. **Hipertexto: questões de produção e de leitura**. Estudos Linguísticos XXXIV, p. 756-761, 2005.
- \_\_\_\_\_. Práticas letradas digitais: considerações sobre possibilidades de ensino e de reflexão social crítica. In: ARAÚJO, Júlio César (Org.). **Internet & Ensino: novos gêneros, outros desafios**. Rio de Janeiro: Lucerna, 2007. p. 181-195.
- BRAIT, B. (org.) **Bakhtin, dialogismo e construção do sentido**. Campinas: UNICAMP, 1997.
- \_\_\_\_\_. O discurso sob o olhar de Bakhtin. In: GREGOLIN, M. do R. & BARONAS, R. (Orgs.). **Análise do Discurso: As materialidades do sentido**. São Paulo: Claraluz, 2001.

BORBA, M.C.; MALHEIROS, A.P.S.; ZULATTO, R.B.A. **Educação a Distância online**. 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2008.

BRASIL. Ministério da Educação. **Orientações Gerais: Rede Nacional de Formação Continuada de Professores de Educação Básica**. Brasília, DF, 2006.

BRASIL, Ministério da Educação. **Manual do pacto: Pacto pela Alfabetização na Idade Certa: o Brasil do futuro com o começo que ele merece**. Brasília, DF, 2012.

BUCKINGHAM, D. Cultura digital, educação midiática e o lugar da escolarização. **Educação Realidade**. Porto Alegre, v. 35, n. 3, p. 37-58, set./dez., 2010. Disponível em: <[http://www.ufrgs.br/edu\\_realidade](http://www.ufrgs.br/edu_realidade)>. Acesso em: 09 mar. 2015.

BUZATO, M. E. K. **Letramentos digitais e formação de professores**. São Paulo: Portal Educarede. 2006. Disponível em: <[http://www.educarede.org.br/educa/img\\_conteudo/marcelobuzato.pdf](http://www.educarede.org.br/educa/img_conteudo/marcelobuzato.pdf)>. Acesso em: 29/11/2014.

\_\_\_\_\_. **Letramento digital e conhecimento**. Entrevista concedida a Olívia Rangel Joffily. EducaRede, Madrid, 28 jan. 2003.

\_\_\_\_\_. **O Letramento Eletrônico e o Uso do Computador no Ensino de Língua Estrangeira: Contribuições para a Formação de Professores. Dissertação (Mestrado)**. Instituto de Estudos da Linguagem, UNICAMP, Campinas, SP, 2001. Disponível em: <<http://ead1.unicamp.br/e-lang/publicacoes/down/00/01.pdf>> Acesso em: 07/12/2014.

CHIZZOTTI, A. **Pesquisa qualitativa em ciências humanas e sociais**. Rio de Janeiro: Vozes, 2010.

DELL'ISOLA, R. L. P. (org). **Nos domínios dos gêneros textuais**. Belo Horizonte: FALE/UFMG, 2009, Vol.1, p. 14-19.

Disponível em: <http://www.letras.ufmg.br/vivavoz/data1/arquivos/nosdominiosdosgeneros-v1.pdf>. Acesso em: 12/05/2015.

DIAS, M. C. Ohar com Olhos de Ver. **Revista Portuguesa de Pedagogia**. Vol. 43, nº 1, 2009.

FARACO, C. A. **Linguagem e diálogo: as ideias linguísticas do círculo de Bakhtin**. São Paulo: Parábola Editorial, 2009.

FERNANDES, A. P. L. M.; FERNANDES, R. R.; SOUZA, S. Tutoria on line: Uma maneira fácil, prática e divertida de aprender. In: **VIII SEGeT - Simpósio de Excelência em Gestão e Tecnologia**, 2011, Resende. VIII SEGeT - Simpósio de Excelência em Gestão e Tecnologia, 2011. v. 1.

FIORIN: J, L. **Introdução ao pensamento de Bakhtin**. São Paulo: Ática, 2008.

\_\_\_\_\_. **Linguagem e Ideologia**. São Paulo: Editora Ática, 1998.

- FRADE, I.C.A.S. Alfabetização digital: problematização do conceito e possíveis relações com a pedagogia e com a aprendizagem inicial do sistema de escrita. In: **Letramento digital: aspectos sociais e possibilidades pedagógicas**. 2 ed. Belo Horizonte: Ceale; Autêntica, 2007.
- FRAGOSO, S; RECUERO, R; AMARAL, A. **Métodos de Pesquisa para Internet**. 1. ed. Porto Alegre: Sulina, 2011. v. 1.
- FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo, SP: Paz e Terra, 1999.
- FREITAS, M. T. Letramento digital e formação de professores. **Educação em Revista**. Belo Horizonte, v. 26, n. 03, p. 335-352, dez. 2010.
- GADOTTI, M. **Qualidade na Educação: uma nova abordagem**. Série Cadernos de Formação/5. São Paulo: Editora e Livraria Instituto Paulo Freire, 2010.
- GATTI, B. A. **A construção da pesquisa em educação no Brasil**. Brasília: Plano Editora. Série Pesquisa em Educação, v. 1. 2002
- GIL, A. C. (2008) **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 6ª Ed. São Paulo: Atlas S.A , 2008.
- JOHNSON, T. **Pesquisa social mediada por computador: questões, metodologias e técnicas qualitativas**. Rio de Janeiro: E-papers, 2010.
- HEATH, S. B. **Ways With Words**. Cambridge: Cambridge University Press, 1983.
- HEMAIS, B.; BIASI-RODRIGUES, B. A proposta sócio-retórica de John M. Swales para o estudo de gêneros textuais. In: MEURER, J. L.; BONINI, A.; MOTTA-ROTH, D. (Org.). **Gêneros: teorias, métodos, debates**. São Paulo: Parábola, 2007. p. 108-129.
- HERMIDA, J.F; BONFIM, C, R. Revista HISTEDBR On-line, Campinas, n. especial, p.166–181, ago 2006 ISSN: 1676-2584.
- HINE,C. (ed.). **Virtual Methods**. Oxford, Berg, 2005.
- HOLANDA, A. **Questões sobre pesquisa qualitativa e pesquisa fenomenológica**. *Aná.Psicológica* [online]. 2006, vol.24, n.3, pp. 363-372. ISSN 0870-8231.
- KATO, M. **No mundo da escrita: uma perspectiva psicolinguística**. São Paulo: Ática, 1986.
- KENSKI, V. M. Novas tecnologias: o redimensionamento do espaço e do tempo e os impactos no trabalho docente. **Revista Brasileira de Educação**, n. 8, p.35-52 mai./jun./jul./ago. 1998.
- \_\_\_\_\_. Processos de interação e comunicação mediados pelas tecnologias. In: ROSA, D., SOUZA, V. (orgs.). **Didática e práticas de ensino: interfaces com diferentes saberes e lugares formativos**. Rio de Janeiro: DP&A, 2002.
- \_\_\_\_\_. **Aprendizagem Mediada Pela Tecnologia**. Revista Diálogo Educacional, Curitiba, v. 4, n.10, p.47-56, set./dez. 2003.
- \_\_\_\_\_. **Tecnologias E Ensino Presencial E A Distância**. Campinas, SP: Papyrus, 2008.

- KLEIMAN, A. **Professores e agentes de letramento: identidade e posicionamento social.** Revista Filologia e Lingüística Portuguesa, n.º. 08, 2006<sup>a</sup>, p. 409-424.
- \_\_\_\_\_. (Org.). **Os significados do letramento: uma nova perspectiva sobre a prática social da escrita.** Campinas: Mercado de Letras, 2005.
- \_\_\_\_\_. **Preciso “ensinar” letramento? Não basta ensinar a ler e a escrever?.** Campinas: Cefiel/Unicamp; MEC, 2005. Acesso em 03 março. 2015. Disponível em: [http://www.iel.unicamp.br/cefiel/alfaletas/biblioteca\\_professor/arquivos/5710.pdf](http://www.iel.unicamp.br/cefiel/alfaletas/biblioteca_professor/arquivos/5710.pdf)>
- LÉVY, P. **Cibercultura.** São Paulo: Ed. 34, 1ª edição, 1999.
- LIBERALI, F. C. **O diário como ferramenta para a reflexão crítica.** Tese (Doutorado em Linguística Aplicada ao ensino de línguas). Pontifícia Universidade Católica de São Paulo. São Paulo. 1999
- LIMA, B.D. A constituição do espaço Fórum a partir do Paradigma da Atenção Psicossocial. **In: Revista de Psicologia da UNESP** 12(2), p. 30-41, 2013.
- LOBO NETO, F. J. da S. Regulamentação da Educação a Distância: caminhos e descaminhos. **In: SILVA, Marco (org.). Educação online.** São Paulo: Edições Loyola, 2003
- MAINGUENEAU, D. **Análise de textos de comunicação.** São Paulo: Cortez Editora, 2004.
- MACHADO, A.R. **O diário de leituras: a introdução de um novo instrumento na escola.** São Paulo: Martins Fontes, 1998.
- MACHADO, I. Gêneros Discursivos. **In: BRAIT, Beth (org.). Bakhtin: conceitos-chave.** São Paulo: Contexto, 2005.
- MARCUSCHI, L. A. **Linearização, cognição e referência: o desafio do hipertexto. Línguas e Instrumentos Lingüísticos.** Campinas: , v.3, p.21 - 46, 1999.
- \_\_\_\_\_. **Da fala para a escrita: atividades de retextualização.** São Paulo, Cortez, 2001.
- \_\_\_\_\_. Gêneros textuais: definição e funcionalidade. **In: Dionisio, A.P., Machado, A.R., Bezerra, M.A. (org.). Gêneros textuais & ensino.** 2 ed. Rio de Janeiro: Lucerna, 2005, pp. 19-36.
- \_\_\_\_\_. **Produção textual, análise de gêneros e compreensão.** São Paulo: Parábola Editorial, 2008.
- \_\_\_\_\_. Gêneros textuais emergentes no contexto da tecnologia digital. **In: MARCUSCHI, L. A; XAVIER, A.C (orgs). Hipertexto e gêneros digitais: novas formas de construção do sentido.** 3.ed. – São Paulo : Cortez Editora, 2010, pp 15-80.
- MARTINS, E.J. **Comunicação Mediada por Computador: a construção do conhecimento no processo interacional de um fórum de discussão.** 2003. Dissertação de mestrado – Departamento de Letras Estudos da Linguagem da PUC-Rio.

- MARTINS, M. S. C. **Hibridismo e plasticidade na constituição dos gêneros do discurso**. Trabalhos em Linguística Aplicada, v. 48, p. 23-39. Campinas, IEL/Unicamp 2009.
- \_\_\_\_\_. Ethos e estilo em textos produzidos na esfera acadêmica. In: Serrani, Silvana (Org.). **Letramento, Discurso e Trabalho Docente: uma homenagem a Angela Kleiman**. São Paulo: Ed. Hedra/Ecidade, 2010.
- \_\_\_\_\_. Letramento e Identidade: as fronteiras da tradução. **Revista Scripta** vol.32. Belo Horizonte, 2014.
- MERCADO, L.P.L. Pesquisa qualitativa on-line utilizando a etnografia virtual. **Revista Teias** v. 13 . n. 30, p.169-183 .set./dez. 2012.
- MISHRA, P.; KOEHLER, M. J. (2006). Technological Pedagogical Content Knowledge: A Framework for Teacher Knowledge. **Teachers College Record**. v. 108, n.6, p. 1017-1054.
- MORAN, J. M (2002). **O que é educação a distância**. Disponível em: <http://www2.eca.usp.br/moran/wp-content/uploads/2013/12/dist.pdf>. Acesso em: 12/03/ 2015.
- \_\_\_\_\_. **A contribuição das tecnologias para uma educação inovadora**. Contrapontos (UNIVALI), Itajaí - SC, v. 4, n.2, p. 347-356, 2004.
- PAIVA, V.L.M.O. A pesquisa sobre interação e aprendizagem de línguas mediadas pelo computador. **Calidoscópio**. São Leopoldo.v. 3, n.1, p.5-12, jan/abr. 2005.
- PAIVA, V. L. M. O; RODRIGUES JÚNIOR, A. S. Fóruns on-line: intertextualidade e footing na construção do conhecimento. In: MACHADO, I. L., MELLO, R. (orgs.). **Gêneros: reflexões em análise do discurso**. Belo Horizonte: NAD/FALE/UFMG, 2004. p.171-89.
- \_\_\_\_\_. 2007. O footing do moderador em fóruns educacionais. In: J. C. Araújo (Org.). **Internet e ensino: novos gêneros, outros desafios**. Rio de Janeiro: Lucerna, pp. 144-164.
- PIMENTA, S.G. Formação de professores- saberes da docência e identidade do professor. In: **R. Fac. Educação**, São Paulo, v 22, n.2, p.72-89, jul./ dez 1996.
- \_\_\_\_\_. Formação de Professores: identidade e saberes da docência. In: PIMENTA, S. G. (Org.) **Saberes pedagógicos e atividade docente**. São Paulo (SP): Cortez, 2005.
- RIBEIRO, A. E. **Letramento digital: um tema em gêneros efêmeros**. Revista da ABRALIN, v. 8, n.1, p. 15-38, jan./jun. 2009.
- \_\_\_\_\_. Ler na tela – letramento e novos suportes de leitura e escrita. In: COSCARELLI, C. V.; RIBEIRO, A. E. (org) **Letramento digital: aspectos sociais e possibilidades pedagógicas**. 2 ed. Belo Horizonte: Ceale; Autêntica, 2007.
- RODRIGUES, A; ESTEVES, M. **A análise de necessidades na formação de professores**. Porto: Porto Editora, 1993.



- RODRIGUES, L.A. **Uma nova proposta para o conceito de Blended Learning**. Interfaces da Educação, v. 1, p. 5-22, 2010.
- ROZENFELD, C. C.F; GABRIELLI, K. ; SOTO, U. . O fórum educacional em cursos virtuais de língua estrangeira como ferramenta de interação: uma análise crítica de duas experiências. In: Ribeiro, A.E.; Villela, A.M.N.; Sobrinho, J.C.; Silva, R.B.. (Org.). **Linguagem, Tecnologia e Educação**. São Paulo: Peirópolis, 2009, v. 01, p. 260-272.
- SANTOS, H.T. **O processo de apropriação do gênero seminário por estudantes recém-ingressos no contexto universitário**. Dissertação de mestrado. São Carlos: UFSCar, 2012.
- SILVA, M. (Org.). **Educação online**. São Paulo: Loyola, 2003.
- SILVA, M. Internet na escola e inclusão. In: Maria Elizabeth Bianconcini de Almeida; José Manuel Moran. (Org.). **Integração das tecnologias na educação: salto para o futuro**. 1ed.Brasília: SEED/MEC, 2005, v. 1, p. 63-69.
- SILVA, I. M. M. **Tecnologias e letramento digital: navegando rumo aos desafios**. ETD : Educação Temática Digital, v. 13, p. 27-43, 2012.
- SOARES, M. **Letramento: um tema em três gêneros**. 2 ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2000.
- \_\_\_\_\_. **Novas práticas de leitura e escrita: letramento na cibercultura**. Educação e Sociedade, Campinas: CEDES, v. 23, n. 81, p. 143-160, 2002.
- \_\_\_\_\_. **Alfabetização e letramento**. São Paulo: Contexto, 2003.
- \_\_\_\_\_. **Letramento e alfabetização: as muitas facetas**. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/rbedu/n25/n25a01.pdf/>> Acesso em : 25/11/2014.
- SOARES, M. F. **Compondo identidades: construindo diários nas aulas de língua inglesa**. Tese de doutorado. Pontifícia Universidade Católica de São Paulo. São Paulo, 2006. 210 p.
- SCRIBNER, S; COLE, M. **The psychology of literacy**. Cambridge: Harvard University Press, 1981.
- SOUZA, V. V. Soares. Letramento digital e formação de professores. **Revista Língua Escrita**, n. 2, p. 55-69, dez. 2007.
- SWALES, J.M.**Genre Analysis: English in Academic and Research Settings**. Cambridge: Cambridge University Press, 1990.
- STREET, B, V. Perspectivas interculturais sobre o letramento. **Revista de Filologia e Linguística Portuguesa**. São Paulo, n. 8, 2006, p.465-488.
- STREET, B. V. **Literacy in Theory and Practice**. Cambridge: Cambridge University Press, 1984.
- STREET, B.V. Introduction: the new literacy studies. In: STREET, B. (ed.) **Cross-cultural approaches to literacy**. Cambridge: Cambridge University Press, 1993.

- TARDIF, M. **Saberes docentes e formação profissional**. Rio de Janeiro: Vozes, 2008.
- TFOUNI, L.V. **Perspectivas históricas e a-históricas do letramento**. Caderno de Estudos Linguísticos: revista do Instituto de Estudos da Linguagem da Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 26: 49-62, jan./ Jun. 1994.
- TFOUNI, L. V. **Letramento e Alfabetização**. São Paulo: Cortez, 2010.
- TERRA, M. R. **Letramentos em língua materna & relações de plurilinguismo na aula de inglês**. 2009. 263f. Tese (Doutorado em Linguística Aplicada). Instituto de Estudos da Linguagem. Unicamp, Campinas, SP, 2009.
- TODOROV, T. **Os gêneros do discurso**. Paulo: Martins Fontes, 1980.
- VALENTE, J.A. Uso da Internet em sala de aula. **Educar**, Curitiba, Editora da UFPR. n. 19, p. 131-146, 2002.
- \_\_\_\_\_. **A espiral da espiral de aprendizagem: o processo de compreensão do papel das tecnologias de informação e comunicação na educação**. 2005. Tese (Livre Docência) – Universidade Estadual de Campinas. Campinas, São Paulo.
- VALENTE, L.; MOREIRA, P.; DIAS. Moodle; moda, mania ou inovação na formação? In: VAZ FERREIRA, M. A (2011). **Estudo de gêneros: uma perspectiva evolutiva**. Disponível em: <http://www.faccrei.edu.br/files/revista/anexo/69/diartigos70.pdf>. Acesso em: 31/05/2015.
- XAVIER, A C. S. **O Hipertexto na sociedade da informação: a constituição do modo de enunciação digital**. Tese de Doutorado, Unicamp, 2002.
- \_\_\_\_\_. Letramento Digital e Ensino. In: SANTOS, C.F; MENDONÇA, M. (Orgs.). **Alfabetização e Letramento: conceitos e relações**. Belo Horizonte: Autêntica, 2007.
- \_\_\_\_\_. **Letramento Digital: impacto das tecnologias na aprendizagem da Geração Y**. *Calidoscópio*. v. 9, n. 1, p. 3-14, 2011.
- XAVIER, A. C.; SANTOS, C. F. E-fórum na Internet: um gênero digital. In: ARAÚJO, Júlio César (orgs.). **Interação na internet: novas formas de usar a linguagem**. Rio de Janeiro: Lucerna, 2005.

## 6. APÊNDICES

### Apêndice 1 – Termo de Consentimento e Livre Esclarecido

#### Termo de Consentimento Livre e Esclarecido

1. Você está sendo convidado para participar da pesquisa O AMBIENTE MOODLE COMO APOIO À FORMAÇÃO DE PROFESSORES DO PNAIC

2. Você foi selecionado por ter participado do programa PNAIC- Pacto pela alfabetização na idade certa e sua participação não é obrigatória.

3. O objetivo principal deste estudo é compreender como a formação continuada pelo ambiente virtual contribuiu para a prática de formação dos orientadores que fazem parte do curso de formação do projeto em desenvolvimento Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa.

4. Os benefícios esperados nessa pesquisa envolvem a identificação de questões linguísticas, culturais e sociais envolvendo participantes do projeto PNAIC, com o objetivo de auxiliar os professores a refletirem sobre suas práticas e letramento digital.

5. Riscos: Há riscos de desconforto, cansaço e insatisfação no que diz respeito a responder com certa frequência os questionamentos propostos pela pesquisadora.

6. A qualquer momento você pode desistir de participar e retirar seu consentimento.

7. Sua recusa não trará nenhum prejuízo em sua relação com a pesquisadora (Larissa de Paula Ferreira) ou com a instituição - UFSCar.

8. As informações obtidas através dessa pesquisa serão confidenciais e asseguramos o sigilo sobre sua participação.

9. No futuro, caso os dados sejam divulgados em eventos científicos ou periódicos, isso será feito de modo a preservar a identidade dos participantes da pesquisa.

10. No final do trabalho, o pesquisador se compromete a divulgar os resultados da pesquisa para os participantes.

11. Você receberá uma cópia deste termo onde consta o telefone e o endereço do pesquisador principal, podendo tirar suas dúvidas sobre o projeto e sua participação, agora ou a qualquer momento.

Larissa de Paula Ferreira - Pesquisadora

Endereço: Rua Itália, nº 3803, Araraquara – SP, telefone: 016-988229838

Declaro que entendi os objetivos, riscos e benefícios de minha participação na pesquisa e concordo em participar.

---

Sujeito da pesquisa

## 7. ANEXOS

### Anexo 1: Questionário de avaliação do curso

1) Você já tinha experiência com cursos a distância, ou esta foi sua primeira experiência?

a) Sim, já tinha tido contato com curso em EaD

b) Não, essa foi a minha primeira experiência

2) Você teve dificuldades para navegar no ambiente virtual?

a) Sim

b) Não

3) Se a resposta for afirmativa, quais foram as principais dificuldades?

a) Uso das ferramentas para postagem de mensagens

b) Problemas com login, senha e acesso ao moodle

c) Textos para leitura de difícil acesso

4) Você atribui essas dificuldades a que?

a) Falta de letramento digital

b) Falta de orientação a respeito da navegação no ambiente

c) Ausência de um curso preparatório para a navegação no ambiente moodle

d) Não tive dificuldades

5) De que forma o curso a distância contribuiu para seu letramento digital?

6) Avalie o curso de formação de professores via ambiente virtual de aprendizagem ofertado pelo sistema moodle:

a) o curso foi ruim

b) o curso foi bom

c) o curso foi ótimo

d) o curso foi excelente

Justifique:

---

---

7) O que você mais gostou no curso de formação via moodle? (Pode assinalar mais que uma alternativa)

- a) os textos sugeridos para leitura
- b) os fóruns de discussão
- c) o diário reflexivo
- d) por ser um espaço para troca de experiências

8) As atividades do moodle contribuíram para a reflexão docente?

- a) Sim
- b) Não

9) Se a resposta anterior for positiva, enumere que atividades a auxiliaram, listando pelo grau de relevância, sendo de 1 a 5:

- a) diário reflexivo
- b) estudo de casos de ensino
- c) relatos de experiências
- d) fóruns de discussão
- e) leituras de texto

10) Você utilizou algumas das atividades trabalhadas no moodle com os professores alfabetizadores?

- a) Sim
- b) Não

Caso a resposta seja positiva assinale o que foi utilizado:

- a) textos
- b) diário reflexivo
- c) casos de ensino
- d) sequências didáticas elaboradas pelos colegas

11) O que mudou em você e em sua prática os textos e as atividades relativas à reflexão sobre a prática?

---

---

12) Como os conteúdos e fóruns trabalhados na plataforma Moodle influenciam na sua prática de formador/orientador dos professores alfabetizadores?

13) Você já utilizou alguma informação postada no Moodle (como SD/projetos/citações de livros e artigos etc) como apoio para a multiplicação da formação? Qual?

14) Na sua opinião o Moodle é um ambiente que mobiliza a interação entre vocês OEs?

Justifique

a) Sim. Justifique: \_\_\_\_\_

b) Não

Justifique: \_\_\_\_\_