



UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA – UnB  
DEPTº. DE LINGÜÍSTICA, LÍNGUAS CLÁSSICAS E VERNÁCULA  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM LINGÜÍSTICA

---

**CD-LETRAS: GÊNERO DISCURSIVO,  
PRÁTICAS DE LETRAMENTO E IDENTIDADES**

**CHRISTINE MARIA SOARES DE CARVALHO**

**BRASÍLIA**

**2006**

**CD-LETRAS: GÊNERO DISCURSIVO,  
PRÁTICAS DE LETRAMENTO E IDENTIDADES**

**CHRISTINE MARIA SOARES DE CARVALHO**

Tese apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Lingüística do Departamento de Lingüística, Línguas Clássicas e Vernácula da Universidade de Brasília, como requisito parcial para obtenção do título de doutor em Lingüística.

**Orientadora: Profa. Dra. Maria Izabel Santos Magalhães**

BRASÍLIA

2006

**Termo de aprovação:**

**CHRISTINE MARIA SOARES DE CARVALHO**

**CD-LETRAS: GÊNERO DISCURSIVO,  
PRÁTICAS DE LETRAMENTO E IDENTIDADES**

Tese apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Lingüística do Departamento de Lingüística, Línguas Clássicas e Vernácula da Universidade de Brasília, como requisito parcial para obtenção do título de doutor em Lingüística.

**Banca Examinadora:**

**Profa. Dra. Maria Izabel Santos Magalhães, UnB (Orientadora)**

**Profa. Dra. Adriana Pagano, UFMG**

**Profa. Dra. Inês Signorini, UNICAMP**

**Profa. Dra. Denize Elena Garcia da Silva, UnB**

**Profa. Dra. Maria Christina Diniz Leal, UnB**

**Prof. Dr. Guilherme Veiga Rios, UnB (Suplente)**

À minha mãe, *Clareth*,  
pelo exemplo de luta e amor.

Ao meu amor, *Asterivaldo*,  
quem me faz sonhar  
com as flores.

“Os únicos limites do homem são:  
o tamanho das suas idéias  
e o grau de sua dedicação.”  
(F. Veiga)

## AGRADECIMENTOS

Quero agradecer a todos que me apoiaram e participaram da minha caminhada de quatro anos, na realização deste trabalho:

À *Universidade Católica de Brasília*, pela autorização para a realização desta pesquisa e pela concessão da minha licença por dois anos, que possibilitou a realização do meu Estágio de Doutorado no Exterior.

Ao Prof. *David Barton*, pela recepção, atenção e orientação valiosa; e aos membros do *Literacy Research Group* da Universidade de Lancaster pelas discussões e contribuições para este trabalho.

À Profa. *Izabel Magalhães*, pela orientação sábia, encorajamento, paciência, e por todos esses anos trabalhando juntas. Agradeço também a todos os membros do *Núcleo de Estudos em Linguagem e Sociedade/ UnB*.

Aos colegas do doutorado, *André, Edna* e em especial à *Marta*, pela força, carinho e pela oportunidade de caminharmos juntos.

Às colegas da UCB, *Andréa, Cleusa, Cristina*, e em especial à *Rozana*, pelo apoio, carinho, e amizade de sempre. Agradeço a todos os participantes do Projeto CD-Letras, e principalmente àqueles que deram vida a esta pesquisa.

À minha família: minha mãe, *Clareth*; minhas irmãs, *Christiane* e *Christiene*; ao meu irmão *Guilherme*; e aos meus avós *Cota* e *Joanes*; agradeço pelo carinho, apoio e amor incondicional.

Ao *Asterivaldo*, agradeço pelo amor, paciência e pelo suporte que tem me dado para seguir meus projetos.

À Deus, agradeço pela vida e pela oportunidade de realização deste trabalho.

“Muito obrigada a todos!”

## RESUMO

Esta tese é um estudo das práticas de letramento que estão emergindo no contexto virtual de ensino do português resultantes das tecnologias da informação e comunicação numa 'nova ordem da comunicação'. Analiso, de modo particular, um curso de leitura e produção de textos a distância chamado Projeto CD-ROM "Letras, Textos e Outros Contos" proposto a uma comunidade acadêmica. Esse curso tem o objetivo de oferecer aos alunos uma oportunidade de desenvolver a linguagem escrita acadêmica. No intuito de torná-lo viável foi produzido, em CD-ROM, um material didático multimídia, com atendimento aos alunos por sistema de tutoria via Internet. Uma integração entre a Análise de Discurso Crítica e a Teoria Social do Letramento é adotada como bases teóricas e metodológicas da pesquisa, considerando o letramento como discurso na prática social e sua contribuição para mudanças no processo social. Proponho a compreensão de como as práticas de letramento, em relação com diferentes modos semióticos associados com as novas tecnologias, contribuem para mudanças nas práticas sociais; de como as identidades são construídas nesse contexto de ensino; e desenvolver uma análise crítica do CD-ROM como um gênero discursivo, mostrando a tecnologização do discurso. Os resultados apontam a contribuição do Projeto para o desenvolvimento da linguagem escrita na medida em que os alunos são conduzidos à produção de textos como atividades do curso, bem como à produção de textos (e-mails) para manter a interação virtual com o(a) professor(a)-tutor(a) durante todo o processo e, além disso, apontam as mudanças sociais e culturais que o Projeto está promovendo no contexto de ensino dentro da universidade.

**Palavras-chave:** gênero discursivo, práticas de letramento, identidades, contexto virtual de ensino do Português.

## ABSTRACT

This thesis is a study of the literacy practices that are emerging in the virtual context of Portuguese teaching resulting from the investment of information and communication technologies in a 'new communication order'. I analyse, in a particular way, a CD-ROM distance course of reading and writing named "Letras, Textos e Outros Contos" Project, proposed for an academic community. This course has the purpose of offering students an opportunity to develop academic writing language. In order to turn this Project feasible, it was produced in CD-ROM, an educational multimedia material, with service for students by a tutorial system through the Internet. An integration between Critical Discourse Analysis and The Social Theory of Literacy is adopted as the theoretical and methodological basis for this research, considering literacy as discourse in social practice and its contribution to changes in the social process. I propose to understand how literacy practices, in their relation with different semiotic modes associated with new technologies, contribute to changing social practices and how identities are constructed in this teaching context; and to develop a critical analysis of the CD-ROM as a genre, showing the technologisation of discourse. The results point out the contribution of the Project to the development of writing in so far as the students are led to textual production as course activities, as well as to the production of texts (e-mails) to maintain the virtual interaction with the tutor during all the process and, besides, they point out the cultural and social changes that the Project is promoting in the teaching context in the university.

**Key-words:** genre, literacy practices, identities, virtual context of Portuguese teaching.

## SUMÁRIO

RESUMO.....	ii
ABSTRACT.....	iii
SUMÁRIO.....	iv
SUMÁRIO DE FIGURAS E QUADROS.....	vi
NORMAS DE TRANSCRIÇÃO.....	vii
INTRODUÇÃO.....	01
<b>PARTE 1 – FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA.....</b>	<b>04</b>
<b>CAPÍTULO 1 – TEORIA SOCIAL DO DISCURSO E GÊNERO DISCURSIVO.....</b>	<b>05</b>
1.1 Teoria Social do Discurso .....	05
1.1.1 O discurso como prática social.....	06
1.1.2 O discurso como um elemento da prática social.....	09
1.1.3 Gênero discursivo, intertextualidade e interdiscursividade.....	10
1.1.4 Mudança social e cultural: tecnologização do discurso.....	14
1.1.5 Tecnologização do discurso e poder.....	16
1.2 Gênero discursivo: texto e contexto.....	17
1.3 Considerações finais.....	23
<b>CAPÍTULO 2 – TEORIA SOCIAL DO LETRAMENTO E IDENTIDADE.....</b>	<b>25</b>
2.1 O letramento como prática social.....	25
2.2 Leitura e escrita como práticas sociais situadas.....	27
2.2.1 Leitura situada.....	28
2.2.2 Escrita situada.....	29
2.3 Letramento e identidade.....	29
2.3.1 Letramento na era das tecnologias da informação e comunicação e a construção das identidades.....	31
2.4 Considerações finais.....	33
<b>PARTE 2 – METODOLOGIA.....</b>	<b>34</b>
<b>CAPÍTULO 3 – METODOLOGIA DE PESQUISA QUALITATIVA.....</b>	<b>35</b>
3.1 O método de análise de discurso crítica.....	35
3.1.1 A análise do gênero.....	37
3.2 Metodologia de pesquisa qualitativa etnográfica.....	40
3.2.1 O <i>corpus</i> .....	42

3.2.2 A coleta de dados.....	43
3.2.3 Entrevistas.....	46
3.2.4 Notas de campo.....	47
3.3 Ética e validade na pesquisa.....	48
3.4 Considerações finais.....	50
<b>PARTE 3 – ANÁLISE DO PROJETO CD-ROM “LETRAS, TEXTOS E OUTROS CONTOS”</b> .....	51
<b>CAPÍTULO 4 – O GÊNERO DISCURSIVO CD-LETRAS: UMA TECNOLOGIA DISCURSIVA</b> .....	52
4.1 Análise interdiscursiva do CD-Letras.....	52
4.2 CD-Letras: uma tecnologia discursiva.....	72
4.3 Considerações finais.....	74
<b>CAPÍTULO 5 – PRÁTICAS DE LETRAMENTO E A CONSTRUÇÃO DISCURSIVA DAS IDENTIDADES NO CONTEXTO VIRTUAL DE ENSINO DO PORTUGUÊS</b> .....	75
5.1 Práticas de letramento no contexto virtual de ensino do português.....	75
5.1.1 Desenhando a conjuntura do Projeto CD-Letras.....	76
5.1.2 Compreendendo as práticas de letramento no contexto virtual.....	79
5.2 O gênero e-mail no contexto virtual de ensino do português.....	85
5.3 Práticas de letramento e identidades no contexto virtual.....	87
5.4 Considerações finais.....	101
<b>CAPÍTULO 6 – O ENSINO E A PRÁTICA SOCIAL NO CONTEXTO VIRTUAL DO PROJETO CD-LETRAS</b> .....	103
6.1 Mudanças sociais e culturais na natureza da prática social.....	103
6.2 As práticas de letramento e o desenvolvimento da produção textual dos alunos.....	106
6.3 Problemas encontrados e possíveis maneiras de enfrentá-los.....	108
6.4 Reflexão sobre as análises.....	113
6.5 Considerações finais.....	113
CONCLUSÃO.....	115
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	118
ANEXOS.....	125
ANEXO 1 – Notas de campo: 1 a 6 .....	126
ANEXO 2 – Entrevistas: 1 a 31 .....	147
ANEXO 3 – Textos (e-mails) .....	203

## SUMÁRIO DE FIGURAS E QUADROS

### FIGURAS

FIGURA 1.1 Linguagem como a realização do contexto social.....	19
FIGURA 1.2 Diversificação funcional da linguagem e do contexto social.....	20
FIGURA 1.3 Metaredundância da linguagem, do registro e do gênero discursivo.....	21
FIGURA 4.1 Menu Inicial.....	55
FIGURA 4.2 Unidade 1, aula 1, página 3.....	56
FIGURA 4.3 Unidade 1, aula 1, página 3/ link 1.....	57
FIGURA 4.4 Unidade 1, aula 1, página 3/ link 2.....	58
FIGURA 4.5 Unidade 1, aula 1, página 4.....	59
FIGURA 4.6 Unidade 1, aula 1, página 6.....	60
FIGURA 4.7 Exercício “Escrevendo”.....	61
FIGURA 4.8 Menu da Gramática.....	62
FIGURA 4.9 Gramática “Concordância”.....	63
FIGURA 4.10 Índice Remissivo.....	64
FIGURA 4.11 Ajuda.....	65
FIGURA 4.12 Cadastro.....	66
FIGURA 4.13 Questionário “Sua Opinião”.....	67
FIGURA 4.14 Boas-vindas.....	68
FIGURA 4.15 Unidade 1, aula 2, página 8.....	69
FIGURA 4.16 Unidade 3, aula 2, página 4.....	70
FIGURA 5.1 Projeto CD-Letras.....	78
FIGURA 5.2 Interação com o CD-ROM.....	80
FIGURA 5.3 Preenchendo o cadastro virtual.....	81
FIGURA 5.4 Formulário de cadastro virtual recebido pelo sistema de tutoria.....	82
FIGURA 5.5 Enviando o primeiro e-mail.....	83
FIGURA 5.6 Interação por e-mail.....	84
FIGURA 5.7 E-mail de Boas-vindas.....	92
FIGURA 5.8 E-mails simples.....	93
FIGURA 5.9 E-mail da tutora.....	94
FIGURA 5.10 Primeira versão do exercício Escrevendo.....	95

FIGURA 5.11 Segunda versão do exercício Escrevendo.....	97
FIGURA 5.12 Terceira versão do exercício Escrevendo.....	99

## **QUADROS**

QUADRO 3.1 O método de Análise de Discurso Crítica.....	36
QUADRO 3.2 Sumário de dados coletados.....	46
QUADRO 5.1 Contexto virtual de ensino.....	88
QUADRO 5.2 Características da interação virtual e presencial.....	101
QUADRO 6.1 Participação dos alunos no curso do CD-Letras.....	109

## NORMAS DE TRANSCRIÇÃO\*

1. Entre colchetes [ ] – sobreposições localizadas, incompletas, num ponto do turno
2. Pausas e silêncio – indicados entre parênteses e de acordo com a duração...  
(+) – para pausas de até 1,5 décimo de segundo.  
(++) – para pausas além de 1,5 décimo de segundo cronometrado, indica-se o tempo de pausa ou silêncio, como em (1,8) para um e oito décimos de segundo, por exemplo.
3. Maiúscula – ênfase ou acento forte
4. Aspas duplas “?” – entonação de subida rápida equivalente aproximadamente ao ponto de interrogação da escrita.
5. Aspas simples ‘?’ – para indicar entonação de subida leve
6. Barra / – truncamentos bruscos
7. Dois pontos : – alongamento da vogal, dependendo da duração, pode ser repetido como em tem um que sã::o
8. Reticências entre duas barras /.../ – corte na fala de alguém.
9. Reticências no meio – entre barras ou qualquer tipo de pausa
10. Reticências no início ou no final – corte de transcrição de um trecho parênteses simples – dúvidas e suposições
11. Parênteses duplos – comentários do examinador
12. Reduplicação – repetição de letra, sílaba, ou palavra
13. Fáticos – ah, éh, ahn, uhn – grafias representativas de sons: pausa preenchida, hesitação ou sinal de atenção.

Bom notar:

- não se usam iniciais maiúsculas para indicar início de período;
- nomes de obras ou nomes comuns estrangeiros são grifados;
- números devem ser indicados por extenso;
- não se usa ponto de exclamação;
- não se usam os sinais de pausa da escrita como ponto-e-vírgula, ponto, dois pontos, vírgula. As reticências podem servir para indicar qualquer tipo de pausa.

\* Adaptação de Marcuschi (1986)

## INTRODUÇÃO

As práticas de letramento estão sofrendo mudanças na sociedade contemporânea em resposta às amplas mudanças sociais, econômicas e tecnológicas. Novas práticas de letramento estão emergindo no campo da educação, situando a leitura e a escrita em contextos virtuais de ensino. Esta tese é uma investigação das práticas de letramento dentro de um contexto virtual de ensino específico, o Projeto acadêmico “Letras, Textos e Outros Contos”, no qual considero o letramento como prática social.

O objetivo principal do Projeto é oferecer à comunidade acadêmica um curso de leitura e produção de texto a distância, numa tentativa de desenvolver a produção escrita. A instituição acredita que a crescente incorporação das novas tecnologias da informação e comunicação ao processo de ensino-aprendizagem traga soluções para as dificuldades apresentadas pelos alunos na produção textual. Para isso, foi criado um CD-ROM, material didático multimídia, que conta com o apoio de um sistema de tutoria, composto por professores da área, com atendimento via Internet aos alunos participantes, visando à aprendizagem integral e ao acompanhamento individualizado.

Como pesquisadora e professora da instituição, bem como professora-tutora do Projeto, percebi a necessidade de analisar esse projeto acadêmico, tendo em vista a 4ª edição do CD-ROM, procurando apresentar uma avaliação de todo o curso, investigando as suas contribuições para o desenvolvimento da leitura e da escrita na universidade, e, além disso, realizar uma reflexão sobre as mudanças que ele traz para as práticas e relações sociais.

As questões de pesquisa que orientaram esta tese foram: como se caracteriza o gênero discursivo CD-ROM do Projeto; de que forma as práticas de letramento no contexto virtual de ensino podem favorecer o desenvolvimento da produção textual dos alunos; e como as identidades são constituídas nesse contexto. As questões orientaram os rumos tomados durante o trabalho de pesquisa, coleta e análise dos dados.

A tese está organizada em três partes. Na Parte 1 apresento os fundamentos teóricos que sustentam as análises. O Capítulo 1, denominado *Teoria social do discurso e gênero discursivo*, trata da teoria crítica da linguagem como prática social, que está situada na ciência social crítica e contribui para a pesquisa sobre as mudanças na prática social, provocadas pelas novas tecnologias da informação e comunicação, as quais são marcadas no plano da linguagem pelas mudanças no sistema de gênero

discursivo. Essa teoria destaca a análise intertextual e interdiscursiva como fundamental para a compreensão dos gêneros discursivos na sociedade contemporânea. Apresento, também, os estudos sobre o gênero, juntamente com as perspectivas da Linguística Sistêmico-Funcional, que serviram como bases teóricas para a análise do gênero discursivo CD-ROM e para a compreensão do contexto virtual de ensino. No Capítulo 2, *Teoria social do letramento e identidade*, faço uma integração da Teoria Social do Discurso à Teoria Social do Letramento para a análise das práticas de letramento e das identidades nesse contexto, considerando o letramento como discurso numa visão social, ou seja, posicionando-o em relação às estruturas sociais e relações de poder as quais ele sustenta e ajuda a moldar.

Na Parte 2, composta pelo Capítulo 3, intitulado *Metodologia de pesquisa qualitativa*, apresento os métodos que orientaram o desenvolvimento da pesquisa e das análises feitas para esta tese e descrevo o trabalho de campo e o processo de organização dos dados coletados, bem como discuto questões éticas e de validade na pesquisa. O método de Análise de Discurso Crítica é combinado à metodologia de pesquisa etnográfica, situando o discurso como uma parte das práticas sociais no contexto da pesquisa. A etnografia contribui para a compreensão de muitos aspectos da prática estudada com seus métodos de pesquisa, que associados à análise de discurso fornecem conhecimento sobre a prática material, a instituição, as formas de poder, as relações sociais, bem como crenças, valores e desejos dos seus participantes (cf. Chouliaraki e Fairclough, 1999). Os dados que compõem o *corpus* foram coletados por meio de notas de campo, entrevistas e textos (e-mails) produzidos pelos participantes.

Na Parte 3, apresento a análise do Projeto CD-ROM “Letras, Textos e Outros Contos”, que foi dividida em três capítulos: o Capítulo 4 recebeu o título de *O gênero discursivo CD-Letras: uma tecnologia discursiva*, por se tratar da análise interdiscursiva do CD-ROM do Projeto como um gênero discursivo com o propósito de focalizar sua configuração, organizado com recursos das novas tecnologias da informação e comunicação, em uma estrutura de hipertextos, textos escritos, imagens, sons e outras semioses. Esse material didático é entendido como uma tecnologia discursiva em sua relação com o ensino da língua portuguesa. O Capítulo 5 trata das *Práticas de letramento e a construção discursiva das identidades no contexto virtual de ensino do português*. Apresento a análise da conjuntura do projeto acadêmico; busco compreender como as práticas de letramento em sua relação com diferentes modos semióticos associados às tecnologias da informação e comunicação contribuem para

transformar práticas sociais e culturais, bem como compreender como as identidades de alunos e tutores são construídas nesse contexto. No Capítulo 6, intitulado *Reflexão crítica sobre o ensino e a prática social no contexto virtual do Projeto CD-Letras*, retomo todos os resultados encontrados nas análises dos capítulos anteriores, discutindo as mudanças sociais e culturais na prática social que as práticas de letramento trouxeram para a universidade e apontando as formas com que essas práticas favorecem o desenvolvimento da produção textual dos alunos. Além disso, esse último capítulo apresenta os problemas encontrados na análise dos dados e sugere possíveis maneiras de enfrentá-los, procurando contribuir de forma crítica, porém construtiva, para o crescimento e sucesso do Projeto CD-Letras.

Na Conclusão, procuro responder às questões de pesquisa que orientaram esta tese, mostrando que a Análise de Discurso Crítica abre oportunidades de diálogo entre a teoria e as práticas sociais na sociedade contemporânea.

O CD-ROM “Letras, Textos e Outros Contos”, que se encontra anexo, foi disponibilizado, com a autorização da Universidade Católica de Brasília, somente para os membros da banca examinadora desta tese, para que pudessem visualizar e interagir com o gênero discursivo multissemiótico em seu formato original. Os outros leitores encontrarão cópias de todas as páginas analisadas, no corpo da tese.

## **PARTE – 1**

### **FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA**

## CAPÍTULO 1

### TEORIA SOCIAL DO DISCURSO E GÊNERO DISCURSIVO

Apresento, neste capítulo, a Teoria Social do Discurso, proposta por Fairclough (1992, trad. 2001), e Chouliaraki e Fairclough (1999); os estudos sobre gênero discursivo de Bakhtin (trad. 1997), Swales (1990), Bhatia (1993, 2004), e Fairclough (2003) que servirão como bases teóricas para a análise do gênero discursivo CD-ROM “Letras, Textos e Outros Contos”; e a perspectiva de gênero discursivo da Lingüística Sistemico-Funcional de Halliday e Hasan (1989), e Martin (2000), para a compreensão do gênero discursivo em relação ao contexto virtual de ensino.

Proponho a integração da Teoria Social do Discurso à Teoria Social do Letramento para a análise das práticas de letramento e a construção das identidades nesse contexto, no Capítulo 2, por tratarem a linguagem em uso como forma de prática social.

Os estudos sobre o gênero discursivo multissemiótico CD-ROM e sobre as práticas de letramento que envolvem esse gênero contribuirão para a compreensão do contexto virtual de ensino do português, proporcionando uma reflexão crítica sobre as mudanças na linguagem escrita na universidade.

#### 1.1 Teoria Social do Discurso

A Teoria Social do Discurso<sup>1</sup> é o desenvolvimento de uma perspectiva teórica iniciada nos anos 1970 com os estudos críticos da linguagem de Fowler *et al.* (1979), conhecidos como Lingüística Crítica, que contribuiu para a compreensão da linguagem e sua relação com as noções de poder e ideologia. A Lingüística Crítica<sup>2</sup> foi baseada na Lingüística Sistemico-Funcional de Halliday (1973).

O desenvolvimento dessa abordagem crítica da linguagem teve um momento significativo nos anos 1980, com a proposta de Análise de Discurso Crítica por Fairclough, em artigo publicado no *Journal of Pragmatics* em 1985. A Análise de Discurso Crítica propunha examinar os textos escritos e falados em seus contextos sócio-históricos, considerando a linguagem como uma forma de prática social.

---

<sup>1</sup> Ver Magalhães, I., *in*: Berardi (org.) 2003, que traz uma síntese atualizada da Teoria Social do Discurso.

<sup>2</sup> Ver Fowler, *in*: Caldas-Coulthard & Coulthard, 1996.

A Análise de Discurso Crítica (ADC) se tornou conhecida internacionalmente com os trabalhos seguintes: de Fairclough (1989, 1992, 1995a, 1995b, 2000), Fairclough e Wodak (1997), e Chouliaraki e Fairclough (1999). Esse último focaliza a ADC dentro da pesquisa crítica sobre as mudanças na sociedade contemporânea, tratando da ADC tanto como teoria do discurso quanto como método para a análise das práticas sociais.

O recente debate sobre a ADC tem recebido importantes contribuições de Van Dijk, com os seus trabalhos sobre o discurso da mídia (1986) e racismo e ideologia (1998).

Em 1996, Caldas-Coulthard e Coulthard reuniram numa coletânea artigos de renomados teóricos da ADC, fornecendo uma introdução indispensável para os estudos da teoria e da prática da ADC. Cabe destacar as recentes coletâneas editadas por: Wodak e Meyer (2001) com métodos de ADC, e Weiss e Wodak (2003) que discutem questões sobre a ADC e interdisciplinaridade.

A Teoria Social do Discurso é tratada por Magalhães, I., (2004) como Teoria Crítica do Discurso. A autora apresenta as contribuições da análise de discurso textualmente orientada (ADTO) para a compreensão dos processos sociais relacionados às transformações econômicas e culturais contemporâneas. Outros estudos recentes sobre o discurso com base na ADTO, são: Magalhães, C. (org. 2001), Rios (2002), e Magalhães, I. e Leal, M. C. (2003).

Neste capítulo, tratarei da teoria como Teoria Social do Discurso e reservarei o termo Análise de Discurso Crítica (ADC) para o Capítulo 3, parte metodológica desta tese, na qual será apresentado o método de análise de discurso, proposto por Chouliaraki e Fairclough (1999), e Fairclough (2003). Esse método será articulado com o método de pesquisa etnográfica.

### **1.1.1 O discurso como prática social**

A Teoria Social do Discurso reúne a análise lingüística e a teoria social, numa combinação do sentido sócio-teórico de discurso com o sentido de texto e de interação na análise de discurso, com o propósito de investigar mudanças na linguagem e conseqüentemente mudanças socioculturais (Fairclough, trad. 2001).

Fairclough considera a linguagem como parte da sociedade, como um processo social. Esse processo é dialético entre a linguagem e a sociedade, sendo a

realidade social criada em parte pela linguagem nos eventos discursivos, mas ao mesmo tempo determinada socialmente. Por isso, para falar em linguagem, Fairclough utiliza o termo discurso.

O discurso pode ser entendido como prática social, de acordo com Fairclough (trad. 2001), numa concepção tridimensional, na qual qualquer evento discursivo é considerado como um texto e como uma prática discursiva situada em uma prática social.

A dimensão do texto contempla a análise lingüística textual, incluindo vocabulário, aspectos semânticos, gramática, organização textual, controle interacional, polidez e *ethos*. O texto é uma unidade semântica, um produto escrito ou falado do processo de produção discursiva, que pode incluir outros meios de expressão, com base na ordem do discurso<sup>3</sup> e no contexto social em que está situado. A análise textual corresponde ao procedimento da descrição.

A dimensão da prática discursiva envolve processos de produção, distribuição e consumo textual determinados pelas estruturas e convenções sociais, e a natureza desses processos varia, entre diferentes tipos de discurso, de acordo com fatores sociais. São analisados aspectos da prática discursiva como a 'força' dos enunciados (o tipo de ato de fala), a coerência dos textos e sua intertextualidade. Esse último aspecto da prática discursiva é de muita importância para o trabalho aqui desenvolvido e será especialmente discutido na Seção 1.1.3. A análise da correlação entre texto e prática discursiva corresponde ao procedimento da interpretação.

A dimensão da prática social trata da análise de um evento discursivo em três diferentes níveis, de acordo com Fairclough (1995b): o contexto situacional mais imediato, o contexto maior das práticas institucionais em que o evento está ancorado e ainda o quadro mais amplo da sociedade e da cultura. Todos esses níveis podem ser relevantes para a compreensão do evento discursivo, pois este constitui e reconstitui a prática sócio-cultural nos três níveis. Os principais aspectos da prática sócio-cultural na abordagem crítica são o econômico, o político (relacionado a questões de poder e ideologia) e o cultural (relacionado a questões de valor e identidade). Essa análise corresponde ao procedimento da explicação.

É importante destacar que as dimensões são apresentadas separadamente porque são consideradas procedimentos analíticos. Entretanto, estão interligadas e são

---

<sup>3</sup>Termo adaptado de Foucault (1971) para significar uma seleção de gêneros, estilos e discursos ordenados socialmente e associados a uma prática particular. Esse termo será discutido na Seção 1.1.3 a seguir.

analisadas simultaneamente, pois não podemos conceber a descrição sem análise interpretativa e explanatória. O método de análise de discurso será apresentado e discutido no Capítulo 3.

Conceber o discurso como parte da prática social tem as seguintes implicações: primeiro, implica que o discurso é um modo de ação sobre o mundo e os outros, como também uma forma de representação da realidade.<sup>4</sup>

Segundo, implica que há uma relação dialética compreendida, no sentido mais amplo, do seguinte modo: o discurso molda e é moldado pela estrutura social, no nível societário, pelas relações de classe social, gênero e etnia; e, nos níveis institucional e situacional, por normas e convenções discursivas e não discursivas.

E, terceiro, de acordo com Foucault, o discurso constitui socialmente objetos, identidades e conceitos<sup>5</sup>. O discurso contribui para construir:

todas as dimensões da estrutura social que direta ou indiretamente o moldam e restringem: as próprias normas e convenções, como também as relações, identidades e instituições que estão por trás delas. O discurso é uma prática não apenas de representação do mundo, mas de significação do mundo, constituindo o mundo em significados.<sup>6</sup>

Pode-se distinguir três aspectos dos efeitos construtivos do discurso<sup>7</sup>: a construção das identidades sociais; a construção das relações sociais; e a construção dos sistemas de conhecimento e crença. Esses três efeitos correspondem respectivamente a três funções da linguagem denominadas: identitária, relacional e ideacional. A função identitária relaciona-se aos modos pelos quais as identidades sociais são estabelecidas no discurso; a função relacional a como as relações sociais entre os participantes do discurso são representadas e negociadas; e a função ideacional aos modos pelos quais os textos significam o mundo e seus processos, entidades e relações.

Assim, Fairclough usa o termo 'discurso' para se referir ao uso da linguagem como forma de prática social. Essa concepção do discurso foi desenvolvida para sua compreensão dentro da realidade da sociedade contemporânea. Veja na seção seguinte.

---

<sup>4</sup> Fairclough, trad., 2001: 90-91.

<sup>5</sup> Foucault, 1997: 47-56.

<sup>6</sup> Fairclough, trad. 2001: 91.

<sup>7</sup> Fairclough, trad., 2001: 91-92.

### 1.1.2 O discurso como um elemento da prática social

Chouliaraki e Fairclough (1999) desenvolveram a Teoria Social do Discurso, discutida nos trabalhos anteriores (ver Fairclough, 1989, 1992 e 1995a).

Os autores afirmam que a vida social é formada de práticas. Por práticas, entende-se os modos naturalizados, relacionados a tempos e lugares específicos, nos quais as pessoas aplicam recursos (materiais e simbólicos) para agirem juntas no mundo (cf. Chouliaraki e Fairclough, 1999: 21).

Qualquer prática articula diversos elementos da vida social. O discurso é um desses elementos da prática social, que possui seus próprios mecanismos. Os elementos da prática são articulados de forma dialética, interiorizando outros elementos sem serem redutíveis a eles. As próprias práticas são articuladas juntas dentro de uma rede de práticas e as suas características 'internas' são determinadas por essas relações 'externas'. Qualquer prática é uma prática de produção – as pessoas em relações sociais particulares aplicam tecnologias aos materiais. Também, qualquer prática tem um elemento reflexivo – representações de uma prática são partes dessa prática.<sup>8</sup>

Nessa perspectiva, as práticas são parcialmente discursivas, mas também são representadas discursivamente. E como as representações contribuem para sustentar relações de dominação dentro da prática, elas são ideológicas.

Segundo Chouliaraki e Fairclough (1999: 38), focalizar a vida social como um conjunto de práticas é uma maneira de mediação entre estruturas abstratas e eventos concretos, combinando perspectivas da estrutura e da agência. Dessa forma, é sugerida a análise de 'conjunturas' – conjunto de eventos com projetos específicos de uma instituição – que pode ser um modo produtivo de operacionalizar tanto as estruturas como os eventos.

Nessa obra, o discurso recebe um deslocamento conceitual e passa a ser usado como um termo para se referir a elementos semióticos da prática social. Discurso, portanto, inclui linguagem (escrita e falada e uma combinação com outras semioses), comunicação não-verbal (expressões faciais, movimentos do corpo, gestos, etc.) e imagens visuais (por exemplo, fotografias, filmes). O conceito de discurso pode ser entendido como uma perspectiva particular em várias formas de semioses – isso

---

<sup>8</sup> Chouliaraki e Fairclough, 1999: 37.

apresenta a perspectiva de momentos discursivos da prática social em sua articulação com outros momentos não-discursivos.<sup>9</sup>

Essa versão da Teoria Social do Discurso é baseada na visão de semiose como uma parte irreduzível dos processos sociais materiais. Semiose inclui todas as formas de produzir sentido – imagens visuais, movimentos do corpo, bem como a linguagem. A semiose aparece em geral de três maneiras nas práticas sociais. Primeiro, ela aparece como uma parte da atividade social dentro de uma prática. Segundo, a semiose aparece nas representações. Representação é um processo de construção social das práticas, incluindo auto-representação reflexiva – representações entram e moldam processos e práticas sociais. Terceiro, a semiose aparece nos desempenhos de posições particulares dentro das práticas sociais. As identidades das pessoas que operam em posições no interior de uma prática são em parte especificadas pela própria prática.<sup>10</sup>

Para Fairclough, a semiose como parte da atividade social constitui gêneros discursivos. Os gêneros discursivos são diferentes maneiras de agir, de produzir a vida social, com os recursos semióticos. Já a semiose na representação e na auto-representação das práticas sociais constitui discursos. Os discursos são diversas representações da vida social que são posicionadas inerentemente – atores sociais posicionados diferentemente representam a vida social em diferentes modos, diferentes discursos. E a semiose no desempenho de posições constitui estilos, que são maneiras de ser, identidades, em seu aspecto semiótico.<sup>11</sup>

A questão de como os gêneros, discursos e estilos são articulados diz respeito ao aspecto semiótico da ordem social, e que nós chamamos de ordem do discurso. Ela é central na Teoria Social do Discurso e será apresentada e discutida na seção a seguir, por ser fundamental para a análise do gênero discursivo CD-ROM.

### **1.1.3 Gênero discursivo, intertextualidade e interdiscursividade**

Para uma discussão sobre gênero discursivo, apresentaremos inicialmente as teorias da linguagem de Bakhtin (trad.,1997) e Fairclough (trad., 2001), apontando os diálogos entre elas na conceituação de gênero discursivo.

---

<sup>9</sup> Chouliaraki e Fairclough, 1999: 38.

<sup>10</sup> Fairclough (2001: 123), *in*: Wodak e Meyer (orgs.), 2001.

<sup>11</sup> Fairclough (2001: 123-124), *in*: Wodak e Meyer (orgs.), 2001.

Segundo Bakhtin, “todas as esferas da atividade humana, por mais variadas que sejam, estão sempre relacionadas com a utilização da língua”.<sup>12</sup> Essa utilização é realizada pelos enunciados (orais e escritos), que são determinados pelas condições sociais específicas e finalidades de cada uma dessas esferas. Todo enunciado que é composto pelo conteúdo temático, estilo verbal e construção composicional, marcados pela especificidade de uma esfera da comunicação, pode ser denominado gênero discursivo.

Considerando a heterogeneidade de cada uma das esferas sociais, pode-se destacar também como heterogêneos os gêneros discursivos, pois sua riqueza e variedade são infinitas, da mesma forma que a variedade virtual da atividade humana é inesgotável (*cf.* Bakhtin, *op. cit.*). Apesar dessa heterogeneidade, Bakhtin leva em consideração a diferença essencial existente entre dois tipos de gêneros: primário (simples) e secundário (complexo).

Os gêneros primários são aqueles da vida cotidiana, em que a comunicação verbal é realizada espontaneamente, como por exemplo, a réplica do diálogo ou a carta. Os gêneros secundários aparecem em circunstâncias de uma comunicação cultural, mais complexa e relativamente mais evoluída (principalmente escrita), como é o caso de um romance, do discurso científico, ou literário. Esse último, durante o processo de sua formação, absorve o gênero primário que se torna parte do secundário, adquire uma característica particular, e, conseqüentemente, perde sua relação direta com o real, com o cotidiano para se tornar literário ou artístico. Essa distinção entre gêneros primários e gêneros secundários é importante na compreensão da natureza complexa do enunciado, que abrange aspectos da inter-relação entre os dois tipos, levando em consideração principalmente o processo histórico de formação dos gêneros.

Na organização de cada esfera de atividade humana, são produzidos enunciados, que por sua vez, formam gêneros “relativamente estáveis”, isto é, gêneros discursivos que se caracterizam pelo tema, estilo e composição, representando a esfera social na qual são produzidos.

Ao levantar a questão sobre que tipo de elemento é combinado na constituição dos tipos de discurso, Fairclough, em diálogo com Bakhtin, adota os termos ‘gênero’, ‘estilo’, ‘registro’ e ‘discurso’. Fairclough sugere que esses tipos de elementos apresentam diferenças entre si, mas o ‘gênero’ inclui os outros tipos, pois os gêneros

---

<sup>12</sup> Bakhtin, trad. 1997: 279.

correspondem muito estreitamente aos tipos de prática social. Para esse autor, “o sistema de gêneros que é adotado em uma sociedade particular, em um tempo particular, determina em que combinações e configurações os outros tipos ocorrem”.<sup>13</sup>

Fairclough (*op. cit.*), numa perspectiva bakhtiniana, afirma que um gênero discursivo implica não somente um tipo particular de texto, mas também processos particulares de produção, distribuição e consumo de textos.

Focalizando o gênero como um tipo de texto, um gênero particular é associado a uma estrutura composicional particular ou um tipo de atividade particular, Essa atividade pode ser definida como: uma seqüência estruturada de ações das quais a atividade é composta, com participantes, ou seja, o conjunto de posições de sujeito que são socialmente construídas e reconhecidas em conexão com o tipo de atividade<sup>14</sup>.

Para Fairclough, a adoção da concepção bakhtiniana de gênero, nos permite perceber o modo como a prática social é limitada pelas convenções, como também a possibilidade para transformações.

Segundo Fairclough, as mudanças na prática social são inicialmente marcadas no plano da linguagem pelas mudanças no sistema de gêneros discursivos. Uma sociedade ou instituição particular tem uma configuração particular de gêneros com relações particulares entre eles, constituindo um sistema. Dessa forma, quando os gêneros sofrem mudanças, isso acaba alterando as relações entre eles, e conseqüentemente, o seu sistema.

Essas relações, na Teoria Social do Discurso, podem ser denominadas intertextuais ou interdiscursivas. A análise intertextual (*cf.* Fairclough, 1995: 75) é uma análise de textos na perspectiva da prática discursiva, e mais especialmente na perspectiva do processo discursivo – em que gêneros e discursos são combinados na produção e no consumo de textos, e esses transformam e encaixam outros textos que estão em cadeias de relações com eles.

O termo ‘intertextualidade’, segundo Fairclough<sup>15</sup>, foi cunhado por Kristeva no final dos anos 1960 com base nos trabalhos de Bakhtin. Embora Bakhtin não use o termo ‘intertextualidade’, o desenvolvimento de uma abordagem intertextual era tema de destaque no seu trabalho e estava diretamente ligado às questões de gênero. Segundo Bakhtin<sup>16</sup>, cada enunciado “é um elo na cadeia da comunicação”. Os enunciados ou os

---

<sup>13</sup> Fairclough, trad. 2001: 161.

<sup>14</sup> Termo de Levinson (1979), *cf.* Magalhães (1986).

<sup>15</sup> Fairclough, trad., 2001: 133.

<sup>16</sup> Bakhtin, trad., 1997: 308.

textos são constituídos por elementos de outros textos, inerentemente intertextuais, pois todos os enunciados são ‘povoados’, preenchidos com palavras de outros, que podem se apresentar mais ou menos explícitos ou completos. E aqui está a natureza dialógica da linguagem defendida por Bakhtin.

O conceito de intertextualidade em Fairclough<sup>17</sup> aponta para a produtividade dos textos, para como os textos podem transformar textos anteriores e reestruturar as convenções existentes (gêneros, discursos) para produzir novos textos. Mas essa produtividade na prática é socialmente limitada e condicional às relações de poder. Nesse sentido, a teoria da intertextualidade não pode explicar essas limitações sociais, e assim ela precisa ser combinada com uma teoria de relações de poder e de como elas moldam estruturas e práticas sociais, e são, por sua vez, moldadas por elas.

Fairclough busca na teoria de discurso de Foucault a explicação para a relação entre discurso e poder<sup>18</sup>. A intertextualidade é um elemento significativo na Análise de Discurso. Foucault (1972)<sup>19</sup> afirma que “não pode haver enunciado que de uma maneira ou de outra não reatualize outros”. Pode-se destacar o modo como os textos e enunciados são moldados por textos anteriores aos quais eles ‘respondem’ e por textos subseqüentes que eles ‘antecipam’. Pois os textos sempre recorrem a outros textos contemporâneos ou historicamente anteriores e os transformam. Apesar da sua visão constitutiva do discurso, Foucault não inclui na sua teoria a análise discursiva e lingüística dos textos.

Os analistas de discurso distinguem a intertextualidade em dois níveis: a intertextualidade manifesta, em que outros textos aparecem explicitamente marcados por aspectos na superfície do texto, como as aspas; e a intertextualidade constitutiva (ou interdiscursividade), em que um texto pode incorporar outro texto, sem que o último esteja explicitamente apresentado; ou melhor, é a configuração de convenções discursivas que entram em sua produção<sup>20</sup>.

Fairclough (*op. cit.*) discute a intertextualidade manifesta em relação a: representação do discurso por meio do discurso ‘relatado’; pressuposição, que são proposições tomadas pelo(a) produtor(a) do texto como já estabelecidas; negação, que contesta ou rejeita outros textos; metadiscurso, que possibilita o controle dos diferentes

---

<sup>17</sup> Fairclough, trad. 2001: 135.

<sup>18</sup> Ver Seção 1.1.5.

<sup>19</sup> Foucault (1972: 98), *apud* Fairclough (trad. 2001: 133).

<sup>20</sup> A distinção entre as relações intertextuais de textos, intertextualidade ‘manifesta’ e intertextualidade ‘constitutiva’, de Authier-Révuz (1990) e Maingueneau (1987), *apud* Fairclough (trad. 2001: 136).

discursos dentro do texto; e ironia que se trata de um enunciado ecoar um outro enunciado de maneira negativa, ocorrendo uma disparidade entre os significados.

A intertextualidade constitutiva ou interdiscursividade de um texto pode ser considerada como a incorporação das relações complexas que tem com as convenções (gêneros, discursos, estilos, tipos de atividades) que estão estruturadas juntas e constituem uma ordem de discurso.

A interdiscursividade estende a intertextualidade em direção à ordem de discurso, que tem primazia sobre os tipos particulares de discurso, que são constituídos como configurações de elementos diversos de ordens de discurso (*cf.* Fairclough, trad. 2001). A interdiscursividade se aplica a vários níveis: a ordem de discurso societária, a ordem de discurso institucional, o tipo de discurso, e mesmo os elementos que constituem os discursos, como por exemplo: o discurso pedagógico, o discurso jornalístico e o discurso acadêmico.

A ordem de discurso institucional tem uma configuração particular de gêneros em relações particulares uns com os outros, constituindo um sistema. Essa configuração de gêneros caracteriza a interdiscursividade. Além disso, a configuração e o sistema estão abertos à mudança, para serem redesenhados à medida que as ordens de discurso são desarticuladas e rearticuladas em novas ordens. Isso pode afetar apenas a ordem de discurso 'local' de uma instituição, ou pode transcender a instituição e afetar a ordem de discurso societária.

Para compreendermos as mudanças nas ordens de discurso dentro da instituição acadêmica estudada aqui, discutirei, a seguir, uma das tendências à mudança social e cultural, a tecnologização do discurso, que caracteriza o gênero discursivo CD-ROM analisado nesta tese. É necessário entender como os processos de mudança ocorrem nesse gênero discursivo, como os processos de rearticulação com outros gêneros, estilos e discursos (a interdiscursividade) afetam a ordem de discurso institucional e podem transcender a instituição.

#### **1.1.4 Mudança social e cultural: tecnologização do discurso**

Para Fairclough (trad. 2001), o surgimento de novos gêneros, e a transformação dos já existentes estão relacionados com mudanças discursivas mais amplas na sociedade contemporânea. O autor apresenta algumas tendências de

mudanças discursivas que afetam a ordem societária de discurso, relacionadas a mudanças sociais e culturais.

As principais tendências discutidas são a democratização, a comodificação e a tecnologização do discurso. As duas primeiras referem-se a mudanças efetivas nas práticas discursivas, enquanto a terceira, a tecnologização do discurso, é uma tendência de mudança nas ordens de discurso que sugere uma intervenção consciente nas práticas discursivas, fator significativo na produção de transformações sociais.

As tendências interagem entre si, nos processos de luta hegemônica sobre a estrutura das ordens de discurso, causando um impacto notável sobre diversas ordens de discurso contemporâneas e projetando rearticulações.

Fairclough (*op. cit.*) adota o termo ‘tecnologias discursivas’, adaptado da análise de Foucault sobre as ‘tecnologias’ e ‘técnicas’ ligadas ao ‘biopoder’ moderno, e a tecnologização do discurso como características de ordens de discurso modernas, ao se referir a uma das tendências de produção de mudança discursiva.

A tecnologização do discurso<sup>21</sup> é uma tendência caracterizada principalmente como a “incorporação de circuitos ou redes em formas e práticas institucionais que reúne sistematicamente três domínios de práticas: a pesquisa de práticas discursivas de locais de trabalho e instituições, o modelamento de práticas discursivas de acordo com estratégias e objetivos institucionais, e o treinamento de pessoal nessas práticas discursivas modeladas”.

As tecnologias discursivas estão avançando para locais institucionais específicos, onde são conscientemente cuidadas, planejadas e aperfeiçoadas por especialistas para atender às exigências institucionais na transmissão das técnicas. Os especialistas ou tecnólogos, como são chamados, têm acesso ao conhecimento sobre a linguagem, o discurso e a semiose que moldam as práticas discursivas institucionais. Isso resulta em mudanças discursivas e manutenção das relações de poder.<sup>22</sup>

Considero as tecnologias discursivas como uma forma de poder, ou melhor, como instrumentos de policiamento e dominação das práticas discursivas, que podem ser aceitos, mudados, como também resistidos, rejeitados e/ou marginalizados em diversos contextos.

---

<sup>21</sup> Fairclough (1996: 71), *apud* Caldas-Coulthard e Coulthard (orgs.), 1996.

<sup>22</sup> O estudo de Magalhães (1997: 62) analisa o discurso pentecostal como ‘tecnologia discursiva’, centralizada na linguagem associada a outros recursos tecnológicos, contribuindo para fortalecer o poder político e econômico da Igreja Pentecostal. O termo ‘tecnologia discursiva’ é definido por Fairclough (1989: 211) como um discurso que envolve a aplicação de conhecimento científico social ao controle disciplinar ou terapêutico.

A tecnologização do discurso tem provocado mudanças no ensino de língua, por meio de mudanças nas ordens de discurso da instituição e na configuração e articulação de novos gêneros discursivos, como é o caso do CD-ROM aplicado ao ensino do português na universidade, contexto da nossa pesquisa<sup>23</sup>.

### **1.1.5 Tecnologização do discurso e poder**

Ao discutir a tecnologização do discurso como uma forma de poder, que resulta em mudanças discursivas e manutenção das relações de poder, não poderia deixar de destacar a questão do poder nesta pesquisa. Para isso adoto a visão da natureza do poder de Foucault, que localiza o discurso e a linguagem dentro das práticas e dos processos sociais nas sociedades modernas. O poder é inerente às práticas sociais cotidianas.

Foucault (1987) utiliza o termo 'biopoder' para se referir a uma forma moderna de poder, que está nas tecnologias e técnicas de poder, numa relação com o conhecimento. As técnicas de poder, por um lado, são desenvolvidas com base no conhecimento que é gerado, como nas ciências sociais, e por outro, as técnicas são relacionadas ao exercício de poder no processo de aquisição de conhecimento. Foucault (1984: 123)<sup>24</sup> nota que “qualquer sistema de educação é uma forma política de manutenção ou modificação da apropriação de discursos e dos conhecimentos e poderes que eles carregam”. Estudarei isso, nas práticas sociais do Projeto CD-Letras que será analisado nesta tese, com interesse centrado na constituição e reprodução das relações de poder e das identidades sociais.

No estudo de tecnologias discursivas, como no CD-ROM, não se pode deixar de observar que estarei analisando o projeto do CD-Letras em termos de poder, o que significa entender suas práticas discursivas e conseqüentemente suas práticas sociais. Segundo Fairclough (trad. 2001), a visão de poder de Foucault implica não apenas maior atenção ao discurso na análise social, mas também maior atenção ao poder na análise de discurso. É com base nessa discussão e nos estudos sobre gênero, de que tratarei a seguir, que conduzirei a análise do gênero discursivo CD-Letras como uma tecnologia discursiva.

---

<sup>23</sup> Ver Capítulo 4.

<sup>24</sup> *Apud* Fairclough (trad., 2001: 77).

## 1.2 Gênero discursivo: texto e contexto

Brandão (2000)<sup>25</sup> apresenta um percurso histórico sobre as tipologias textuais na Lingüística<sup>26</sup> que orientam o estudo do gênero discursivo e a compreensão do caráter heterogêneo e complexo do objeto que é o 'texto'. Destaca as contribuições dos princípios de Bakhtin para os estudos da linguagem que foram apontadas como inspiradoras de outros estudos. Isso se deve ao aspecto social dos enunciados que foi destacado por Bakhtin, pois podemos considerar o enunciado (ou texto) como o produto da interação social.

Desse modo, numa perspectiva discursiva, Brandão (*op. cit.*) sugere que o gênero deve ser considerado como instituição discursiva, isto é, forma codificada sócio-historicamente por uma determinada cultura, e como objeto material, ou seja, como materialidade lingüística que se manifesta em diferentes formas de textualização.

Todo texto, segundo Meurer (2004: 85)<sup>27</sup>, sugere rotinas sociais complexas, e tanto na Lingüística Sistêmico-Funcional (LSF) como na Análise de Discurso Crítica (ADC) avanços importantes têm sido feitos com relação as interconexões entre textos e contextos nos quais eles estão inseridos. Há um consenso entre essas duas tradições de estudos da linguagem de que o contexto tem uma relação crucial na análise da linguagem em uso e na mudança da linguagem. Como a ADC foi discutida nas seções anteriores, vejamos as contribuições da LSF para o estudo do gênero que é examinado nesta tese.

O estudo de gêneros discursivos na Lingüística deve-se, de certa forma, aos trabalhos desenvolvidos por Halliday. Para a LSF, é central a preocupação em mostrar como a organização da linguagem está relacionada com o seu uso. A linguagem e o contexto social são como sistemas semióticos em uma relação de realização de um pelo outro. A linguagem constrói contexto social e é construída por ele. O termo 'semiótica social' é usado por Halliday no sentido de que todos os significados são produzidos socialmente e que as análises dos significados não deveriam ser separadas das dimensões sociais, históricas, culturais e políticas.

---

<sup>25</sup> In: Brandão *et al.*, 2000.

<sup>26</sup> Brandão (2000) aponta quatro tipos de classificações: as tipologias funcionais (na perspectiva de Bühler e Jakobson, 1963); as tipologias enunciativas (nos modelos inspirados por Benveniste, 1966, e no trabalho de Bronckart *et al.*, 1985); as tipologias cognitivas (o modelo de Adam, 1984); e a tipologia sócio-interacionista (de Bakhtin, 1992).

<sup>27</sup> In: Young & Harrison (orgs.), 2004.

Halliday e Hasan (1989) destacam que a compreensão da linguagem está ligada ao estudo de textos; 'texto' e 'contexto' são aspectos do mesmo processo. Há texto e há outro texto que o acompanha, chamado 'con-text'. Essa noção do que é 'com o texto', de qualquer modo, vem antes do que é falado, escrito e não-verbal, e se desenvolve no ambiente no qual o texto está situado. Isso indica uma ponte entre o texto e a situação. Assim, os autores afirmam que contextos precedem textos e determinam o "contexto de situação".<sup>28</sup>

Antes de continuar, cabe uma definição do que Halliday entende por 'texto'. Afirma simplesmente que texto é a linguagem que é funcional. Por funcional, ele entende como sendo a linguagem que está empregada em algum contexto. O texto pode ser falado, escrito ou produzido em outro meio de expressão. E o mais importante sobre a natureza de um texto é que ele realmente faça sentido. Dessa forma, um texto é essencialmente uma unidade semântica.

O texto pode ser entendido como produto e como processo. É um produto no sentido de que ele é alguma coisa que pode ser registrada e estudada tendo uma construção que pode ser representada por termos sistemáticos. É um processo no sentido de um processo contínuo de escolha semântica, um movimento através de rede de significados potenciais, com cada série de escolhas constituindo o ambiente para uma nova série. O problema para os lingüistas é combinar essas duas concepções de texto, como produto e como processo, e relacioná-las com a noção de sistema lingüístico que se encontra dentro do texto.

Na perspectiva semiótica social adotada por Halliday e Hasan (*op. cit.*), podemos entender o texto como uma forma de troca social de significados, e a forma fundamental de um texto é o diálogo, a interação entre os falantes. Assim, o texto é um exemplo de processo e produto de significado social em um contexto particular de situação. O termo 'semiótica', segundo Lemke (1995: 9), é freqüentemente usado para se referir ao estudo geral do significado produzido (semiose), incluindo não só os significados que nós produzimos com a linguagem, mas os produzidos com todo tipo de objeto, evento ou ação, e como eles são dotados de uma importância, de um valor simbólico, em nossa comunidade local.

Agora, o contexto de situação está embutido no texto através de uma relação sistemática entre o contexto social de um lado e a organização funcional da linguagem do outro.

---

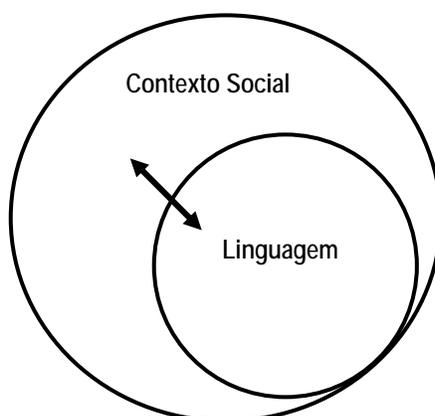
<sup>28</sup> Termo de Malinowski (1923) adotado por Halliday, 1989: 5-6, *in*: Halliday e Hasan (1989).

Halliday (1989:12) apresenta três características para a descrição do contexto de situação, que são denominadas variáveis sociais:

- 1- O campo do discurso: o que está acontecendo, a natureza da ação social, o tipo de atividade.
- 2- As relações do discurso: quem está fazendo parte, a natureza dos participantes, suas posições e papéis.
- 3- O modo do discurso: que parte da linguagem é empregada, a natureza do discurso.

Esses conceitos são indicados para interpretar o contexto social de um texto, ambiente no qual significados estão sendo trocados.

Martin (2000)<sup>29</sup>, baseando-se nos estudos de Halliday e Hasan (1989), concebe a linguagem como a realização do contexto social. Veja a *Figura 1.1*:



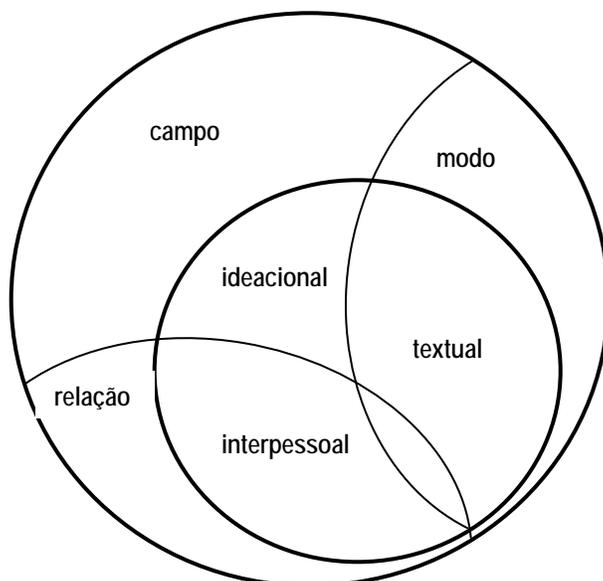
*Figura 1.1 – Linguagem como a realização do contexto social (Martin, 2000: 4)*

A LSF trata a organização da linguagem e do contexto social como diversificada funcionalmente. A linguagem na diversificação funcional é moldada por meio das metafunções: ideacional, interpessoal e textual. Os recursos lingüísticos ideacionais estão relacionados com a representação, os recursos interpessoais com a interação e os recursos textuais com as informações. A organização funcional é projetada no contexto em relação às variáveis de registro: campo, relações e modo, discutidas nos trabalhos de Halliday e Hasan (1989). A diversificação funcional da linguagem e do contexto social

---

<sup>29</sup> In: Christie e Martin (orgs.), 2000.

pode ser representada pela *Figura 1.2*, segundo Martin (2000), na qual o campo focaliza os recursos ideacionais nas práticas institucionais, o tenor os recursos interpessoais ou relações sociais e o modo os recursos textuais ou os canais.



*Figura 1.2 – Diversificação funcional da linguagem e do contexto social (Martin, 2000: 5)*

O contexto social, segundo Martin (*op. cit.*), é também tratado como um sistema estratificado que compreende os níveis de registro e gênero discursivo.

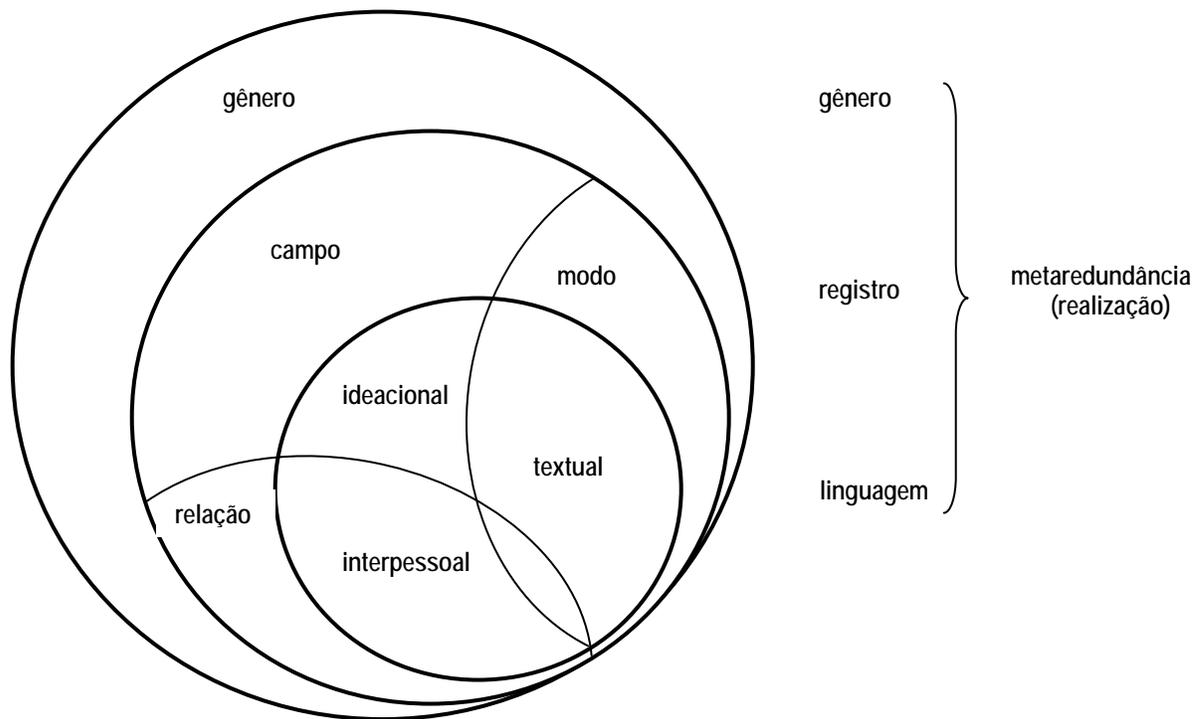
Registro é um conceito semântico. De acordo com Halliday (1989: 38)<sup>30</sup>, ele pode ser definido como uma configuração de significados que são associados tipicamente com uma configuração situacional particular de campo, modo e relações. Mas, também, pode incluir expressões, características léxico-gramaticais e fonológicas. Nesse sentido, o termo 'registro' é comparável com o que Halliday e Hasan (1985, 1989) denominam 'contexto de cultura', para expressar o ambiente total, incluindo o ambiente verbal, mas também incluindo a situação na qual o texto está situado. O registro faz uma ligação entre a análise do contexto social com a organização diversificada metafuncionalmente dos recursos da linguagem.

Por outro lado, o gênero discursivo vai além das metafunções para explicar as relações entre o processo social e as etapas por meio das quais muitos textos se desdobram.

---

<sup>30</sup> *In*: Halliday e Hasan (1989).

Martin (2000) propõe um modelo de metaredundância, no qual o registro (campo, tenor e modo) contextualiza a linguagem, que é contextualizada pelo gênero. Ver a representação desse modelo na *Figura 1.3*:



*Figura 1.3 – Metaredundância da linguagem, do registro e do gênero discursivo  
(Martin: 2000: 8)*

O gênero discursivo, nessa perspectiva, diz respeito aos sistemas de processos sociais, em que os princípios para relacionar os processos sociais uns com os outros são produzidos pela textura, ou seja, as maneiras nas quais as variáveis de campo, relações e modo são articuladas em um texto. O gênero discursivo pode ser usado como um termo para denominar diferentes tipos de escrita que têm diferentes funções no discurso escrito e na sociedade.

Halliday, Hasan (1989) e Martin (1985, 1992)<sup>31</sup> vêm desenvolvendo com mais detalhes as conexões entre variação de registro e as estruturas internas dos textos de diferentes tipos, ou seja, os gêneros.

De acordo com Lemke<sup>32</sup>, a teoria de Halliday, sugere que os nossos usos da linguagem são inseparáveis das funções sociais, dos contextos sociais de ações e relações das quais a linguagem faz parte. Halliday sugere que a linguagem seja considerada como um sistema de recursos, uma seleção de tipos possíveis de significados que podem ser produzidos, e que nós então examinamos quais os tipos de significados que realmente produzimos no curso de atividades humanas e por quais participantes sociais. Isso é o que significa conceber a linguagem como uma semiótica social, um recurso à disposição de propósitos sociais.

Swales (1990) desenvolve o conceito de gênero com base na LSF, já discutida nesta seção, no qual destaca que um gênero compreende uma classe de eventos comunicativos, com algumas séries de propósitos fundamentais reconhecidos por especialistas, membros de uma comunidade discursiva<sup>33</sup>, que empregam determinado gênero para realizar as metas de sua comunidade. Os propósitos comunicativos, que estão por trás desse gênero, determinam seu conteúdo, estilo, estrutura e a quem se destina.

A análise de gênero de Swales (1990) traz a compreensão de como a linguagem é usada dentro de uma comunidade discursiva. Essa análise aproxima a teoria lingüística e a teoria sociolingüística para esclarecer a natureza do uso da linguagem e a aprendizagem da linguagem em um contexto educacional, e isso pode ser aplicado ao contexto virtual de ensino do português desta tese.

Bhatia (1993) estuda e desenvolve a definição de gênero de Swales (1990) e aponta que cada gênero é um exemplo de uma realização bem sucedida de um propósito comunicativo específico usando conhecimento lingüístico convencional e recursos discursivos. Para a análise de gênero, as principais preocupações de Bhatia são: primeiro, apontar as características textuais convencionais ou típicas de qualquer gênero específico de texto em uma tentativa de identificar correlações entre forma-função utilizáveis pedagogicamente; e, segundo, explicar cada uma das características dentro do

---

<sup>31</sup> *Apud* Lemke, 1995.

<sup>32</sup> Lemke, 1995: 9.

<sup>33</sup> As comunidades discursivas são reconhecidas pelos gêneros específicos que elas empregam, os quais incluem eventos de fala e tipos de texto escrito (*cf.* Swales, 1990).

contexto de limitações sócio-culturais, bem como cognitivas, operando na área de especialização, se profissional ou acadêmica.

As contribuições de Bhatia para o estudo e a análise de gênero desenvolvido nesta tese se confirmam no seu recente trabalho (2004), no qual o autor avança da análise textualmente orientada de exemplos específicos de gêneros em direção uma análise mais multidimensional<sup>34</sup> e multiperspectiva<sup>35</sup> das realidades complexas de discursos profissionais, uma tentativa de compreender os gêneros e suas tendências crescentes em direção à mistura e associação de gêneros, e uma inclinação natural por parte dos especialistas da linguagem à inovação e à criatividade nas suas construções teóricas, bem como no consumo de gêneros em contextos da vida real.

Assim como Bhatia, Fairclough (2003) também trata do caráter interdiscursivo de um texto, ou seja, a mescla particular de gêneros, discursos e estilos, realizada nas características semântica, gramatical e lexical em vários níveis da organização do texto. Os gêneros de um texto ou de uma interação podem ser analisados em termos de: atividade (o que as pessoas estão fazendo), relações sociais (quais são as relações sociais entre elas), e tecnologias da comunicação (de quais tecnologias da comunicação dependem suas atividades).

Para compreender o contexto 'virtual' desta pesquisa, tomarei como base o conceito de 'contexto de situação' e as variáveis de registro, aqui discutidos para o estudo do gênero discursivo CD-ROM e sua relação com o contexto virtual de ensino, no qual os textos eletrônicos (e-mails) são produzidos na interação entre professor(a) e aluno(a). Além disso, as contribuições de Bhatia (2004) e Fairclough (2003), discutidas no Capítulo 3, podem ajudar a compreender a composição do CD-ROM, por meio de uma perspectiva analítica multidimensional. Ver a análise do CD-ROM "Letras, Textos e Outros Contos" no Capítulo 4 desta tese.

### **1.3 Considerações finais**

Neste capítulo, procurei focalizar a Teoria Social do Discurso e os estudos sobre o gênero discursivo, para a compreensão do CD-ROM "Letras, Textos e Outros Contos" como uma tecnologia discursiva e seu papel no ensino. Pode-se destacar,

---

<sup>34</sup> Bhatia (2004) emprega a proposta tridimensional do discurso de Fairclough (1992) para desenvolver sua perspectiva analítica de gênero.

<sup>35</sup> Bhatia (2004) integra as seguintes perspectivas na sua proposta: a perspectiva textual convencional, a perspectiva etnográfica, a perspectiva sócio-cognitiva e a perspectiva sócio-crítica.

segundo Fairclough, que as mudanças na prática social são marcadas no plano da linguagem pelas mudanças no sistema de gênero discursivo. A análise intertextual e interdiscursiva do gênero discursivo é fundamental para o estudo do aspecto híbrido dos gêneros discursivos na sociedade contemporânea.

No Capítulo 2, a seguir, apresento uma proposta de integração entre a Teoria Social do Discurso e a Teoria Social do Letramento para a análise das práticas de letramento e da construção das identidades no contexto virtual de ensino do português.

## CAPÍTULO 2

### TEORIA SOCIAL DO LETRAMENTO E IDENTIDADE

Os novos estudos do letramento tiveram início a partir dos trabalhos de Street (1984, 1993, 1995), Barton (1991, 1994), e Gee (1990), nos quais foi abordado o letramento como uma prática social, procurando entendê-lo como parte de processos sociais mais abrangentes. A Teoria Social do Letramento, desenvolvida por Barton e Hamilton (1998), e Barton, Hamilton e Ivanic (orgs., 2000), defende que o letramento está posicionado em relação à instituição social e às relações de poder as quais ele sustenta.

De acordo com as questões investigadas nesta pesquisa, a Teoria Social do Letramento se relaciona com a Teoria Social do Discurso, apresentada no Capítulo 1, ao enfatizar o letramento como prática social, e sua contribuição para mudanças no processo social. A Teoria Social do Discurso possibilita a análise da ligação entre os textos e as práticas, localizando o letramento no tempo, e no espaço.

Apresentarei, neste capítulo, os estudos teóricos de letramento, e de que forma o letramento está ligado a outros aspectos da vida social, especialmente à identidade. As identidades são construídas pelas práticas associadas com a escrita em diferentes situações e tempos. Para a discussão sobre a identidade, adotamos os estudos de Fairclough (2003; trad. 2001), Giddens (1997), Snyder (2002) e Castells (1996). A articulação entre os conceitos de letramento e identidade possibilita a compreensão da construção discursiva da identidade na vida social contemporânea, e nesta pesquisa, em relação às tecnologias da informação e comunicação.

#### 2.1 O letramento como prática social

Barton, Hamilton e Ivanic (orgs., 2000), com base na proposta de Barton (1994) e Barton e Hamilton (1998), adotam o conceito de 'práticas de letramento' como central para a visão social do letramento. Segundo os autores (2000: 7), "a noção de práticas de letramento oferece uma maneira de conceitualizar a ligação entre as atividades de leitura e escrita e as estruturas sociais nas quais elas estão envolvidas e as quais elas ajudam a moldar". As práticas de letramento são maneiras culturais de utilização da linguagem escrita, que envolvem valores, atitudes, sentimentos e relações sociais, ou seja, são processos sociais nos quais as pessoas são envolvidas e partilham

ideologias e identidades sociais. Essas práticas são moldadas por regras, as quais regulam o uso e a distribuição de textos, além de determinar quem pode produzi-los e quem tem acesso a eles (Barton, Hamilton e Ivanic, 2000: 8). O conceito de 'práticas de letramento' é também central nesta tese

Outro conceito básico é o de 'evento de letramento'. Street (2000)<sup>1</sup> define um 'evento de letramento', com base em Heath (1983) como sendo um evento que envolve leitura e escrita, ou apenas escrita em uma situação particular. Segundo Street pode-se entender claramente a diferença entre 'evento de letramento' e 'prática de letramento'. A 'prática de letramento' se refere a uma seleção de eventos e modelos de atividades de leitura e escrita ligada a amplos contextos sociais e culturais.

Para Heath 'eventos de letramento' são atividades em que o letramento tem um papel, isto é, envolvem texto ou textos escritos como parte crucial nos eventos. Os eventos podem ser observados dentro de um contexto social.

Barton e Hamilton (1998: 7) apresentam a Teoria Social do Letramento em seis princípios sobre a natureza do letramento, os quais serão citados e explicados a seguir, e que serviram para sustentar as análises nesta tese:

1) *O letramento é melhor compreendido como um conjunto de práticas sociais: essas podem ser inferidas de eventos que são mediados por textos escritos.* As práticas são o que as pessoas fazem com os textos e o que essas atividades significam para elas. Ao usarem a linguagem escrita, elas se envolvem dentro de um evento social, o qual é composto por cenário, participantes, materiais, ações, objetos, bem como por valores, identidades, ideologias e outros.

2) *Existem diferentes letramentos associados a diferentes domínios da vida.* Cada comunidade ou grupo de pessoas se relaciona de acordo com formas características de falar, agir, valorizar, interpretar a linguagem escrita, o que Swales (1990) denomina 'comunidades discursivas' em diferentes domínios da vida, por exemplo: casa, escola, trabalho.

3) *As práticas de letramento são padronizadas pelas instituições sociais e relações de poder, e alguns letramentos são mais dominantes, visíveis e influentes do que outros.* As instituições sociais e relações de poder podem sofrer mudanças e influenciar as práticas

---

<sup>1</sup> In: Martin-Jones & Jones (2000).

de letramento dominantes. Elas têm um certo grau de controle em relação à forma e significados da escrita, e determinam seus usos dentro das relações sociais, como por exemplo, em escolas, locais de trabalho, universidades, e outros.

4) *As práticas de letramento têm um propósito e estão firmadas em metas sociais mais amplas e nas práticas culturais.* Elas regulam e são reguladas pelos grupos ou comunidades de acordo com o significado e a função social que elas têm, dependendo do contexto social de uso.

5) *O letramento é historicamente situado.* As práticas de letramento são dinâmicas e sofrem mudanças com o tempo e os acontecimentos, bem como as vidas e sociedades das quais elas fazem parte. Muitos aspectos da linguagem mudam com o tempo, como resultado da mistura entre gêneros, estilos e discursos, pois as formas da escrita estão em constante processo de reestruturação.

6) *As práticas de letramento mudam e novas práticas são freqüentemente adquiridas por meio de processos de aprendizagem informal e de produção de sentido.* O letramento é um aspecto importante da aprendizagem das pessoas e pode guiar suas ações porque diferentes maneiras de aprender fazem parte de usos situados de letramento e esses podem afetar o modo como as pessoas entendem as atividades de leitura e escrita.

Em resumo, as práticas de letramento são situadas em diferentes domínios da vida social e são moldadas de acordo com as instituições, as relações sociais e de poder, o tempo, o lugar, e podem sofrer mudanças. Veja, a seguir, as atividades de leitura e escrita situadas em contextos sociais de uso de acordo com o domínio de letramento.

## **2.2 Leitura e escrita como práticas sociais situadas**

Segundo Baynham (1995: 1), “investigar o letramento como prática envolve investigar o letramento como uma ‘atividade humana concreta’, não somente o que as pessoas fazem com o letramento, mas também o que elas produzem do que fazem, os valores que são aplicados e as ideologias que o cercam”. O letramento pode ser entendido pelos usos da leitura e da escrita para atingir propósitos sociais nos contextos de uso.

A leitura e a escrita são práticas sociais situadas em um contexto, de acordo com o domínio de letramento (casa, trabalho, escola, comércio, rua, igreja, etc...). Isso determina as dimensões das práticas e direciona os estudos para a compreensão de que os letramentos são situados, pois todos os usos da linguagem escrita podem ser localizados dentro de tempo e espaço particulares.

### **2.2.1 Leitura situada**

Pensar a leitura como prática social situada, de acordo com Baynham (1995: 186), envolve uma mudança do que a leitura é para o que a leitura faz, observando o cenário e o contexto nos quais ela ocorre, o que conta como leitura, quem a faz, e o que a leitura produz. Essa é a dimensão da prática.

Com base na Teoria Social do Letramento apresentada anteriormente, pode-se estudar a leitura como prática social situada, enfatizando a interação do texto e da prática, destacados por Baynham (1995: 207) em três dimensões básicas da linguagem em uso: a dimensão da linguagem como texto, apresenta a questão sobre 'quais' recursos responsáveis pelo sentido do texto estão disponíveis para o(a) escritor(a)/ leitor(a); a dimensão da linguagem como processo, apresenta a questão sobre 'como' o(a) escritor(a)/ leitor(a) emprega estrategicamente esses recursos na construção do texto; e a dimensão da linguagem como prática social apresenta a questão sobre o 'porquê' do texto, no sentido de quais são seus propósitos, de onde vem.

A abordagem de Baynham (1995: 207) sobre leitura como prática social situada foi enfatizada da seguinte forma: primeiro, a leitura é situada, porque depende da interação do(a) escritor(a)/ leitor(a) com o conhecimento lingüístico, conhecimentos antecedentes e o trabalho interpretativo; segundo, a leitura é social no sentido de que a atividade de leitura implica o conhecimento e a análise de propósitos sociais; e terceiro, a leitura é prática social porque a atividade de leitura pressupõe a leitura do mundo social e a introdução de potencial para a crítica e para leituras de resistência.

### **2.2.2 Escrita situada**

Compreender a escrita como prática social situada, com base nos estudos de Baynham (1995: 209), implica reconhecer:

- a subjetividade do escritor: focalizar o(a) escritor(a), e tentar entender a subjetividade envolvida na escrita;
- o processo de escrita: examinar os fatores envolvidos na produção e construção do texto escrito;
- o objetivo e o público do texto: investigar as maneiras nas quais a escrita está implicada nos discursos, nas ideologias e nas práticas institucionais;
- o texto como produto: estudar aspectos da organização do texto escrito, enfatizando a escrita como produto;
- o poder do gênero escrito do qual o texto é um exemplar: considerar o poder e o *status* que são intrínsecos ou atribuídos a um gênero escrito de acordo com interesses institucionais;
- a fonte ou a legitimidade desse poder: compreender a legitimidade que o modelo de linguagem adotado traz para a prática social.

Para uma teoria da escrita adequada aos propósitos desta pesquisa, é preciso levar em conta as dimensões da escrita como texto, escrita como processo, a subjetividade da escrita e a escrita como prática social, reconhecendo as diferentes e possíveis perspectivas ideológicas da escrita.

Discutirei com mais detalhes a leitura e a escrita dentro do contexto geral desta pesquisa, o domínio educacional ligado às novas tecnologias da informação e comunicação e a construção discursiva das identidades na seção a seguir.

### **2.3 Letramento e identidade**

Os estudos recentes, apresentados no Capítulo 1, mostram o conceito de 'discurso', e neste capítulo, letramento é tratado como uma forma de 'discurso', como mediador na construção social da identidade.

Podemos começar pelas contribuições de Gee (1990) nas quais afirma que o termo 'discurso' é usado de várias maneiras na literatura da lingüística e do letramento, mas considera importante o 'Discurso' (com letra maiúscula) sempre mais do que a linguagem. Veja alguns conceitos de Gee (1990: 142-143)<sup>2</sup>:

---

<sup>2</sup> Tradução minha.

'Discursos' são formas de ser no mundo, ou formas de vida as quais integram palavras, atos, valores, crenças, atitudes, identidades sociais, bem como, gestos, olhares, posições do corpo e roupas.

Um 'Discurso' é um tipo de 'kit de identidade', que vem completo com costumes e instruções apropriados de como agir, falar e freqüentemente escrever, é só empregar um papel social particular que outros reconhecerão.

Um 'Discurso' é uma associação aceita socialmente, entre as formas de uso da linguagem, pensamento, sentimento, crença, valor, e ação que podem ser usadas para identificar alguém como um membro de um grupo socialmente significativo ou 'rede social', ou para sinalizar (que alguém está representando) um 'papel' socialmente significativo.

No primeiro conceito de 'Discurso' de Gee, pode-se destacar que "Discursos são as formas de ser no mundo...", e isso remete ao uso da linguagem como forma de "ser no mundo", participar do mundo, seja pela linguagem verbal (escrita ou falada), seja pela linguagem não-verbal (gestos, olhares, linguagem do corpo), ou a integração delas. No segundo conceito, a maneira de agir, falar e escrever faz com que se ocupe um 'lugar' nas relações sociais; assim se desempenha um papel social dentro da prática. E no terceiro conceito, fica claro que o uso da linguagem em associação com os sistemas de conhecimento e ação faz com que se identifique como membro de um grupo social. Isso remete à função interpessoal da linguagem de Halliday, discutida no Capítulo 1, que, conforme Fairclough (trad., 2001), é a reunião entre a função identitária, os modos pelos quais as identidades sociais são estabelecidas no discurso e a função relacional da linguagem, como as relações sociais entre os participantes do discurso são representadas e negociadas.

Os teóricos do letramento têm investigado o letramento como os usos da linguagem escrita e como esses usos mudam em diferentes contextos. Com base nos conceitos de Gee, Ivanic (1998) destaca a maneira como as identidades estão implicadas e são construídas pelas práticas de letramento associadas com a escrita, bem como com as escolhas lingüísticas feitas pelos escritores, no momento de sua produção. A construção das identidades, no contexto virtual de ensino desta pesquisa, está relacionada com a linguagem escrita (ver Capítulo 5).

A discussão sobre a relação entre letramento e identidade abrange os conceitos e estudos do 'discurso' por ser uma forma de construção das identidades

sociais. As identidades são inscritas nas práticas de escrita envolvidas de pensamentos, ações, crenças e valores sociais e culturais.

### **2.3.1 Letramento na era das tecnologias da informação e comunicação e a construção das identidades**

Estudos recentes foram realizados com o objetivo de contribuir para a compreensão das maneiras nas quais os usos das novas tecnologias da informação e comunicação influenciam, moldam e algumas vezes transformam as práticas de letramento.

Hawisher e Selfe (2000) reuniram numa coletânea artigos sobre o letramento na *web*, com destaque a como o contexto cultural pode afetar a comunicação que ocorre dentro de um sistema global de rede de computadores e como o espaço da *web* afeta a constituição das identidades.

Os novos estudos do letramento também receberam importantes contribuições da obra *Multiliteracies*, com estudos organizados por Cope e Kalantzis (2000), que focalizam o futuro da aprendizagem e do ensino do letramento, levando em consideração que a noção de multiletramentos complementa a pedagogia tradicional do letramento em relação aos aspectos da multiplicidade textual.

A ampla discussão sobre o letramento na era digital continua com a obra *Silicon Literacies*, organizada por Snyder (2002) na qual são explorados os impactos sociais, culturais e educacionais das práticas de letramento eletrônicas. Além disso, a linguagem é entendida em relação a uma ampla rede de sistemas semióticos, que envolve a leitura, a escrita, a visão e a fala.

Kress (2003) trata do letramento na nova era da mídia e mostra como a leitura e a escrita estão mudando da página para a tela. O autor também discute os efeitos das mudanças sociais, econômicas e tecnológicas para o futuro do letramento. Esses efeitos apontam a tela como o meio dominante de comunicação que produzirá mudanças nas relações de poder e não somente na esfera da comunicação. Kress alerta para as mais amplas e inimagináveis conseqüências das novas tecnologias da informação e comunicação.

Para compreender a complexidade das práticas de letramento contemporâneas dentro de uma ampla ordem social, primeiramente é necessário entendermos o que Street (1998, 2001) chama de 'nova ordem da comunicação'.

Nesta 'nova ordem da comunicação' deve-se levar em conta as práticas de letramento associadas com as tecnologias da informação e comunicação, e reconhecer que a leitura e a escrita, consideradas tradicionalmente como uma cultura escrita, são somente partes do que as pessoas têm de aprender para serem consideradas letradas. A linguagem nessa 'nova ordem da comunicação' compreende um amplo sistema semiótico, no qual são combinados os signos, símbolos, imagens, palavras e sons.

Snyder (2002: 3) explica que as modalidades escrita, oral e audiovisual de comunicação são integradas dentro de sistemas de hipertextos multimodais acessíveis via Internet, e são chamadas pela autora de 'Silicon Literacies', ou seja, 'letramento de silício'<sup>3</sup>, que representam as maneiras nas quais os significados são construídos dentro desses novos sistemas de comunicação.

O grande impacto provocado pelas tecnologias da informação e comunicação tem contribuído para mudar as relações entre as pessoas e das pessoas com as instituições. Estas relações alteradas derivam das novas modalidades de comunicação. O meu interesse é compreender como as identidades são moldadas dentro das práticas de letramento nessa 'nova ordem da comunicação', em particular no contexto educacional.

Negroponte (*apud* Hawisher e Selfe, 2000: 8) aponta que "os efeitos harmoniosos da tecnologia computacional também se estenderão para esforços da educação e do letramento. Novos programas computacionais serão tão parecidos que encorajarão professores e alunos a se afastarem de modos lineares de ensino e aprendizagem para um que abranja toda a arte e a ciência em um só".

Para explorar as maneiras complexas nas quais os grupos de pessoas constituem identidades *on-line* por meio de suas práticas de letramento, é necessário compreender também como os espaços eletrônicos são constituídos, como funciona a 'nova ordem da comunicação'. Os estudos de Castells (1996) explicam as transformações das identidades na era da informação. O autor define identidade dentro da sociedade em rede, na qual observa que muitas pessoas e grupos constroem suas identidades em letramentos eletrônicos, trocando e-mails, notícias, conferências eletrônicas, e *websites*, criando novos ambientes globais de rede.

---

<sup>3</sup> Silício é um elemento químico, presente em diversos minerais na crosta terrestre, em particular, na 'sílica' (*cf.* Larousse, 1992). Esse elemento é usado na produção dos *chips* dos computadores.

Novas formas de linguagem e de comunicação estão surgindo em resposta ao crescimento vertiginoso da informática e comunicação via satélite – dentre as quais o e-mail e assim por diante (cf. Rajagopalan, 2003). Esse recurso da tecnologia é usado no contexto virtual de ensino analisado nesta tese e será discutido no Capítulo 5.

Freqüentemente, as novas identidades criadas no contexto virtual são baseadas em linguagem, história, cultura e interesses políticos compartilhados – elementos que caracterizam alguns grupos dentro de comunidades ‘locais’ as quais estão dentro de comunidades ‘globais’. Hawisher e Selfe (2000) observam como os espaços da Internet afetam as práticas de letramento de indivíduos de diferentes culturas e a constituição de suas identidades por meio da linguagem. Os autores denominam as práticas de letramento nesse ambiente global de comunicação de ‘letramento global’.

## **2.4 Considerações finais**

Discuto, no Capítulo 5, como os espaços da Internet afetam as práticas de letramento no contexto virtual de ensino, dentro de uma comunidade específica, e a construção de novas identidades para professores e alunos.

Apresentarei, a seguir, o Capítulo 3 desta tese, no qual serão comentados o método de análise de discurso crítica, utilizado para o estudo do gênero, das práticas de letramento, das identidades e da prática social no contexto virtual de ensino do Português, bem como a metodologia de pesquisa etnográfica, na qual foi fundamentado todo o processo de trabalho de campo desenvolvido para esta tese, principalmente na construção do *corpus* da pesquisa.

## **PARTE – 2**

### **METODOLOGIA**

## CAPÍTULO 3

### METODOLOGIA DE PESQUISA QUALITATIVA

Neste capítulo, apresento o método de Análise de Discurso Crítica (ADC) em uma integração com a metodologia de pesquisa qualitativa etnográfica, metodologias que orientaram o desenvolvimento da pesquisa, da coleta e da análise de dados desta tese.

De acordo com Chouliaraki e Fairclough (1999: 61) a análise de discurso deve ser combinada com a pesquisa etnográfica, situando o discurso como uma parte das práticas sociais no contexto da pesquisa. A etnografia pode clarear muitos aspectos de uma prática dependendo do desenho e dos métodos de pesquisa (notas de campo, gravações em vídeo e áudio, entrevistas, análise de documentos, pesquisa de arquivo, etc), que, associados à análise de discurso, podem fornecer conhecimentos sobre diferentes aspectos de uma prática social: seus aspectos materiais, suas relações e processos sociais, a instituição social, formas de poder, bem como crenças, valores e desejos dos seus participantes.

Dessa forma, associados ao método de Análise de Discurso Crítica, proposto por Chouliaraki e Fairclough (1999), tem-se a metodologia de pesquisa qualitativa etnográfica<sup>1</sup>, segundo Geertz (1978, 1997), o estudo etnográfico de Barton e Hamilton (1998) e as obras de Van Maanen (1988) e Atkinson (1992), que contribuem para o trabalho de campo, na investigação das práticas de letramento no contexto virtual de ensino do português.

#### 3.1 O método de análise de discurso crítica

Adoto a proposta analítica para a ADC, apresentada no *Quadro 3.1* a seguir segundo Chouliaraki e Fairclough (1999) e atualizada em Fairclough (2001)<sup>2</sup>. Esta é uma versão da 'crítica explicativa' desenvolvida por Bhaskar (1986). Veja o *Quadro 3.1*:

---

<sup>1</sup> Cabe ressaltar que a metodologia de pesquisa qualitativa etnográfica foi adotada inicialmente no Brasil, no estudo do discurso, por Magalhães (1985, 1986), com base principalmente nos estudos de Malinowski (1935), Geertz (1978), e Hymes (1974). Posteriormente, Magalhães (2000) relaciona a pesquisa etnográfica à ADC.

<sup>2</sup> *In*: Wodak & Meyer (orgs.) 2001.

- 1 – Focalizar sobre um problema social o qual tem um aspecto semiótico.
- 2 – Identificar obstáculos para serem enfrentados, por meio da análise de:
  - a) as redes de práticas (conjuntura) dentro das quais ele está localizado;
  - b) a relação de semioses com outros elementos dentro de prática(s) particular(es) envolvida(s);
  - c) os discursos (as semioses):
    - análise estrutural: a ordem do discurso;
    - análise textual/ interacional: interdiscursiva, lingüística e semiótica.
- 3 – Considerar se a rede de práticas ‘necessita’ do problema.
- 4 – Identificar maneiras possíveis de enfrentar os obstáculos.
- 5 – Refletir criticamente sobre as análises.

*Quadro 3.1 – O método de Análise de Discurso Crítica*

Discutindo mais detalhadamente essa estrutura analítica:

- 1 – A ADC começa de alguma percepção de um problema em alguma parte da vida social. Problemas podem estar nas atividades de uma prática social – na prática social por assim dizer ou na construção reflexiva de uma prática social.
- 2 – Na abordagem crítica, o diagnóstico de um problema está relacionado, de maneira indireta, a quais obstáculos a serem transpostos – de que maneira a vida social é estruturada e organizada, o que faz disso um problema? Isso nos leva a analisar:
  - a) a conjuntura da prática social: a configuração das práticas como elas atuam juntas, constituindo uma estrutura social, na qual o problema está localizado;
  - b) a relação do discurso com os outros momentos da prática: discurso como parte da atividade, ou discurso na construção reflexiva da prática. Podemos identificar momentos principais de uma prática social<sup>3</sup>: atividade material; relações e processos sociais; instituições; fenômenos mentais (crenças, valores, desejos); e discurso;
  - c) o discurso com foco na ordem de discurso e na interação. Primeiro, é preciso fazer uma análise interdiscursiva para especificar como os gêneros, discursos e estilos são articulados juntos de acordo com o tipo particular de texto ou de interação e a natureza da prática social. Segundo, essa análise é continuada com

<sup>3</sup> Momentos adaptados dos estudos de Harvey (1996), cf. Chouliaraki e Fairclough (1999).

o estudo dos aspectos lingüísticos e dos aspectos semióticos (como por exemplo, as imagens visuais).

3 – A função do problema na prática. Será que a rede de práticas ‘necessita’ do problema? Focalizar um aspecto da análise e os obstáculos para enfrentar o problema é uma forma de contribuir para mudar as práticas sociais. O discurso é ideológico e contribui para sustentar relações particulares de poder.

4 – O objetivo está em perceber as reais possibilidades de mudança das práticas, na maneira como elas são no momento, mostrando contradições nos tipos de textos ou de interações dominantes, ou nas diferenças e resistências.

5 – A pesquisa social crítica deve ser reflexiva. As análises podem ser efetivamente críticas, se elas se comprometem em contribuir para mudanças nas práticas sociais e se libertam das práticas acadêmicas fechadas em si mesmas, estabelecendo um diálogo entre as práticas teóricas e as práticas sociais.

Continuando sua reflexão sobre o método, Fairclough (2003) focaliza a ADC especialmente na análise lingüística dos textos, que se refere à análise interdiscursiva, em termos de combinação dos gêneros, dos discursos e dos estilos, e aspectos das ordens de discurso.

A proposta apresentada e discutida nos parágrafos anteriores atribui sentido à ADC como um ‘método’ de análise que é relevante para a pesquisa social crítica. A ADC tem se baseado na Lingüística Sistêmico-Funcional para fornecer todas as categorias e procedimentos analíticos necessários para um método de análise que pode ser aplicado a várias áreas das ciências humanas e sociais.

### **3.1.1 A análise do gênero**

Para a análise do gênero específico CD-Letras, adotei as perspectivas analíticas de Fairclough (2003), bem como às perspectivas analíticas de Bhatia (2004), numa visão do discurso baseada no gênero.

Fairclough (2003) destaca que a análise de gênero deve proceder da seguinte forma: análise de rede de gêneros; análise da mescla de gêneros em um texto particular; e análise de gêneros individuais em um texto particular.

Os gêneros podem ser identificados em diferentes níveis de abstração: pré-gêneros, gêneros ‘deslocados’, e gêneros situados. Os textos podem combinar diferentes

gêneros de várias maneiras – mesclando ou combinando-os, ou hierarquizando-os dentro de gêneros principais e sub-gêneros.

Um gênero individual, segundo Fairclough (2003), pode ser analisado em termos de: atividade (o que as pessoas estão fazendo?); relações sociais (quais são as relações sociais entre elas?); e tecnologia da comunicação (de quais tecnologias da comunicação dependem suas atividades?).

Com relação à atividade, somente certos gêneros são bem definidos em termos de propósito e estrutura (organização dentro de etapas bem definidas), e essa tende a ser especializada dentro de sistemas sociais para ação estratégica.

Os gêneros como formas de interação constituem tipos particulares de relações sociais entre os participantes, que podem ser de diferentes tipos: organizações, grupos ou indivíduos. Essas relações variam em duas dimensões: ‘poder’ e ‘solidariedade’, ou hierarquia social e distância social. A questão de interesse está na relação entre o que a análise social de redes de práticas, instituições, pode sugerir a respeito de hierarquia e distância social, e como elas são construídas nos gêneros.

A crescente complexidade das redes de práticas sociais nas sociedades contemporâneas está ligada às novas tecnologias da comunicação – telégrafo, telefone, rádio, televisão, e mais recentemente à tecnologia eletrônica da informação, a Internet. A mudança nos gêneros (incluindo rede de gêneros) é um aspecto significativo de mudança tecnológica e de novas tecnologias da informação. Trato dessa mudança no Capítulo 4, no qual analiso o gênero CD-ROM, que faz parte da rede de gêneros do projeto CD-Letras.

Considerando também as contribuições de Bhatia (2004), o autor integra diferentes procedimentos metodológicos na composição de um modelo analítico multidimensional. Baseando-se na sua teoria de gênero (1993) e nos estudos de Swales (1990). Bhatia propõe um modelo de análise de gênero em quatro espaços: espaço textual, espaço sócio-cognitivo, espaço profissional e espaço social. Veja cada um desses espaços, a seguir:

a) O espaço textual leva em conta o uso de características textuais internas da linguagem em uso, de características léxico-gramaticais, especialmente os valores que elas carregam dentro do contexto de mudanças retóricas, estratégias discursivas, regularidades da organização, intertextualidade e alguns aspectos da interdiscursividade.

b) O espaço sócio-cognitivo leva em conta aspectos táticos do uso da linguagem, em particular a correlação entre fatores internos e externos ao texto, especialmente as questões de interdiscursividade.

c) O espaço profissional leva em conta as relações entre os participantes, e suas contribuições para o processo de construção, interpretação, uso e exploração do gênero no contexto de práticas e limitações disciplinares, profissionais e institucionais. Esse aspecto da investigação compreende a maneira em que os especialistas exploram a linguagem e manipulam recursos gerais para criar gêneros híbridos, incluindo recursos para mesclar e encaixar gêneros, bem como para deles apropriar-se.

d) O espaço social leva em conta a influência de amplas ações sociais na criação e sustentação de identidades sociais, estruturas sociais e o funcionamento de instituições sociais por meio de práticas discursivas.

Com base na proposta tridimensional de Fairclough (1992) para a análise de discurso crítica, discutida anteriormente no Capítulo 1 desta tese, Bhatia (2004) pondera que a análise dos textos não deve ser isolada das análises das práticas institucionais e discursivas. Isso é confirmado por Candlin (1995)<sup>4</sup>, quando destaca a necessidade de explorar “as imbricações entre linguagem e práticas sócio-institucionais e discursivas e entre essas e as amplas estruturas sociais e políticas”. Bhatia (2004: 163) conclui que há “necessidade de investigar não somente o espaço social para analisar as questões relativas à linguagem, à ideologia e ao poder, mas também à linguagem e às estruturas sociais, mudanças sociais, identidades sociais e motivos também”.

Bhatia enfatiza a análise textual de discurso como gênero e mostra como pode ser feita integrando a abordagem multidimensional, baseada na proposta tridimensional do discurso de Faircough (trad., 2001), já discutida Capítulo 1, com a abordagem multi-perspectiva, com procedimentos de pesquisa e análise de discurso baseada no gênero, os quais apresentarei a seguir:

- procedimentos textuais: baseados na análise e descrição lingüística, na intertextualidade, e nos estudos de convenções e práticas;
- procedimentos sócio-cognitivos: baseados nos estudos das estruturas e interações sociais, culturas disciplinares, etc;
- procedimentos etnográficos: baseados nas experiências de vida dos membros da comunidade e nos relatos dos profissionais sobre as práticas discursivas e os gêneros envolvidos;

---

<sup>4</sup> *Apud* Bhatia (2004: 163).

- e procedimentos sócio-críticos: baseados na linguagem, na ideologia e no poder; na relação entre a linguagem e a estrutura social; nos estudos de mudanças sociais, práticas sociais, identidades e motivos.

A seção, a seguir, trata especificamente da metodologia de pesquisa qualitativa etnográfica, que contribuirá também para a compreensão dos procedimentos de pesquisa utilizados por Bhatia na sua abordagem multi-perspectiva para a análise de gênero.

### **3.2 Metodologia de pesquisa qualitativa etnográfica**

Adoto a metodologia de pesquisa qualitativa etnográfica para o desenvolvimento do trabalho de campo na investigação das práticas e dos eventos de letramento no contexto virtual do Projeto CD-Letras.

A pesquisa etnográfica foi desenvolvida tradicionalmente pelos antropólogos e é utilizada contemporaneamente em várias áreas das ciências humanas e sociais, incluindo a educação. De acordo com Silverman (2005), as etnografias são baseadas no trabalho de observação em cenários particulares, e para compreender um grupo de pessoas, deve-se engajar em um período extenso de observação. O trabalho de campo antropológico envolve rotineiramente uma imersão em uma cultura, em um período de anos, baseado na aprendizagem da linguagem e na participação em eventos sociais com o grupo pesquisado. Ao contrário, os pesquisadores não-antropólogos estudam mais provavelmente um contexto particular ou sub-culturas nas suas próprias sociedades. Por exemplo, estudos sobre atividades em salas de aula, hospitais e na Internet, tornam-se objetos de observação e pesquisa etnográfica. Esse é o caso da pesquisa do Projeto CD-Letras em um contexto virtual de ensino do português, que é uma prática social dentro da universidade.

É com base nos estudos etnográficos tradicionais que desenvolvemos nosso trabalho de pesquisa. Segundo Barton e Hamilton (1998)<sup>5</sup>, há quatro aspectos na pesquisa etnográfica: primeiro, a etnografia estuda os cenários do mundo real, focalizando um lugar particular em um tempo particular, e pesquisa sobre a vida real das pessoas; segundo, a abordagem é holística e abrange um fenômeno completo; terceiro, o trabalho é 'multi-método', desenhado sobre uma variedade de técnicas de pesquisa; e

---

<sup>5</sup> Com base nos estudos de Goetz e Lecompte (1984).

quarto, a etnografia é interpretativa e isso aponta para a representação das perspectivas dos participantes.

Geertz se preocupa com a descrição e a interpretação dos textos coletados em pesquisa de campo. Para Geertz (1978: 31), a descrição etnográfica é interpretativa, busca interpretar o que dizem os sujeitos pesquisados e organiza o 'dito', de forma a conferir-lhe determinada legibilidade.

A etnografia contemporânea abriu espaço para reflexões e debates intelectuais e metodológicos sobre como ela envolve a escrita. Conforme Atkinson (1992), a interpretação etnográfica é mediada pela linguagem no intuito de reconstruir os mundos pesquisados. Desse modo, é preciso refletir sobre o papel da leitura e da escrita na pesquisa etnográfica. Van Maanen (1988: 1) defende que a etnografia é “uma representação escrita de uma cultura”. Essa é uma metodologia de pesquisa que impõe “sérias responsabilidades intelectuais e morais” aos pesquisadores, tendo em vista que “as imagens de outros no relato escrito muito certamente não são neutras”.

Uma outra questão dos debates metodológicos se desenvolve sobre a relação entre pesquisadores e pesquisados. Nessa perspectiva, segundo Magalhães (2000), os participantes devem ser valorizados, merecendo um tratamento justo. Essa segunda questão é abordada nos trabalhos de Cameron *et al.* (1992), Thomas (1993), Gieve e Magalhães (1994, 1998).

A questão de interesse para nossa pesquisa sobre letramento e gênero discursivo diz respeito à etnografia como escrita, pois durante o trabalho de campo foram produzidos e coletados textos etnográficos que propomos descrever, interpretar e explicar à luz do método de análise de discurso crítica já apresentado e discutido nas seções anteriores deste capítulo.

Van Maanen (1988) classifica os textos etnográficos em narrativas: realistas, confessionais, impressionistas e críticas<sup>6</sup>. As narrativas realistas são escritas por um(a) único(a) autor(a) que apresenta seu relato em terceira pessoa e em estilo impessoal, apresentando ‘onipotência interpretativa’ que caracteriza o realismo etnográfico. Além disso, mostram uma perspectiva do ponto de vista local, geralmente apresentado por meio de citações de membros do grupo pesquisado.

As narrativas confessionais são uma reação ao realismo etnográfico, retratando uma prática efetiva de observação e participação no campo nas quais são

---

<sup>6</sup> *Apud* Magalhães, 2000.

obtidos dados naturais. Apresentam ponto de vista pessoal e buscam estabelecer intimidade com os leitores.

As narrativas impressionistas têm identidade própria, apresentando o conhecimento cultural aos leitores de maneira fragmentada. Além disso, demonstram cuidado na apresentação das personagens do campo, a começar pelo(a) autor(a) e controle dramático para prender os leitores.

As narrativas críticas adotam a perspectiva dos grupos em desvantagem social, focalizando aspectos políticos e econômicos da vida do grupo pesquisado. As narrativas críticas buscam também combinar a análise da ação social (estrutural) com a análise do significado (interacional).

### **3.2.1 O *corpus***

Nesta pesquisa, foram coletados textos em pesquisa de campo etnográfica. Os textos, que representam os dados que compõem o *corpus* são organizados e apresentados nos anexos desta tese.

O *corpus* é constituído de: CD-ROM “Letras, Textos e Outros Contos”<sup>7</sup>, eventos de letramento do contexto virtual (e-mails), entrevistas com os alunos participantes, professores, programadores e web-designer, e coordenadores do projeto; notas de campo e fotos.

Para o estudo do CD-Letras como um gênero discursivo, foi feita uma seleção de algumas páginas do CD-ROM como amostras para a análise, que se encontram no Capítulo 4, desta tese.

Os eventos de letramento foram analisados mediante os seguintes objetos de pesquisa: textos produzidos pelos alunos, bem como as correções e observações feitas pelos professores, via e-mail. A análise desses eventos de letramento contribui para a compreensão das práticas de letramento virtual no curso de leitura e produção de textos a distância e como são construídas as identidades de professor(a) e aluno(a) nesse contexto<sup>8</sup>.

---

<sup>7</sup> O CD-ROM “Letras, Textos e Outros Contos” não pode fazer parte dos anexos desta tese, para não ferir as leis de direitos autorais. Não é permitida a venda desse CD-ROM e a distribuição só pode ser feita aos alunos, regularmente matriculados, da Universidade Católica da Brasília – UCB, pois foi produzido pela UCB para fins educacionais. O CD-ROM está disponível à comunidade para consulta na Biblioteca Central da UCB.

<sup>8</sup> Ver Capítulo 5.

A análise das entrevistas, das notas de campo e das fotos contribuiu para a compreensão da conjuntura do Projeto CD-Letras, das suas práticas, e das transformações sociais e culturais que essas práticas pesquisadas proporcionaram ao ensino do Português na universidade.

As fotos foram analisadas juntamente com os eventos de letramento por se tratar de um registro das práticas desenvolvidas em laboratório de informática<sup>9</sup> da universidade, com a permissão dos alunos, no momento da entrega do material multimídia e dos primeiros contatos dos alunos com o CD-ROM.

### **3.2.2 A coleta de dados**

A coleta de dados ocorreu em um contexto familiar para mim como pesquisadora e professora deste Projeto. A pesquisa de campo foi desenvolvida no meu próprio local e ambiente de trabalho, o que facilitou a interação com os participantes e a coleta de dados.

Primeiramente, entrei em contato com a coordenação do Projeto para discutir a possibilidade de desenvolver um projeto de pesquisa sobre o curso do CD-Letras. Após a aprovação da idéia pela coordenadora, elaborei o projeto de pesquisa para a aprovação da UCB. Só assim consegui autorização para iniciarmos a pesquisa e respectiva coleta de dados.

Decidi acompanhar todas as atividades da turma do segundo semestre do ano de 2002 e coletar dados durante todo o curso. Na primeira reunião da tutoria desse semestre, o projeto de pesquisa foi apresentado e iniciaram-se os trabalhos de campo<sup>10</sup>, com o primeiro contato com as três professoras-tutoras que se puseram à disposição para a pesquisa.

O primeiro contato com os participantes da pesquisa foi feito por e-mail. Como são alunos virtuais, expliquei rapidamente sobre a pesquisa e pedi para que se manifestassem respondendo à mensagem positivamente aqueles que se interessassem em participar<sup>11</sup>.

Assim que os alunos participantes da pesquisa foram listados, identificamos seus respectivos tutores para facilitar o acompanhamento das atividades de

---

<sup>9</sup> Ver Nota de Campo 2, no anexo 1.

<sup>10</sup> Ver Nota de Campo 1, no anexo 1.

<sup>11</sup> A mensagem (e-mail) de primeiro contato com os alunos e as respectivas respostas recebidas se encontram no corpo da Nota de Campo 4, no anexo 1.

cada um(a). Durante todo o semestre, todos os textos produzidos pelos alunos e corrigidos pelos tutores, bem como textos (e-mails), resultados da interação entre eles, foram copiados em disquetes para posterior análise. Esses representam os eventos de letramento, e alguns deles foram analisados no Capítulo 5 desta tese.

Observamos que as tecnologias da informação e comunicação, utilizadas para as atividades do curso do CD-Letras, também serviam de ferramentas para a coleta de dados, e garantiam a integridade e qualidade dos dados coletados.

Para compreender melhor as práticas do Projeto CD-Letras, foram realizadas 31 entrevistas com os participantes, envolvendo alunos, professores, coordenadores, programadores e diretores.

Realizei entrevistas com 22 alunos participantes da pesquisa no final do curso, com o objetivo de coletar dados sobre a experiência deles com um curso virtual de leitura e produção de textos<sup>12</sup>. Esses alunos estavam matriculados na disciplina Língua e Comunicação, cursavam o primeiro semestre da graduação, e eram alunos de diversas áreas.

As entrevistas realizadas com os responsáveis pela produção do CD-ROM foram organizadas da seguinte forma: uma entrevista com um web designer<sup>13</sup>, que era responsável pelo suporte técnico do projeto; uma entrevista com a editora e diretora de criação<sup>14</sup>, e uma entrevista com uma das programadoras<sup>15</sup>, profissionais que foram responsáveis pela programação e atualização do CD-ROM em suas edições.

Como o CD-Letras era utilizado como material de apoio para a disciplina Língua e Comunicação, resolvi fazer uma entrevista com uma professora<sup>16</sup> dessa disciplina para sabermos sobre sua experiência em sala de aula presencial.

Outra entrevista foi realizada com o diretor da DITED<sup>17</sup> (Divisão de Tecnologia e Educação a Distância) da UCB, e atualmente Centro Católica Virtual, para conhecermos o Projeto de educação a distância, e principalmente o trabalho desenvolvido com o Projeto CD-Letras.

Foram realizadas entrevistas com três professoras<sup>18</sup> do sistema de tutoria, que também faziam parte do quadro de professores da área de Língua e Comunicação da

---

<sup>12</sup> Entrevistas de 1 a 22, no anexo 2.

<sup>13</sup> Entrevista 23, no anexo 2.

<sup>14</sup> Entrevista 24, no anexo 2.

<sup>15</sup> Entrevista 26, no anexo 2.

<sup>16</sup> Entrevista 25, no anexo 2.

<sup>17</sup> Entrevista 27, no anexo 2.

<sup>18</sup> Entrevista 28, 30 e 31, no anexo 2.

universidade, e que atenderam aos alunos participantes do projeto naquele semestre, no intuito de conhecer sua experiência como tutoras do CD-Letras.

Finalmente, entrevistamos a coordenadora do projeto<sup>19</sup>, que também fez parte do grupo de professores conteudistas do CD-ROM, na época de sua produção, que relatou toda a história do Projeto CD-Letras, a elaboração do conteúdo, e, além disso, falou sobre o trabalho de coordenação desse projeto.

Quanto às notas de campo<sup>20</sup>, foram produzidas seis notas durante o semestre, na tentativa de registrar todas as observações feitas. As Notas de Campo 1, 3 e 5 são relatos dos encontros presenciais realizados na sala da tutoria com as professoras-tutoras e a coordenadora. A Nota de Campo 2 registra as observações feitas no dia da entrega do CD-ROM para os alunos. Outra Nota de Campo 4 registra o primeiro contato com os alunos do projeto, enquanto a Nota de Campo 6 aponta observações feitas depois da entrevista com uma das professoras-tutoras, que relatou informalmente as experiências com as primeiras turmas do CD-Letras.

Quanto ao material multimídia CD-ROM, como já informado, foram feitas cópias de páginas, da matriz do CD-Letras, com a ajuda de um técnico da DITED e autorização da coordenação do projeto.

Para melhor compreensão dos dados que foram coletados em trabalho de campo, vejamos um sumário desses dados no *Quadro 3.2* a seguir.

---

<sup>19</sup> Entrevista 29, no anexo 2.

<sup>20</sup> Ver Notas de Campo no anexo 1.

### Dados Coletados

- 1 – CD-ROM “Letras Textos e Outros Contos” (amostras de algumas páginas).
- 2 – Eventos de letramento (e-mails): textos dos alunos e interação entre professoras e alunos virtuais durante todo o curso (todos os textos foram copiados em disquetes).
- 3 – Entrevistas com 31 pessoas: 22 alunos-participantes da pesquisa, 3 professoras-tutoras, 1 professora da disciplina Língua e Comunicação, 1 coordenadora, 3 profissionais do suporte tecnológico, 1 diretor da DITED/ CCV.
- 4 – Notas de campo (6 registros de observações feitas durante o semestre).
- 5 – Fotos (3 registros fotográficos de eventos de letramento).

Quadro 3.2 – Sumário dos dados coletados

### 3.2.3 Entrevistas

A entrevista, segundo McCracken (1988: 9), “é um dos mais poderosos métodos qualitativos”, pois é por meio dela que podemos ter visão mais ampla das experiências sociais e culturais e das visões de mundo dos entrevistados.

As entrevistas realizadas neste trabalho de campo foram preparadas antecipadamente e foi elaborado um roteiro, com questões relevantes para a pesquisa, com o cuidado de não direcionar ou influenciar os dados coletados. Procurei desenvolver entrevistas com o propósito de conhecer e entender as experiências dos participantes no contexto virtual de ensino.

Considero tanto as professoras-tutoras quanto os alunos como informantes-chave, que, segundo Goetz & LeCompte (1984)<sup>21</sup> são indivíduos com conhecimentos especiais, que estão dispostos a compartilhar seu conhecimento e suas habilidades e que têm acesso a perspectivas ou observações negadas ao(à) pesquisador(a).

Entretanto, muitos conhecimentos e habilidades dos participantes já eram do meu domínio porque esse era o meu local de trabalho. As entrevistas vieram registrar e confirmar experiências muito parecidas com as que vivenciava, no Projeto CD-Letras,

<sup>21</sup> *Apud* Gilchrist, in Crabtree e Miller (orgs.) 1992.

como professora-tutora. Não se pode considerá-las iguais porque cada indivíduo interage de forma diferente com o contexto, de acordo com a sua visão do mundo e sua bagagem de conhecimentos e experiências.

Todas as entrevistas se complementaram, fornecendo dados relevantes para a análise das práticas de letramento, da conjuntura do projeto e das práticas sociais envolvidas no contexto virtual de ensino.

As entrevistas foram gravadas em áudio e transcritas posteriormente com base nas convenções de transcrição apresentadas no início desta tese. Segundo Marcuschi (2001: 49):

transcrever a fala é passar um texto de sua realização sonora para a forma gráfica com base numa série de procedimentos convencionalizados. Seguramente, neste caminho, há uma série de operações e decisões que conduzem a mudanças relevantes que não podem ser ignoradas. Contudo, as mudanças operadas na transcrição devem ser de ordem a não interferir na natureza do discurso produzido do ponto de vista da linguagem e do conteúdo.

A transcrição é considerada por Marcuschi (2001) como uma 'transcodificação', ou seja, a passagem de um código para outro, da fala para a escrita. Isso implica na perda de caracteres extralingüísticos ligados a uma produção personalizada e original da fala de cada indivíduo. Na transcrição, a fala passa por uma neutralização devido à transcodificação. Destaca-se que a transcrição é uma interpretação para a escrita, com conseqüências inerentes a esse processo.

### **3.2.4 Notas de campo**

As notas de campo foram consideradas instrumentos metodológicos para o registro de todas as atividades observadas no contexto presencial e não virtual do Projeto CD-Letras.

As notas de campo têm sido a principal fonte de dados dos etnógrafos, pois segundo Atkinson (1992: 1) "a etnografia é uma versão de realidade social que é inseparavelmente uma questão de representações textuais". De fato, os pesquisadores constroem o 'campo', "tanto por meio das transações e atividades práticas de coleta de dados, como por meio das atividades de escrita de notas de campo, memorandos analíticos e outros" (Atkinson, 1992: 5).

A escrita etnográfica, segundo Path<sup>22</sup>, leva o(a) etnógrafo(a) do 'contexto da descoberta', no qual as notas de campo são escritas, ao 'contexto da apresentação'. No caso desta pesquisa, passamos rapidamente ao 'contexto da apresentação' porque o trabalho de campo foi desenvolvido em um contexto familiar.

As notas foram produzidas no decorrer do trabalho de campo, quando surgiam observações e registros para serem feitos sobre atividades desenvolvidas no contexto presencial. Foram também registradas algumas conversas informais com os participantes. Porém, as notas só foram elaboradas fora do campo, para melhor organização dos dados.

Cabe destacar que as notas de campo registram as 'vozes' dos participantes. Segundo Clifford (1986)<sup>23</sup>, o modo polifônico de registro busca compartilhar a autoridade etnográfica com as vozes dos informantes.

Clifford (1990)<sup>24</sup> distingue três momentos da produção de notas de campo: a inscrição (representação de um momento de interrupção, um momento de abstração ou distração); a transcrição (representação do discurso dos sujeitos da pesquisa); e descrição (representação mais ou menos coerente de uma realidade cultural observada).

A pesquisa qualitativa etnográfica desenvolvida nesta tese descreve e interpreta os dados coletados e isso sugere uma reflexão sobre questões éticas e validade na pesquisa, que será apresentada na seção seguinte.

### **3.3 Ética e validade na pesquisa**

Discutir a ética e a validade é apontar para a credibilidade da pesquisa qualitativa, que é garantida pelos relatos de experiências<sup>25</sup>, como relatos 'autênticos' a respeito do campo.

No caso desta pesquisa, além de pesquisadora, sou um dos membros do grupo pesquisado. Os estudos feitos no contexto 'natural', ou seja, no contexto familiar para o(a) pesquisador(), no qual ele/ela compartilha experiências, socializando-se, exige um distanciamento para poder-se olhar o campo como pesquisador(a) e não parte dele. É, pois, necessário uma 'desfamiliarização' para pensar como pesquisador(a) no

---

<sup>22</sup> *Apud* Sanjek (1990: 390).

<sup>23</sup> *Apud* Sanjek (1990: 406).

<sup>24</sup> *In* Sanjek (1990).

<sup>25</sup> Ver Entrevistas, no anexo 2.

momento da coleta, da análise e da escrita dos resultados. Ver Gieve e Magalhães (1998).

Antes de iniciar a coleta dos dados, os participantes receberam informações sobre a pesquisa, sobre a importância de suas participações, e sobre minha responsabilidade como pesquisadora em relação aos dados. Cameron *et al.* (1993) destacam a responsabilidade que o(a) pesquisador(a) tem em relação às pessoas pesquisadas. Discutirei sobre a natureza e os limites dessa responsabilidade a seguir.

Os dados foram coletados em domínio privado (e-mails) e não em domínio público. Por isso, todos os textos (e-mails) foram copiados com o consentimento dos alunos e das professoras-tutoras. Esses consentimentos foram registrados em e-mails<sup>26</sup> (respostas ao convite para participar da pesquisa).

Observei que os participantes criavam expectativas em relação às suas declarações, sugerindo que essas tivessem um certo grau de privacidade, principalmente por se tratar do contexto onde trabalham e ou estudam. Dessa forma, foram usados pseudônimos para preservar as identidades dos participantes, bem como foram feitas mudanças nos endereços eletrônicos para não serem divulgados os endereços reais.

De acordo com os estudos de Silverman (2004) em relação aos critérios para verificar a validade da pesquisa qualitativa, considero que não houve 'impacto' significativo da minha presença no contexto da pesquisa por ser um membro do grupo. Entretanto, a partir do momento que como professora-tutora assumi papel de pesquisadora do Projeto CD-Letras, foram atribuídos 'valor' ao meu trabalho de pesquisadora e 'status' de verdade aos dados coletados. Isso significa que ganhei autoridade para representar os significados, produzidos no contexto, em meus textos etnográficos.

Nesta pesquisa, houve o cuidado de manter a forma original dos dados coletados para garantir sua validade e mostrar a realidade das práticas vividas pelos participantes. Foram coletados todos os dados necessários para representar essas práticas e que considero suficientes para o propósito da pesquisa.

Quanto à análise dos dados, que se encontra na Parte 3 desta tese, possibilita ao(à) leitor(a) um fácil acesso aos dados originais pelas referências citadas, e principalmente aos resultados encontrados.

---

<sup>26</sup> Ver Nota de Campo 4, no anexo 1.

Sendo assim, julgo ter agido eticamente, durante todo o trabalho de campo, com o intuito de garantir a privacidade dos meus participantes, e a validade dos dados estudados.

### **3.4 Considerações finais:**

Neste capítulo, apresentei as metodologias de pesquisa qualitativa adotadas para o desenvolvimento da pesquisa de campo e análise dos dados coletados. Descrevi o trabalho de campo e o processo de organização dos dados coletados para análise.

A Parte 3, que apresento a seguir, foi destinada à análise dos dados, na qual procuro responder às questões de pesquisa desta tese.

## **PARTE – 3**

### **ANÁLISE DO PROJETO CD-ROM “LETRAS, TEXTOS E OUTROS CONTOS”**

## CAPÍTULO 4

### O GÊNERO DISCURSIVO CD-LETRAS: UMA TECNOLOGIA DISCURSIVA

Neste capítulo, apresento a análise do gênero discursivo procurando focalizar a configuração discursiva do CD-ROM “Letras, Textos e Outros Contos”, entendendo-o como uma tecnologia discursiva, bem como sua relação com as novas tecnologias e o ensino de língua portuguesa, com o propósito de desenvolver os estudos teóricos apresentados no Capítulo 1.

Para a análise específica do gênero discursivo realizei, aqui, a análise interdiscursiva, deixando assim, a análise da conjuntura, que envolve uma análise de todo o projeto e das práticas relacionadas ao CD-ROM, para o Capítulo 5.

#### 4.1 Análise interdiscursiva do CD-Letras<sup>1</sup>

O CD-ROM “Letras, Textos e Outros Contos” é um material didático-pedagógico multimídia, contendo um curso de leitura e produção de textos a distância, que, nesta tese, é analisado como gênero discursivo.

De acordo com o conceito de Bakhtin, apresentado na Seção 1.1.3 desta tese, pode-se denominar esse CD-ROM como um gênero discursivo, com seu conteúdo temático voltado para o estudo da leitura e da produção de textos, num estilo verbal padronizado, e que apresenta uma estrutura composicional didática, que envolve teoria e prática, organizada com recursos tecnológicos na configuração de linguagem escrita e outros tipos de semioses. A utilização desse gênero é diretamente ligada à atividade acadêmica com a finalidade específica de desenvolver a linguagem escrita dos universitários.

Entretanto, pode-se considerar o CD-ROM como um gênero ‘relativamente estável’, como apontado por Bakhtin, pois ele não se caracteriza por formas estruturais estáticas e definidas, podendo ser alterado, atualizado, sofrer mudanças assim que as

---

<sup>1</sup> Esse CD-ROM foi denominado pela comunidade acadêmica “CD-Letras” para facilitar sua identificação. Adoto o termo nesta análise.

práticas discursivas e sociais que o envolve exigirem<sup>2</sup>. Para o próprio autor, à medida que as esferas da vida se desenvolvem e se tornam complexas, os gêneros também sofrem modificações.

Dentro das condições de distinção entre os gêneros propostas por Bakhtin, temos basicamente: o gênero primário, simples, constituído em circunstâncias de comunicação espontânea; e o gênero secundário, mais complexo, evoluído, constituído em circunstâncias de uma comunicação cultural. Veja na Seção 1.1.3 do Capítulo 1. Pode-se acrescentar uma terceira ordem à classificação bakhtiniana, na qual se mesclam os gêneros primário e secundário numa mesma estrutura composicional. O gênero discursivo CD-Letras pode ser classificado como um gênero terciário, pois além de absorver os outros dois, apresenta uma composição híbrida, confirmando a característica heterogênea dos gêneros discursivos, destacada por Bakhtin, ou seja, a natureza constitutivamente dialógica da linguagem. Porém, é a sua característica hipertextual que vai possibilitar o surgimento do gênero terciário<sup>3</sup>, um gênero híbrido criado com base nas novas tecnologias da comunicação. Veja na análise a seguir.

Para o estudo dessa característica, é necessária a ‘análise interdiscursiva’, na qual verifica-se como diferentes gêneros, discursos e vozes são articulados na composição do CD-Letras (Chouliaraki e Fairclough, 1999).

Iniciarei pelo próprio objeto CD-ROM<sup>4</sup>, que guarda informações que podem ser exibidas em um computador. As informações são gravadas em forma de sinais numéricos e são lidas por um sistema a ‘laser’. Esse material é auto-instalável, organizado por recursos da tecnologia da informação, em uma estrutura de hipertextos<sup>5</sup> composta por textos, imagens (fixas e móveis), sons, *links*, comandos, acesso à Internet. Um hipertexto é “um tipo de programa que organiza os conhecimentos ou dados, a aquisição de informações e a comunicação. Esse programa permite a construção de

---

<sup>2</sup> O CD-Letras já está na sua 5ª edição; a edição analisada neste capítulo é a 4ª edição, utilizada pelos participantes na época da realização da pesquisa de campo.

<sup>3</sup> O gênero terciário foi acrescentado à classificação de Bakhtin por Xavier & Santos (2000).

<sup>4</sup> “CD-ROM noun (abbreviation) compact disk read-only memory; a disk which stores information that can be displayed on a computer.” (*English Dictionary for Speakers of Portuguese – Password – Casa Thomas Jefferson*, 2001.)

<sup>5</sup> “Tecnicamente, um hipertexto é um conjunto de nós ligados por conexões. Os nós podem ser palavras, imagens, gráficos, ou partes de gráficos, seqüências sonoras, documentos complexos que podem eles mesmos ser hipertextos. Os itens de informação não são ligados linearmente, como em uma corda com nós, mas cada um deles, ou a maioria, estende suas conexões em estrela, de modo reticular. Navegar em um hipertexto significa, portanto, desenhar um percurso em uma rede que pode ser tão complicada quanto possível. Porque cada nó pode, por sua vez, conter uma rede inteira” (Lévy, 2001: 33).

bases de dados com acesso associativo, muito imediato, intuitivo, num espaço interativo e reticular de leitura de texto, imagem e som” (cf. Lévy, 2001: 33-34).

No CD-ROM, o sentido não é construído somente com base no texto, mas pela combinação de várias semioses, de todos os recursos presentes na estrutura de hipertextos. Tal estrutura se caracteriza pela ausência de seqüência e pela não-linearidade, ramificando-se e permitindo ao(à) leitor(a) virtual o acesso praticamente ilimitado a outros textos, por meio de escolhas locais e sucessivas em tempo real.

Considero o(a) leitor(a), nesse contexto de leitura não-linear, como ‘co-autor(a)’<sup>6</sup> do texto, pois o hipertexto possibilita a escolha entre caminhos diversificados que permite diferentes níveis de desenvolvimento e aprofundamento do tema. Essa possibilidade se abre com os elementos nele presentes, que se encontram interconectados – os *hyperlinks*.

A programação do CD-ROM em hipertexto faz com que o(a) leitor(a) tenha fácil acesso às informações e participe do processo da leitura, construindo e completando o sentido do texto. Ele(a) decide a ordem das informações a serem incorporadas ao texto que está lendo, isto é, a leitura se transforma em produção de texto e o(a) leitor(a) virtual, em co-autor(a).

Dessa forma, considero o CD-Letras como um hipertexto. Sua própria estrutura composicional mostra o sistema lingüístico e o sistema semiótico operando conjuntamente no processo textual. O hipertexto é por natureza intertextual, por combinar muitos textos, ou *links*, na sua composição.

Quanto ao conteúdo temático, o CD-Letras é composto por: três unidades, gramática e índice remissivo, além da apresentação, ajuda no manuseio, ficha de cadastro e questionário “Sua Opinião”.

Veja a página de abertura do CD-Letras, também chamada de Menu Inicial na *Figura 4.1* a seguir:

---

<sup>6</sup> Termo usado por Koch (2002).



Figura 4.1 – Menu Inicial

Nessa página o(a) aluno(a) tem acesso a todas as partes que compõem o CD-ROM. Observa-se, aqui, a característica híbrida e interdiscursiva do gênero discursivo CD-Letras. Seguirei o estudo do gênero discursivo, analisando sistematicamente cada gênero e discurso que participam de sua composição.

As unidades são organizadas em aulas que apresentam:

- 1) Conteúdo teórico: estudo sobre a ciência da comunicação (primeira unidade); estudo sobre as relações textuais, intertextuais e contextuais (segunda unidade); e estudo sobre a tipologia textual (terceira unidade).
- 2) Exercícios *Refletindo*: exercícios de fixação da teoria, resolvidos e corrigidos no próprio CD-ROM.
- 3) Exercícios *Escrevendo*: exercícios de produção de textos, enviados pela Internet ao sistema tutorial, para correção e orientação dos professores-tutores.

Veja um exemplo da Unidade 1, aula 1, páginas 3 a 6:



# PROCESSOS DE COMUNICAÇÃO

## Elementos da Comunicação

03  


Unidade 1

Aula 1

Aula 2

Aula 3

---

Unidade 2

Unidade 3

Gramática

Remissivo

Menu Inicial

Ajuda

Sair

"O **remetente** envia uma **mensagem** ao **destinatário**. Para ser eficaz, a mensagem requer um **contexto** a que se refere (ou referente), apreensível pelo destinatário, e que seja verbal ou suscetível de verbalização; um **código** total ou parcialmente comum ao remetente e ao destinatário (...); e, finalmente, um **contato**, um canal físico e uma conexão psicológica entre o remetente e o destinatário, que os capacite a ambos a entrarem e permanecerem em comunicação."

(Roman Jakobson, 1973: 123) 

Refletindo



Banco de Imagens - Internet

14:28:33

Figura 4.2 – Unidade 1, aula 1, página 3

A página 3 apresenta o conteúdo teórico (texto) da aula de forma resumida, pois um texto escrito longo não se encaixa nesse tipo de mídia. Os textos devem ser curtos, objetivos para uma leitura rápida e dinâmica. Há uma preocupação com a combinação da linguagem escrita e da linguagem visual na composição da página. A foto (imagem) ilustra o texto escrito. Os elementos gráficos e as cores ajudam a compor o ambiente. Todos esses elementos semióticos são combinados na produção do texto.

Os termos destacados em vermelho são *links*, que abrem textos sobrepostos na própria página, e que permitem ao(a) leitor(a) a opção de clicar e lê-los ou não, para obter mais informações. Veja um exemplo de link dessa página:

The screenshot shows a software interface with a navigation menu on the left containing 'Unidade 1', 'Aula 1', 'Aula 2', 'Aula 3', 'Unidade 2', 'Unidade 3', 'Gramática', 'Remissivo', 'Menu Inicial', 'Ajuda', and 'Sair'. The main content area features the title 'PROCESSOS DE COMUNICAÇÃO' and 'Elementos da Comunicação'. A text box contains a quote by Roman Jakobson (1973: 123) defining communication elements: remetente, mensagem, destinatário, contexto, código, and contato. A yellow callout box explains that a message can be visual, auditory, or audiovisual and must have content and objectives. A 'Refletindo' button and a lightbulb icon are also present. The UCB logo is in the top left, and a '03' indicator with navigation arrows is in the top right. A timestamp '14:31:47' is in the bottom left.

Figura 4.3 – Unidade 1, aula 1, página 3/ Link 1

Observa-se que esses termos são elementos importantes para a compreensão do conteúdo. Quando o(a) aluno(a) navega nesses *links*, ele(a) constrói o texto dessa página, de acordo com seus interesses e necessidades de conhecer sobre o assunto abordado. Isso explica a questão do(a) leitor(a) ser co-autor(a), produzir sentido para o texto.

No lado esquerdo, tem-se a barra de navegação, que aparece em todas as páginas, para que o(a) aluno(a) possa navegar livremente pelo CD. Assim, ele(a) tem a possibilidade de escolher a unidade, a aula e a página que quer estudar naquele momento, bem como consultar a gramática, o índice remissivo, ou voltar ao menu inicial. O(a) aluno(a) se encontra em uma rede desses diferentes discursos e gêneros que são mesclados durante a leitura. Dessa forma, o(a) aluno(a) entra em um processo de auto-aprendizagem, sem a interação com o(a) professor(a). As dificuldades são resolvidas por meio dos recursos do próprio CD-Letras, como por exemplo, a presença da gramática.

Veja outro *link*:

The screenshot shows a web application interface. At the top left is the UCB logo. The main title is 'PROCESSOS DE COMUNICAÇÃO' in blue, with the subtitle 'Elementos da Comunicação' in orange. In the top right corner, there is a red box with the number '03' and two red arrows pointing left and right. On the left side, there is a vertical navigation menu with buttons for 'Unidade 1', 'Aula 1', 'Aula 2', 'Aula 3', 'Unidade 2', 'Unidade 3', 'Gramática', 'Remissivo', 'Menu Inicial', 'Ajuda', and 'Sair'. The main content area contains a quote in red and black text: "O **remetente** envia uma **mensagem** ao **destinatário**. Para ser eficaz, a mensagem requer um **contexto** a que se refere (ou referente), apreensível pelo destinatário, e que seja verbal ou suscetível de verbalização; um **código** total ou parcialmente comum ao remetente e ao destinatário (...); e, finalmente, um **contato**, um canal físico e uma conexão psicológica entre o remetente e o destinatário, que os capacite a ambos a entrarem e permanecerem em comunicação." Below the quote is a red citation: "(Roman Jakobson, 1973: 123)" followed by a lightbulb icon. At the bottom center of the main area is a blue oval button labeled 'Refletindo'. On the right side, there is a yellow box with the heading 'Você sabia que...' and a text block: "Roman Jakobson foi o primeiro lingüista a defender a hipótese de haverem seis elementos fundamentais em um processo de comunicação? Veja o que mais ele diz sobre isso: 'Um processo de comunicação normal opera com um codificador e um decodificador. O decodificador recebe uma mensagem. Conhece o código. A mensagem é nova para ele e, por via, do código, ela a interpreta. (...) É a partir do código que o receptor compreende a mensagem.'" Below this text is another red citation: "(Roman Jakobson, 1973: 23)". At the bottom left of the interface, there is a small red box with the time '14:32:01'.

Figura 4.4 – Unidade 1, aula 1, página 3/ Link 2

Ao lado da referência aparece o desenho de uma lâmpada. Tem-se aqui também um *link* que remete a um outro texto complementar. No final da página 3, aparece a palavra *Refletindo*, e, com dois toques com o *mouse*, o leitor abre a página 4, em que se encontra um exercício com o seguinte enunciado:

**PROCESSOS DE COMUNICAÇÃO**  
**Elementos da Comunicação**

04

UCB

Unidade 1  
 Aula 1  
 Aula 2  
 Aula 3

Unidade 2  
 Unidade 3  
 Gramática  
 Remissivo  
 Menu Inicial  
 Ajuda  
 Sair

14:28:53

Complete o diagrama abaixo com os elementos da comunicação, de acordo com a sua interpretação do texto de Roman Jakobson:

Figura 4.5 – Unidade 1, aula 1, página 4

A palavra *Refletindo* é um *hiperlink* da página 3, que permite a ligação com o hipertexto que compõe a página 4, pois possibilita o deslocamento *on-line* para outro hipertexto. Esse exercício se caracteriza como fixação do conteúdo da página anterior. No final da página, há um pequeno quadro, que, a um simples toque, corrige automaticamente o exercício. Há uma interação entre o(a) aluno(a) e o CD-ROM com a correção automática do exercício realizado pelo aluno.

As páginas 5 e 6 apresentam conceitos para cada um dos elementos da comunicação, uma continuação da aula teórica. Veja o exemplo da página 6:

**PROCESSOS DE COMUNICAÇÃO**  
**Elementos da Comunicação**

06

UCB

Unidade 1  
Aula 1  
Aula 2  
Aula 3  
Unidade 2  
Unidade 3  
Gramática  
Remissivo  
Menu Inicial  
Ajuda  
Sair

14:29:14

**Contato**  
O **contato**, ou **canal**, é a forma utilizada pelo emissor para enviar a mensagem. O canal pode ser natural, quando utiliza os órgãos do sentido, ou tecnológico (rádio, telefone, telex, televisão, computador, etc.).

**Código**  
O **código** é um conjunto estruturado de sinais. É classificado como código verbal quando emprega a linguagem oral ou escrita (por exemplo, o português, o espanhol, o inglês, etc.). Quando não se utiliza de palavras, o código é classificado como não-verbal (por exemplo, os gestos, os sinais de trânsito, a linguagem dos surdos-mudos, as expressões faciais, etc.).

**Contexto**  
O **contexto**, ou **referente**, é o tema da mensagem. São as coisas sobre as quais se fala, em seu sentido real.

**Escrevendo**

Figura 4.6 – Unidade 1, aula 1, página 6

Observa-se que o conteúdo das páginas 5 e 6 está nos *links* da página 3. Sendo assim, o(a) aluno(a) que não navegou na página 3 deverá ler o conteúdo do texto básico das páginas seguintes. No final da página 6, aparece a palavra *Escrevendo*. O(a) leitor(a) clica na palavra e abre uma página na Internet em que se encontra um exercício de produção de texto. Para isso é necessário que o(a) aluno(a) esteja conectado à Internet. Veja a página do exercício *Escrevendo*:

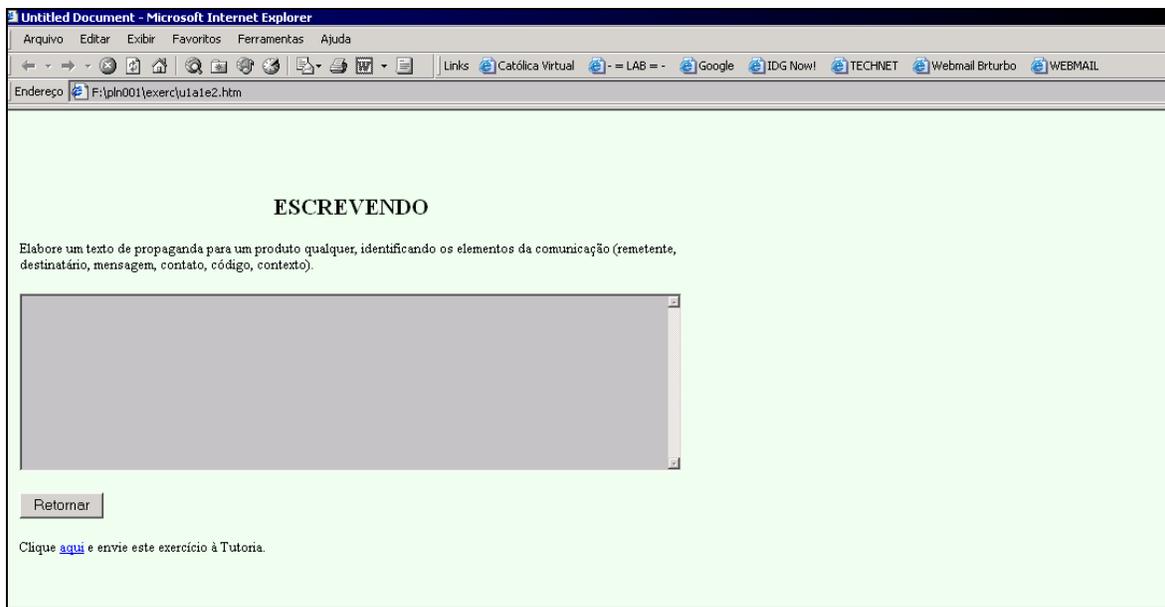


Figura 4.7 – Exercício “Escrevendo”

Tem-se aqui uma caixa para o(a) aluno(a) digitar o seu texto. No final da página, há um recurso para enviar esse exercício à Tutoria. O texto produzido pelo(a) aluno(a) é enviado ao sistema tutorial, para as devidas correções e observações dos professores-tutores. A partir desse momento, há uma interação entre professor(a)-tutor(a) e aluno(a). Os textos produzidos pelos alunos e as mensagens eletrônicas resultantes dessa interação serão analisados no Capítulo 5.

Observa-se nesses exemplos elementos discursivos da sala de aula, que se caracteriza pela apresentação do conteúdo com explicações e exemplos e em seguida exercícios de fixação e de produção de texto, envolvendo, assim, teoria e prática, na organização do CD-Letras. Destaca-se, aqui, a presença do discurso do livro didático na constituição do gênero discursivo, legitimando o conteúdo abordado. De acordo com Grigoletto (1999: 67-68)<sup>7</sup>, o livro didático funciona como um dos discursos de verdade. Um discurso de verdade é aquele que ilusoriamente se estabelece como um lugar de completude dos sentidos. Quando a autora afirma “ser o livro didático um discurso de verdade, quer dizer que ele se constitui, no espaço discursivo da escola, como um texto fechado, no qual os sentidos já estão estabelecidos (pelo autor), para ser apenas reconhecido e consumido pelos seus usuários (professor e alunos)”.

Os leitores do CD-Letras (alunos), apesar da possibilidade de construção do texto para a leitura, são levados à compreensão dos textos fazendo uma única leitura,

---

<sup>7</sup> In: Coracini (org.) 1999.

a do(a) autor(a), dando apenas o sentido que está pronto ali, já estabelecido. A forma como os conteúdos foram abordados não abre espaço para reflexão e a possibilidade de outras leituras. Da mesma forma, as atividades demandam dos alunos a simples reprodução do conteúdo.

O CD-Letras apresenta uma *Gramática*, acessível em qualquer página do CD, com o propósito de auxiliar no trabalho de produção de textos, como também sanar dúvidas imediatas. Veja o menu da Gramática:

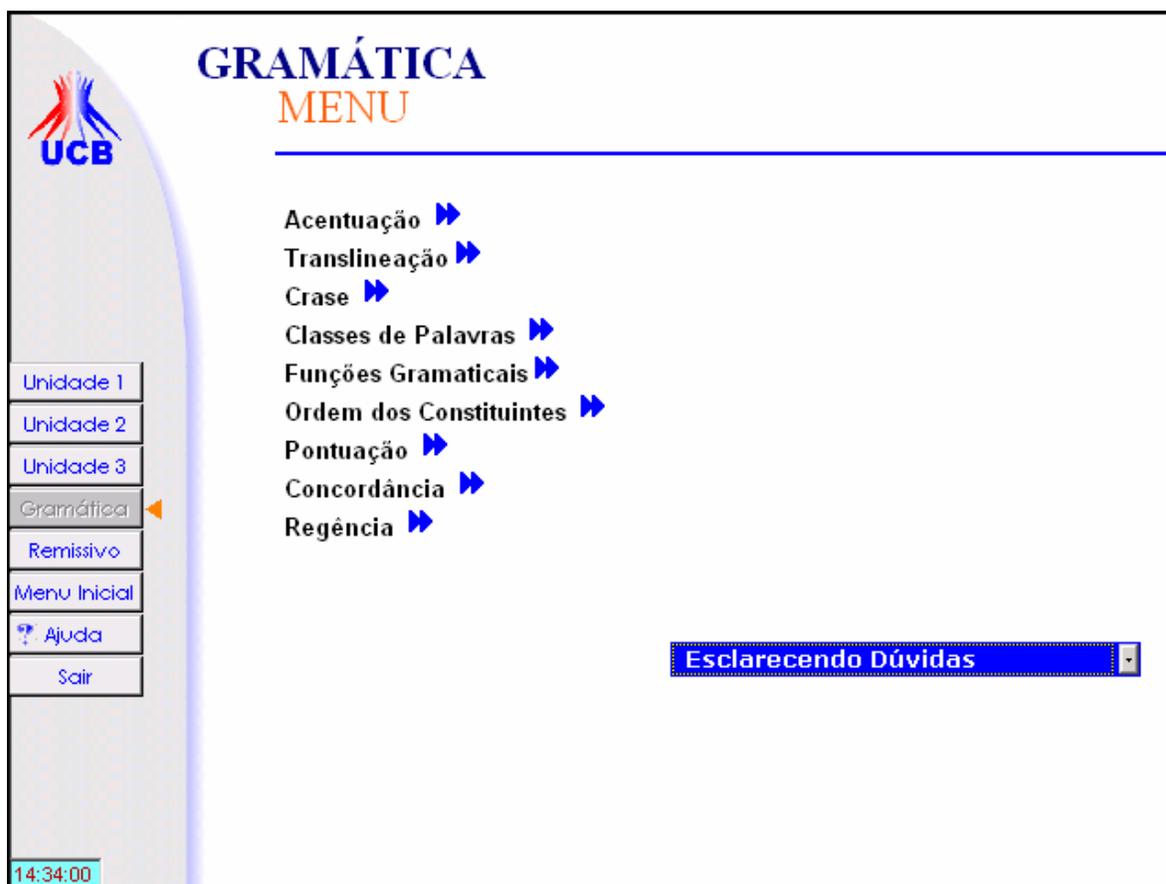


Figura 4.8 – Menu da Gramática

Os conteúdos gramaticais são disponibilizados em uma lista com uma determinada seqüência, que destaca o valor de itens como ‘acentuação’ e ‘crase’. Percebe-se uma preocupação com a apresentação de apenas itens que foram considerados relevantes ou de maior dificuldade da maioria dos usuários da língua. É só clicar no conteúdo desejado e automaticamente abre-se uma página com explicação e exemplos, como na gramática tradicional, mas de forma resumida e descontextualizada. Veja o exemplo do item “Concordância”:

**GRAMÁTICA**  
**Concordância**

09

UCB

Unidade 1  
Unidade 2  
Unidade 3  
Gramática  
Remissivo  
Menu Inicial  
Ajuda  
Sair

14:34:19

Concordar significa estar de acordo, em consonância, em harmonia com alguma coisa. Em gramática, a concordância representa o fenômeno pelo qual os **traços flexionais** das palavras se harmonizam.

Sabemos que, em português, os nomes (substantivos, adjetivos, pronomes, numerais e artigos) se flexionam em gênero e número e que os verbos se flexionam em modo, tempo, número e pessoa. Entretanto, os traços envolvidos no fenômeno da concordância assim se distribuem: gênero e número para os nomes; pessoa e número para os verbos. Isso significa que há duas regras gerais de concordância, no português:

1. Concordância nominal (entre nomes): artigos, adjetivos, pronomes e numerais concordam em gênero e número com o substantivo a que se referem.  
*A maior **parte** dos **estudantes** desta **universidade** foi contemplada no **sorteio**.*
2. Concordância verbal (entre o verbo e o sujeito): o verbo concorda em número e pessoa com o seu sujeito.  
*A maior **parte** dos **estudantes** desta **universidade** **foi** contemplada no **sorteio**.*

Há casos especiais de concordância nominal e verbal. Você poderá ter acesso a eles em qualquer gramática de Língua Portuguesa.

Figura 4.9 – Gramática “Concordância”

Observa-se uma explicação rápida com alguns exemplos. A gramática aqui foi fragmentada, pois apenas algumas partes foram incluídas no CD-ROM. Esse gênero discursivo ‘gramática’ foi fragmentado na composição do novo gênero discursivo, o CD-Letras, porque aqui a gramática é apenas mais um texto para consulta de dúvidas imediatas e não um texto para estudo específico da estrutura da língua.

Observa-se a presença do discurso da gramática tradicional dentro do item ‘Gramática’ na constituição do gênero discursivo CD-Letras. Por exemplo: *O verbo concorda em número e pessoa com o sujeito*. Isso quer dizer que o CD-Letras é fundamentado em uma política de ensino de língua voltada para o gramaticalmente correto e a padronização da linguagem escrita. Assim, destaca-se, aqui, uma preocupação da instituição em promover a higiene verbal<sup>8</sup> dos textos produzidos pelos universitários. Essa preocupação focaliza os sentidos e valores que são atribuídos à

<sup>8</sup> Expressão empregada por Cameron (1995), para significar um controle da prática lingüística de acordo com valores sociais e culturais.

escrita por meio do gênero discursivo CD-Letras no contexto das práticas sociais da instituição acadêmica.

Dessa forma, o CD-Letras, apresentado aos alunos calouros, traz as normas e convenções institucionais, revelando uma forma de controle e padronização da linguagem.<sup>9</sup> Nota-se a presença da ‘ideologia da padronização’, conceito desenvolvido por Milroy & Milroy (1985)<sup>10</sup>, que se refere à crença no uso consistente e uniforme da linguagem, no processo de seleção das formas de expressão, vocabulário, pronúncia, estrutura sintática, com o objetivo de manter a padronização da língua.

Além da gramática, o CD-Letras possui um *Índice Remissivo*, ou seja, um índice alfabético que remete aos tópicos mais importantes constantes no interior do gênero, que indica a unidade, a aula e a(s) página(s) em que se encontra(m), facilitando a navegação pelo CD-ROM. Veja uma parte da página do Índice Remissivo:

Assunto	Unidade	Aula	Página(s)
Antonímia	1	3	04
Clareza	1	3	07
Código	1	1	06
Coerência Textual	2	4	01 a 08
Coesão	2	1	04
Coesão Referencial	2	2	01 a 08
Coesão Seqüencial	2	3	01 a 14
Comentário Explicativo	3	6	21
Comunicação	1	1	02
Concisão	1	3	07
Conexão	2	3	08 a 13
Conhecimento do Mundo	2	4	04
Conhecimento Partilhado	2	4	05
Conotação	1	3	01 a 04
Contato	1	1	06
Contexto	1	1	06
Conto	3	2	05
Crônica	3	2	06
Definição	3	1	05
Denotação	1	3	01 a 04
Descrição	3	1	02 a 11
Descrição de Ambientes ou Paisagens	3	1	10
Descrição de Obietos	3	1	09

Figura 4.10 – Índice Remissivo

<sup>9</sup> Ver Carvalho (2001).

<sup>10</sup> Apud Cameron, 1995.

Esse tipo de índice é comum em livros didáticos e teóricos. Esse é mais um aspecto que comprova a presença do discurso do livro didático na constituição do gênero discursivo CD-Letras.

Cabe destacar um outro elemento na constituição do gênero discursivo, que é denominado *Ajuda*, num formato de manual audiovisual de instruções para o manuseio do CD-Letras, com o propósito de facilitar o trabalho daqueles alunos que não têm experiência com esse material. Veja:



Figura 4.11- Ajuda

O(a) aluno(a) pode escolher um dos itens relacionados e a explicação gravada em áudio é ouvida, como também visualizada durante a apresentação de como usar o CD-ROM, com recursos gráficos e a abertura de *links* explicativos. Essa característica do gênero discursivo CD-Letras de ser um material auto-instrucional, em que o(a) aluno(a) aprende a usar o material e a adquirir conhecimento sem a ajuda de um(a) professor(a), mostra a realidade de um curso à distância, indicando mudanças na

ordem de discurso institucional de acordo com as transformações que ocorrem na sociedade contemporânea. Esse assunto será tratado na Seção 4.2, a seguir.

Há, também, uma ficha de cadastro em que o(a) aluno(a), no *Menu Inicial*, clica na palavra *Cadastro* e automaticamente abre-se uma página na Internet com uma ficha para ele(a) preencher, com dados pessoais, nome do curso e expectativas e em seguida, enviar à Tutoria. Veja:

The image shows a screenshot of a web browser window titled "Cadastro - Microsoft Internet Explorer". The address bar shows the URL "http://www.catolicavirtual.br/cadastro.asp". The main content area is a registration form with the following fields and questions:

- Nome: [text input]
- E-Mail: [text input]
- Sexo:  Masculino  Feminino
- Idade: [text input]
- Telefone Residencial: [text input]
- Telefone Celular: [text input]
- Curso: [text input]
- Quantas horas de estudo você pretende investir semanalmente no CD? [text input]
- Quais são as suas expectativas com relação ao CD? [text area]
- Quais são as suas expectativas com relação à metodologia de estudo a distância? [text area]

Figura 4.12 - Cadastro

A ficha é uma forma de controle da instituição e coordenação do curso, pois o(a) aluno(a) que quiser participar do atendimento tutorial deve cadastrar-se junto ao Projeto Letras e Números dentro do prazo determinado. Aqueles que não se cadastrarem terão o CD-Letras como um material de apoio e consulta para produção textual dentro das práticas discursivas da instituição.

No mesmo formato, aparece o questionário *Sua Opinião*, que corresponde a uma avaliação do CD-ROM, feita pelo(a) aluno(a) e enviada à Tutoria ao final do curso. Veja uma parte do questionário:

Questionário de Avaliação do CD Letras, Textos e Outros Contos - Microsoft Internet Explorer

Arquivo Editar Exibir Favoritos Ferramentas Ajuda

Endereço: <http://www.catolicavirtual.br/questionario.asp>

### Questionário de Avaliação do CD Letras, Textos e Outros Contos

**Orientações gerais:**

O questionário a seguir contém afirmativas que podem representar suas opiniões, aluno da Universidade Católica de Brasília, em relação ao CD Letras, Textos e Outros Contos que acabou de utilizar. As respostas que você dará irão subsidiar a avaliação da eficácia do software em si, da metodologia utilizada e do serviço de tutoria. As informações provenientes desse questionário possibilitarão o aperfeiçoamento do Projeto Letras & Números.

Responda as questões abaixo de acordo com a seguinte escala. Lembre-se: a qualidade dos resultados dessa avaliação dependerá muito do seu empenho em responder o questionário com precisão e cuidado. **Por favor, não deixe questões sem resposta.**

1	2	3	4	5
Discordo Totalmente	Mais discordo que concordo	Não concordo, nem discordo	Mais concordo que discordo	Concordo Totalmente

Seu nome:

Seu email:

Sexo:  Masculino  Feminino

Idade:

Curso:

Sobre o Meio Tecnológico (CD e e-mail)	1	2	3	4	5
1. As instruções para a instalação do software são claras.	<input type="radio"/>				
2. O serviço de e-mail, que possibilita o contato com a tutoria, funcionou bem em todos os momentos.	<input type="radio"/>				
3. O serviço de recebimento de exercício impresso ou em disquete, para ser corrigido pela tutoria, funcionou bem.	<input type="radio"/>				
Sobre o Conteúdo e a					

Figura 4.13 – Questionário “Sua Opinião”

O questionário *Sua Opinião* é uma forma de diálogo entre o(a) aluno(a) e a instituição. Nele, o(a) aluno(a) apresenta sua opinião sobre o funcionamento do *software* (CD-ROM) e seu conteúdo, a metodologia utilizada pelo sistema tutorial. Além disso, tem a oportunidade de relatar sua experiência com o estudo à distância e de apontar se as suas expectativas foram alcançadas. Esse questionário pode proporcionar alternativas para aperfeiçoar o projeto de acordo com os interesses e as necessidades do público do CD-Letras.

Já na apresentação do CD-Letras, depara-se com o discurso da instituição, na voz da Pró-Reitoria de Graduação, que faz uma apresentação do CD-Letras, explicando o material e o sistema tutorial de atendimento ao(à) aluno(a), bem como oferecendo as boas-vindas. Veja:

## ◀ LETRAS, TEXTOS E OUTROS CONTOS

**P**rimero volume da série Letras e Números, da Universidade Católica de Brasília, o CD-ROM *Letras, Textos e Outros Contos* objetiva desenvolver em você, estudante da UCB, a expressão escrita, baseada na capacidade de leitura e conseqüente interpretação de textos.

**E**ste CD apóia-se na tecnologia de educação a distância, o que pressupõe dois conceitos primordiais: **auto-instrução** - em que você determina o caminho de aprendizagem que quer trilhar; e **autonomia** - você pratica seu estudo de acordo com seu próprio tempo e também necessidades.

**A** interatividade fica assegurada pela tutoria, ou seja, o trabalho dos professores, seja para sanar eventuais dúvidas ou para corrigir os textos produzidos por você.

**O**tro ponto que merece destaque é relativo à navegação no CD. Com o conteúdo dividido em três unidades, e cada uma delas em suas respectivas aulas, você pode se "deslocar" no espaço de estudo virtual conforme seu desejo. Você também poderá a qualquer momento acessar a gramática, o índice remissivo e a ajuda, onde encontrará todas as informações relativas ao uso do CD.

**P**ortanto, seja bem-vindo ao CD *Letras, Textos e Outros Contos*!

*Pró-Reitoria de Graduação*

Figura 4.14 – Boas-vindas

O texto dialoga com o(a) aluno(a), o que pode ser observado pelo uso do pronome de tratamento *você*. Esse discurso, que se aproxima da conversação, também faz parte da constituição do gênero discursivo CD-Letras. Fairclough (trad., 2001) denomina esse tipo de discurso como um 'discurso conversacional', uma tendência características das práticas sociais contemporâneas, que significa uma mudança na relação entre discurso falado e escrito ao usar o vocabulário conversacional no discurso escrito. O 'discurso conversacional' manifesta características da informalidade, como estratégia para estabelecer uma aproximação com o(a) leitor(a) do texto.

Percebe-se aqui que a instituição tem um discurso pedagógico<sup>11</sup> supostamente moderno, apoiado nas novas tecnologias de educação, proporcionando ao(à) aluno(a) um processo de auto-aprendizagem e de interatividade entre professor(a) e aluno(a). Porém, o que a análise do gênero discursivo nos mostrou, até agora, foi um discurso pedagógico tradicional revestido pelos novos recursos da tecnologia.

<sup>11</sup> Ver Bernstein, 1996.

Os recursos das novas tecnologias da comunicação e informação contribuíram para caracterizar o gênero discursivo CD-Letras como multissemiótico, com a utilização de várias formas de semiose na composição de suas páginas. Veja dois exemplos:

The screenshot shows a CD-ROM interface. At the top left is the UCB logo. The main title is 'PROCESSOS DE COMUNICAÇÃO' in blue, with the subtitle 'Registros de Língua(gem)' in orange. A red box with '08' and navigation arrows is in the top right. A vertical menu on the left includes 'Unidade 1', 'Aula 1', 'Aula 2', 'Aula 3', 'Unidade 2', 'Unidade 3', 'Gramática', 'Remissivo', 'Menu Inicial', 'Ajuda', and 'Sair'. The main content area has the heading 'As subdivisões da língua escrita não-literária e da língua falada são:' followed by two sections: 'Padrão ou Culta' and 'Coloquial'. The 'Padrão ou Culta' section includes a definition and a video player showing a scene from a newspaper. The 'Coloquial' section includes a definition. A timestamp '14:41:35' is in the bottom left.

**PROCESSOS DE COMUNICAÇÃO**  
**Registros de Língua(gem)**

As subdivisões da língua escrita não-literária e da língua falada são:

**Padrão ou Culta**  
Língua culta é a língua falada ou utilizada na escrita por pessoas que tiveram acesso a uma boa escolarização. Trata-se de empregar corretamente as regras ditadas pelas gramáticas normativas da língua portuguesa.

**Coloquial**  
É uma forma de linguagem pouco preocupada com a correção gramatical. É a língua empregada no cotidiano, em que o falante ou escritor pode cometer pequenos desvios da norma gramatical.

*Jornal Nacional - Agosto/2000*

Figura 4.15 – Unidade 1, aula 2, página 8

Na Unidade 1, aula 2, página 8, nota-se além dos recursos já comentados, a utilização de gravação em vídeo (imagens móveis). Essas imagens são como um exemplo ilustrativo em formato de *hiperlink*. Observa-se que a composição da página é feita pela combinação da linguagem escrita com as imagens, sons e outras formas de semiose, como os desenhos gráficos e as cores.

Kress e van Leeuwen (1996) apontam que as estruturas visuais produzem sentido da mesma forma que as estruturas lingüísticas. As várias formas de semiose não estão ali apenas para uma composição da página, ou por uma questão estética, mas principalmente para completar o sentido do texto da página.



**UCB**

# TIPOLOGIA TEXTUAL

## Narração

04


---

Unidade 3

Aula 1

Aula 2

Aula 3

Aula 4

Aula 5

Aula 6

Aula 7

Unidade 1

Unidade 2

Gramática

Remissivo

Menu Inicial

Ajuda

Sair

14:45:29

### Lenda

Narração tradicional que conta fatos, às vezes reais, transformados pelo agregado de elementos fantásticos e maravilhosos.

Clique na figura abaixo para ouvir a narração de uma lenda.





*Foz do Iguaçu, Coleção Paraíso da Criança, Ed. Edelbra*

Figura 4.16 - Unidade 3, aula 2, página 4

A Unidade 3, aula 2, página 4, traz a exploração da gravação de uma narrativa em áudio e a apresentação de uma seqüência de imagens fixas, que vão mudando de acordo com os acontecimentos da história. Aqui, também, destaca-se a combinação de várias formas de semiose na construção do sentido para o texto. A natureza híbrida dos gêneros hipertextuais mescla elementos verbais, visuais e auditivos na reconfiguração dos sistemas semióticos para a construção dos sentidos propostos.

Nessas páginas apresentadas, observa-se não só a combinação de várias formas de semiose, mas também a composição híbrida e interdiscursiva dos textos. Na primeira, pelo discurso jornalístico do exemplo em vídeo; e na segunda, pelo discurso literário do exemplo em áudio e imagens.

A análise interdiscursiva do CD-Letras, aqui apresentada, mostra que se trata de um gênero discursivo multissemiótico, pela presença de várias formas de semiose, e interdiscursivo, composto pela configuração de diferentes gêneros e discursos como: o livro didático, a gramática tradicional, manual de instruções, ficha de cadastro, questionário, o discurso da instituição, que por sua vez são constituídos pela mescla de

outros gêneros e discursos. Todos esses gêneros e discursos estão organizados em formato de CD-ROM. Isso indica que o fenômeno da interdiscursividade é muito produtivo e pode caracterizar a natureza constitutiva dos discursos e gêneros discursivos.

Além da análise interdiscursiva do CD-Letras, cabe desenvolver, segundo Martin, uma análise da linguagem como realização do contexto social. De acordo com as variáveis sociais<sup>12</sup> apresentadas por Halliday e Hasan (1989): em relação ao campo do discurso, percebe-se que a atividade didático-pedagógica do CD-Letras representa a natureza da ação social, um processo de ensino-aprendizagem da leitura e da escrita; em relação ao tenor do discurso, percebe-se as posições e papéis exercidos pelos alunos que se encontram em um processo de auto-aprendizagem, e pelos professores que orientam o trabalho dos alunos; e em relação ao modo do discurso percebe-se a sua natureza híbrida, o CD-Letras é multissemiótico, e sua linguagem é composta pela configuração de vários sistemas semióticos para a construção do sentido. Discutir essas variáveis sociais, de acordo com Martin (2000)<sup>13</sup>, é repensar a organização funcional da linguagem, o registro do CD-Letras e sua relação com o contexto social.

Segundo o modelo de metaredundância (ver Capítulo 1), o registro, que representa as variáveis sociais, contextualiza a linguagem, e esse é contextualizado pelo gênero. Isso significa que as variáveis sociais, que representam o processo social, estão relacionadas às estruturas internas dos textos de diferentes tipos, que compõem o gênero. Isso confirma o que diz a teoria de Halliday ao sugerir que os usos da linguagem são inseparáveis das funções sociais, dos contextos, de ações e relações das quais a linguagem faz parte. O projeto CD-Letras ganha significados na sua relação com a atividade que é desenvolvida, com os seus participantes (alunos e professores) e com a configuração dos gêneros e discursos que o compõem.

Fairclough (2003) adota uma visão interdiscursiva dos gêneros, na mescla particular de gêneros, discursos e estilos, como se pode ver pela análise do CD-Letras. Para o autor, os gêneros são realizados nos sentidos e formas da ação, os discursos nos sentidos e formas de representação; e os estilos nos sentidos e formas de identificação. Sendo assim, ele se baseia nas metafunções da LSF para explicar a sua análise de gêneros e a função de cada um dos diferentes textos que são combinados na sua configuração.

---

<sup>12</sup> Ver Capítulo 1.

<sup>13</sup> *In*: Christie e Martin (orgs.), 2000.

De acordo com Fairclough (2003), cada gênero que compõe o CD-Letras, como, por exemplo, a gramática, pode ser analisado em termos: da atividade em que as pessoas estão envolvidas; das relações sociais entre elas; e das tecnologias da comunicação, das quais dependem suas atividades. Esse tipo de análise está relacionado à análise interdiscursiva já realizada, na qual se percebe a identificação de cada gênero ou discurso que compõe o CD-Letras.

Os gêneros discursivos híbridos são resultados dos avanços das tecnologias da comunicação e informação nas sociedades contemporâneas, como também indicam as mudanças que estão ocorrendo nas ordens de discurso institucionais e societárias. Tratarei dessas mudanças na próxima seção.

#### **4.2 CD-Letras: uma tecnologia discursiva**

Examinarei, agora, se o CD-Letras pode ser caracterizado como uma tecnologia discursiva e que mudanças ele pode trazer para o ensino da linguagem escrita.

O gênero discursivo CD-Letras revela uma tendência de mudança na ordem de discurso, a tecnologização do discurso, mostrando o 'empacotamento' da linguagem e sua transformação em tecnologia com o propósito institucional de desenvolver a produção textual dos alunos de acordo com as práticas discursivas modeladas.

O CD-Letras é uma tecnologia discursiva porque reúne sistematicamente três domínios de práticas, segundo Fairclough (1996: 71). Primeiro, quanto à pesquisa de práticas discursivas da instituição, o CD-Letras faz parte de um projeto acadêmico que visa a oferecer à comunidade acadêmica um curso de leitura e escrita à distância, procurando resolver as dificuldades encontradas na produção escrita dos alunos calouros. A instituição, com base em resultados de pesquisas e depoimentos de professores, percebeu a necessidade de uma reflexão e de mudanças no ensino de leitura e escrita na universidade.

Segundo, quanto aos modelos de práticas de acordo com as estratégias e objetivos institucionais, como parte da execução do projeto, foi produzido o CD-ROM. Na composição do conteúdo, ou seja, modelos de gêneros discursivos da escrita acadêmica, o projeto contou com o conhecimento dos professores de Língua Portuguesa, chamados

de conteudistas<sup>14</sup>, sobre a linguagem, o domínio de regras de correção gramatical e de estratégias discursivas próprias a cada gênero discursivo da comunidade acadêmica. Já na parte técnica, de programação e *design* do CD-ROM, contou com o trabalho de especialistas<sup>15</sup> da área de tecnologia da informação que procuraram atingir os objetivos institucionais, de produzir um material didático-pedagógico multimídia, como é o CD-Letras.

Terceiro, quanto ao treinamento nas práticas discursivas acadêmicas, o exercício sobre cada texto acadêmico foi desenvolvido com o apoio do sistema tutorial, pois cada aluno(a) passa pelo processo de auto-aprendizagem com o CD-Letras e recebe um atendimento via Internet por professores-tutores da área. As atividades de produção textual dos alunos são orientadas e revisadas pelos tutores, que acompanham individualmente as dificuldades apresentadas.

Além disso, a tecnologia discursiva CD-Letras foi conscientemente cuidada, planejada e aperfeiçoada por especialistas das áreas de ensino de língua e tecnologia da informação, atendendo às exigências da instituição quanto ao ensino das práticas discursivas de leitura e escrita dentro do domínio da variedade considerada padrão. Esses especialistas, principalmente os conteudistas, são responsáveis por moldar essas práticas de acordo com as convenções acadêmicas transmitidas pelo CD-Letras. A instituição de ensino, ao oferecer aos alunos um material didático pedagógico multimídia, legitima as suas convenções e normas para promover a padronização das práticas discursivas.

O CD-Letras pode ser considerado como uma 'ferramenta pedagógica'<sup>16</sup> para o ensino da linguagem escrita acadêmica, pois com a integração entre a tecnologia da informação e da comunicação aplicada ao ensino, as práticas discursivas se renovaram, mas, ao mesmo tempo, permitiram a manutenção das relações sociais e de poder nos processos educacionais da instituição<sup>17</sup>.

Dessa forma, a ordem de discurso institucional é sistematicamente configurada pelos seus gêneros discursivos e discursos que compõem suas práticas sociais, as quais contribuem para a construção das relações sociais, profissionais e identidades no contexto de ensino. Essa questão será tratada no Capítulo 5.

---

<sup>14</sup> Ver Entrevista 29, no anexo 2.

<sup>15</sup> Ver Entrevista 23 e 26, no anexo 2.

<sup>16</sup> Cf. Belloni, 2001:11-12.

<sup>17</sup> Ver Bernstein, 1996.

### **4.3 Considerações finais**

No contexto do ensino virtual do português, o gênero discursivo CD-Letras está ligado às práticas sociais da instituição, com o propósito de contribuir para a correção da língua na produção textual dos alunos. Essa é uma tendência à tecnologização do discurso que explica o caráter híbrido, interdiscursivo do gênero discursivo CD-Letras que é composto por configurações de diferentes gêneros e discursos.

Neste capítulo, busca-se mostrar com o estudo do gênero discursivo multissemiótico CD-ROM “Letras, Textos e Outros Contos”, sua constituição híbrida e interdiscursiva, além de caracterizá-lo como uma tecnologia discursiva, que está promovendo mudanças no ensino de língua portuguesa na universidade, relacionadas às atividades de leitura e escrita e à interação entre professor(a) e aluno(a) no contexto virtual de ensino e que serão discutidas no Capítulo 5.

Acredito que a discussão e a pesquisa sobre os gêneros discursivos podem trazer importantes contribuições para a mudança no ensino da produção textual. O estudo crítico, principalmente interdiscursivo, pode contribuir para a compreensão da complexidade do gênero discursivo CD-Letras e propiciar uma abordagem crítica dessa tecnologia discursiva, promovendo uma reflexão sobre a aplicação dos recursos tecnológicos ao ensino da linguagem escrita.

## **CAPÍTULO 5**

### **PRÁTICAS DE LETRAMENTO E A CONSTRUÇÃO DISCURSIVA DAS IDENTIDADES NO CONTEXTO VIRTUAL DE ENSINO DO PORTUGUÊS**

Neste capítulo, apresento a análise das práticas de letramento no contexto virtual de ensino do português, buscando compreender como a linguagem, em sua relação com diferentes modos semióticos associados à tecnologia da informação e multimídia, contribui para transformar práticas sociais e culturais, bem como compreender como as identidades de alunos e tutores são construídas nesse contexto.

Esta análise envolve toda a conjuntura do Projeto Acadêmico CD-Letras e todas as práticas de letramento relacionadas com o CD-ROM, material didático-pedagógico do curso, com especial foco no sistema tutorial, com o propósito de desenvolver estudos teóricos apresentados no Capítulo 2.

#### **5.1 Práticas de letramento no contexto virtual de ensino do português**

A compreensão das práticas de letramento no contexto virtual leva à reflexão sobre a complexidade das práticas de letramento contemporâneas, e também ao reconhecimento que a linguagem envolve uma ampla variedade de sistemas semióticos, bem como diferentes modalidades, associados às novas tecnologias da informação e comunicação.

Este capítulo focaliza a emergência das novas práticas de letramento mediadas pelo computador, no qual a comunicação é integrada dentro de um sistema multimodal<sup>1</sup> acessível via Internet, assim como as maneiras nas quais o uso das novas tecnologias influencia, molda e transforma as práticas de letramento. Novas tecnologias têm alterado os modos de comunicação do dia-a-dia e estão se tornando tão fundamentais para a sociedade que muitas áreas das práticas sociais na vida cotidiana são afetadas pela revolução da informação (Snyder, 2002: 4).

As práticas de letramento, nesta análise, estão situadas na área educacional, um contexto específico de ensino do português de uma comunidade acadêmica que estarei descrevendo adiante.

---

<sup>1</sup> Ver Kress e van Leeuwen (1996).

A relação entre as práticas de letramento e as novas tecnologias tem sido nomeada nos discursos acadêmicos atuais de várias formas, como: 'letramento digital', 'letramento computacional', 'letramento eletrônico', 'letramento tecnológico' e outros. Nesta tese, o termo 'práticas de letramento' não receberá nenhum nome ou adjetivo específico. Essa relação será explicada no 'contexto virtual' que indica o ambiente das práticas de letramento focalizadas. Somente o contexto recebe o nome 'virtual' para caracterizar a maneira na qual o processo de ensino ocorre, diferentemente do contexto 'presencial' ou contexto 'tradicional' de ensino, mediado pelo computador. Pode-se enfatizar o papel crucial do contexto na compreensão das práticas de letramento, por se tratar de um conjunto de condições materiais, sociais e culturais, nas quais as práticas analisadas estão situadas.

As novas tecnologias podem afetar as concepções e práticas do ensino-aprendizagem, bem como as estruturas institucionais. Destaco, neste capítulo, quais são as práticas de letramento no contexto virtual e quais as mudanças sociais e culturais que elas estão trazendo para o processo de ensino-aprendizagem do português. Analisar as práticas de letramento neste contexto é entender como os discursos são produzidos dentro de uma 'nova ordem da comunicação'<sup>2</sup>, na qual a linguagem compreende uma larga cadeia de sistemas semióticos que envolvem leitura, escrita, visão e fala, de acordo com Snyder (2002: 3).

### **5.1.1 Desenhando a conjuntura do Projeto CD-Letras**

As universidades vêm recebendo, a cada semestre, alunos com grandes dificuldades na produção escrita e que não conseguem acompanhar as práticas nesse contexto. Observando os diversos tipos de textos produzidos na universidade, pode-se apontar aspectos que vão do domínio de regras de correção gramatical aos aspectos multissemióticos<sup>3</sup> próprios a cada gênero discursivo acadêmico.

O processo de produção da linguagem escrita em relação com o processo de produção do conhecimento repercute por diferentes domínios, internamente e externamente à Universidade. Dessa forma, a instituição percebe a necessidade de uma

---

<sup>2</sup> Trata-se da complexidade das práticas de letramento dentro de uma ampla ordem social, que Brian Street (1998) e outros têm chamado de 'nova ordem de comunicação' (*apud* Snyder, 2002: 3).

<sup>3</sup> A relação entre a linguagem e outras modalidades semióticas é apontada por Kress e van Leeuwen (1996). Chouliaraki e Fairclough (1999), e Fairclough (2000) *in* Cope & Kalantziz (2000), discutem, também, a natureza multissemiótica dos textos na sociedade contemporânea, e como eles são produzidos, articulando diferentes modalidades semióticas conjuntamente (ex: linguagem, imagens visuais e sons).

reflexão crítica e de mudanças no ensino de leitura e escrita na Universidade, práticas discursivas responsáveis por mudanças nas práticas sociais.

Há uma expectativa da Universidade de que as novas tecnologias da informação, que vêm sendo crescentemente incorporadas ao processo de ensino-aprendizagem, tragam soluções para esse problema.

Nessa expectativa, foi implantado, na Universidade Católica de Brasília – UCB, o Projeto “Letras e Números”, proposto pela Pró-Reitoria de Graduação – PRG, que visa “*oferecer aos alunos da UCB material auto-instrucional de Língua e Comunicação e de Matemática Básica*”, veiculado em CD-ROM.

Com o propósito de viabilizar esse projeto, foi criado o Projeto Acadêmico: “CD-ROM Letras, Textos e Outros Contos” pela coordenação da Área de Língua e Comunicação, com o objetivo de “*oferecer à comunidade acadêmica, um material de ensino de leitura e escrita à distância, que sirva como base para a produção textual, trabalhando de uma forma específica as ‘dificuldades’ e ‘erros’ dos ‘autores’ em geral*”. A *Figura 5.1* é uma tentativa de representação da conjuntura do Projeto CD-Letras, juntamente com o projeto de pesquisa desta tese.

O CD-ROM de Português Instrumental é distribuído entre os discentes da UCB, no primeiro semestre, para auxiliar na disciplina de núcleo comum “Língua e Comunicação”. Esse projeto conta com o apoio do sistema tutorial, composto por professores da área, com atendimento via Internet aos alunos participantes, visando à aprendizagem integral e ao acompanhamento individualizado das dificuldades apresentadas.

Os alunos que concluem o curso recebem um certificado de Curso de Extensão de Leitura e Produção de Textos, com carga horária de 30 horas, fornecido pela Universidade.

Nesse projeto, o processo de ensino-aprendizagem da leitura e da escrita na Universidade sofre influências das novas tecnologias da informação e comunicação promovendo mudanças no ensino da linguagem escrita. Destaca-se as seguintes mudanças na natureza da prática social, em relação ao ensino ‘presencial’:

- 1) O uso de CD-ROM como material didático multimídia, auto-instrucional, que é estudado como um gênero discursivo, uma tecnologia discursiva.
- 2) O apoio do sistema de tutoria para a correção dos textos, orientação e solução das dúvidas dos alunos, durante todo o processo.

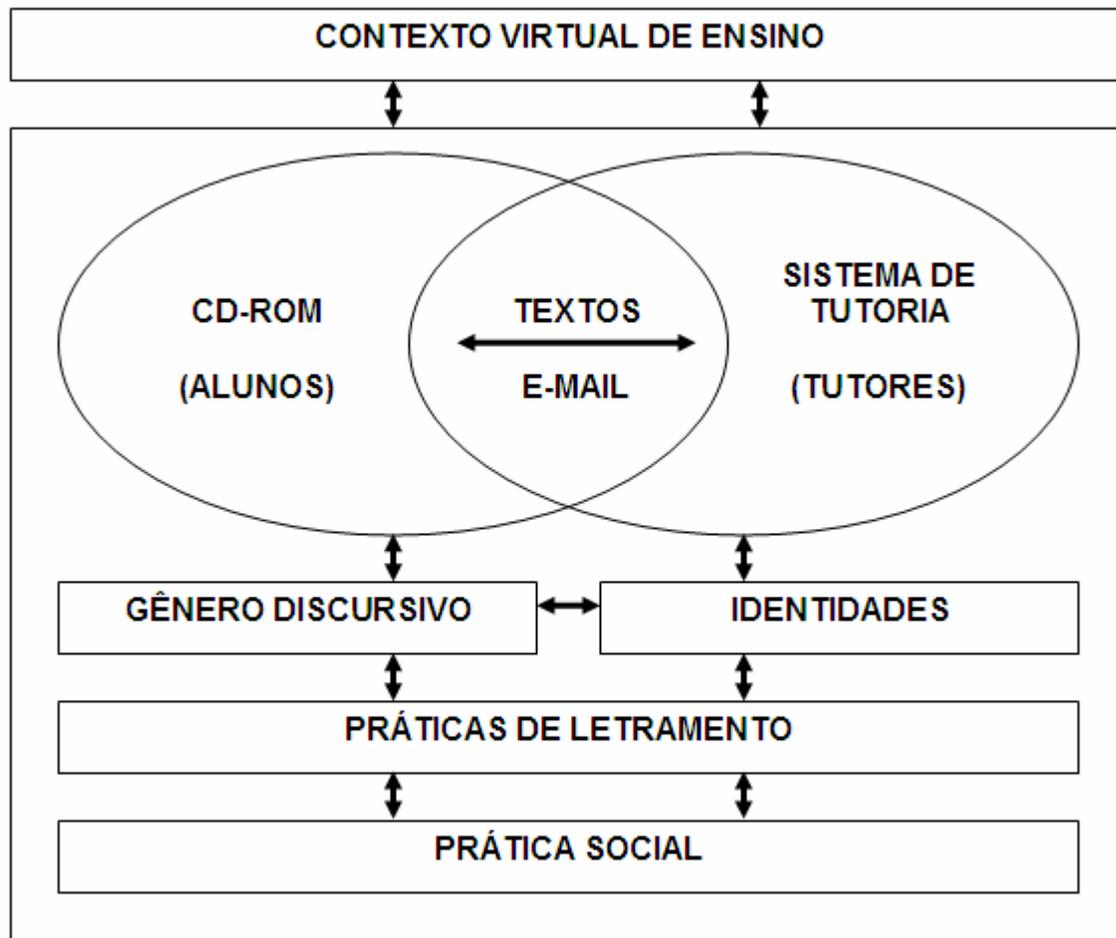


Figura 5.1 – Projeto CD-Letras

- 3) A comunicação mediada por computador, por e-mail, como meio de interação entre aluno(a) e tutor(a), principalmente no envio e recebimento de textos.
- 4) A criação de novas identidades para aluno(a) e tutor(a) em um contexto virtual de ensino.
- 5) O estabelecimento de novas práticas e eventos de letramento com o propósito de promover o desenvolvimento da linguagem escrita acadêmica.

Todo o projeto CD-Letras pode ser considerado como uma prática social dentro da Universidade, o que constitui um sistema de conhecimento e crenças, estrutura relações de poder e identidades sociais e sustenta suas ideologias.

As mudanças na natureza da prática social são abordadas nesta Parte 3 da tese: Análise do Projeto do CD-ROM “Letras, Textos e Outros Contos”. No Capítulo 4, analiso o gênero CD-ROM como uma tecnologia discursiva a favor de propósitos institucionais. No Capítulo 5, investigo as práticas de letramento que envolvem o sistema

de tutoria e a construção das identidades. E no próximo, Capítulo 6, apresento uma avaliação da efetividade do projeto, ou seja, se as práticas de letramento no contexto virtual de ensino do português estão promovendo o desenvolvimento da linguagem escrita acadêmica.

### **5.1.2 Compreendendo as práticas de letramento no contexto virtual**

A primeira prática de letramento que analiso é a entrega do CD-ROM para os alunos de graduação e apresentação do Projeto CD-Letras no laboratório da universidade. Nesse momento, os alunos recebem as instruções sobre como trabalhar com o CD-ROM no computador, além de como contatar o sistema tutorial.

A *Figura 5.2*, a seguir, mostra um exemplo de interação dos alunos com o CD-ROM, um evento de letramento. Esse envolve uma atividade de leitura com linguagem visual e escrita mediada pelo computador. Os alunos navegaram pelo CD-ROM<sup>4</sup> e tiveram a oportunidade de interagir com o material multimídia, com suas dúvidas respondidas pelo tutor presencialmente. A partir desse momento, o ensino do português começou a mudar na universidade para esses alunos, adicionando as novas tecnologias da informação e comunicação às práticas de letramento tradicionais. Elas criam formas de comunidade diferentes mediadas textualmente, de acordo com Barton (2000)<sup>5</sup>.

---

<sup>4</sup> Ver Nota de Campo 2, no anexo 1.

<sup>5</sup> *Apud* Martin-Jones & Jones (orgs.) 2000.



*Figura 5.2 – Interação com o CD-ROM*

O Projeto CD-Letras cria uma comunidade, no contexto virtual, para a aprendizagem das práticas de letramento acadêmicas, nas quais ocorre a interação dos alunos com os tutores, com um objetivo comum, aquisição e produção de conhecimento em linguagem escrita, o que Wenger (1998) denomina 'comunidade de prática'.

Esse projeto mostra para os alunos os valores que as atividades de leitura e escrita têm para a comunidade acadêmica. A instituição impõe práticas de letramento dominantes as quais são aceitas como formas 'padrão', 'corretas', 'apropriadas' de uso da linguagem escrita nos textos acadêmicos. Para isso, ela usa as novas tecnologias para criar novas formas de sustentar suas ideologias e relações sociais de poder.



*Figura 5.3 – Preenchendo o cadastro virtual*

Na *Figura 5.3*, temos o evento de letramento no qual os alunos estão preenchendo o cadastro virtual para participar do curso do CD-ROM. O formulário do cadastro foi analisado no Capítulo 4, como parte do gênero discursivo CD-ROM. Essa é uma página do CD-Letras que pode ser enviada diretamente para o sistema de tutoria pela Internet<sup>6</sup>, ou seja, os alunos acessam o site da Católica Virtual<sup>7</sup>, pelo CD-ROM, preenchem o formulário de cadastro e enviam-no à tutoria pela própria página. Ele é uma forma de controle institucional em relação à quantidade de alunos que são registrados e quantos deles realmente fazem o curso. Mas eles têm a opção de fazer o curso ou somente manter o CD-ROM como um material de referência para ajudar na produção de textos acadêmicos.

Um exemplo do formulário de cadastro preenchido por um aluno se encontra na *Figura 5.4* a seguir. A prática de preencher formulário está relacionada a questões de poder e identidade, uma vez que as questões são planejadas e formuladas com o propósito de conseguir dados específicos para interesses institucionais e organização do curso, legitimando as práticas sociais e culturais sustentadas pela

<sup>6</sup> Ver Nota de Campo 2, no anexo 1.

<sup>7</sup> [www.catolicavirtual.br/cadastro.asp](http://www.catolicavirtual.br/cadastro.asp)

instituição. A questão da identidade será discutida mais detalhadamente neste capítulo.

Essa prática tem se naturalizado na sociedade contemporânea e caracteriza mudança na ordem de discurso (Fairclough, trad., 2001). Outros gêneros, como é o caso do formulário aqui analisado, são rearticulados e afetam a configuração de gêneros que compõe a ordem de discurso da instituição, que por sua vez constitui um sistema aberto a mudanças<sup>8</sup>. Essa configuração é desarticulada e rearticulada em uma nova ordem, nesse caso para o projeto do CD-Letras e o desenvolvimento de suas práticas e eventos de letramento.

**CADASTRO**  
Letras, Textos e Outros Contos.

<http://www.catholicavirtual.br>

DADOS DO ALUNO

Nome do aluno: Marcelo Araújo Veloso  
E-mail: marcelom@hotmail.com  
Sexo: Masculino  
Telefone: 352-4028  
Celular: 9807-2909  
Idade: 28  
Curso: Direito Noturno

Quantas horas de estudo você pretende investir semanalmente no CD? 3  
Quais são as suas expectativas com relação ao CD? Que me proporcione um aprendizado sobre como redigir melhor, como realizar um resumo, resenha, etc...  
Quais são as suas expectativas com relação à metodologia de estudo a distância?  
Que me proporcione um aprendizado como se estivesse em sala de aula e com a facilidade de poder aprender conforme a disponibilidade do meu tempo.

Figura 5.4 – Formulário de cadastro virtual recebido pelo sistema tutorial

Esse exemplo mostra como os alunos são representados nos formulários virtuais da comunidade acadêmica. Pode-se observar os componentes do formulário: título, endereço, dados pessoais dos alunos e questões sobre o curso. Os dados pessoais servem para identificar o(a) aluno(a) e marcar a relação entre ele ou ela e a burocracia da prática de letramento institucional. As últimas três questões exigem respostas individuais expressando expectativas sobre o curso. A primeira pergunta sobre o tempo de estudo por semana tenta impor um certo período de tempo para dedicação aos estudos. Essa

<sup>8</sup> Ver Seção 1.1.3 do Capítulo 1.

questão pretende comprometer o aluno com o curso. A segunda e a terceira questões pedem as expectativas sobre o material e a metodologia do curso e são questões relevantes no formulário de cadastro. Dessa maneira, concordo com Fawns e Ivanic (2001: 92) que “preencher formulário não é uma mera habilidade individual, mas uma prática social localizada nas tecnologias de poder ampliadas pelas burocracias e uma sociedade da informação cada vez mais obstinada”. Essa é uma forma de a instituição estabelecer poder e manter controle administrativo por meio da linguagem escrita.



*Figura 5.5 – Enviando o primeiro e-mail*

O evento de letramento mostrado na *Figura 5.5* representa a primeira experiência com as atividades do CD-ROM e seu sistema de tutoria. Esse evento de letramento é parte das práticas de letramento que foram exploradas no laboratório: o primeiro contato e a interação com o CD-Letras, o preenchimento e envio do formulário de cadastro, bem como a produção e o envio do primeiro exercício. Nesse momento, os alunos tiveram a oportunidade de enviar o primeiro e-mail do exercício “Escrevendo”<sup>9</sup> para o sistema de tutoria com as instruções da tutora<sup>10</sup>. Isso envolve atividades de leitura

<sup>9</sup> Esse tipo de exercício “Escrevendo” foi analisado no Capítulo 4.

<sup>10</sup> Ver Nota de Campo 2, no anexo 1.

e de escrita mediadas pelo computador e material multimídia. Os alunos interagiram com o CD-ROM na primeira aula da primeira unidade para a compreensão do conteúdo teórico.

Eles desenvolveram o exercício “Refletindo”<sup>11</sup> para praticar a teoria, com resolução e correção das respostas pelo próprio CD-ROM. Em seguida, eles fizeram o exercício “Escrevendo” dessa aula, um exercício de produção textual que foi enviado via Internet para o sistema tutorial, para ser corrigido e orientado por um tutor. A partir daquele momento, os alunos continuaram as atividades do curso do CD-Letras em casa ou nos laboratórios da Universidade.

----- Original Message ----- **From:** [Fernando Rodrigues Machado](#) **To:** [DITED](#) **Cc:** [renato@ucb.br](mailto:renato@ucb.br) **Sent:** Saturday, November 09, 2002 1:01 PM **Subject:** Grupo02

**Contato com a Tutoria - CD Letras**

Nome: Fernando Rodrigues Machado  
E-mail: [nandoca@uol.com.br](mailto:nandoca@uol.com.br)  
Unidade: 03  
Aula: 03  
Página: 07

Conteúdo: - A televisão juntamente com a Internet nos transmitem informações tão rápidas, sendo uma informação em seguida à outra, que não possibilita o raciocínio do tema (para as) **pelas** pessoas que vêm, criando uma imposição do assunto transmitido em quem assiste, pois nós não temos o tempo mínimo para refletir. **Por outro lado**, (O) o jornal, as revistas e os livros nos dão tempo para pensar sobre o que foi lido, sendo assim podemos refletir e discutir o que estão querendo nos impor. A rapidez com que as informações são transmitidas atualmente foi e continua sendo de vital importância no avanço da telecomunicação mundial, por outro lado pode impor nas pessoas condições adversas, pois por não terem o tempo mínimo de raciocínio estão sujeitas a aceitar o que lhes (são impostas) **é imposto**. Portanto, para se formar cidadãos críticos é preciso dar-lhes tempo para que possam raciocinar (em cima) **a partir** do texto que lhes foi proposto. Sendo assim, tanto a tv quanto a Internet não possuem o padrão de coerência para que se possa formar cidadãos críticos, conscientes e que tenham uma boa bagagem de argumentação, pois o tempo (em) que esses meios de comunicação impõem entre uma notícia e outra é muito curto, impossibilitando as pessoas de fazerem críticas ou até mesmo reformular um raciocínio lógico das idéias. Já os jornais, livros e revistas podem não ser tão eficientes em questão de tempo em que as informações são disponibilizadas aos leitores, porém esses meios de comunicação permitem que nós tenhamos tempo para a reflexão que é inevitável na construção de cidadãos críticos. Contudo, é preciso que saibamos assimilar o certo do errado, não atribuindo ao nosso conteúdo todas as informações que nos foi passada sem antes debatermos e criticarmos sobre determinados assuntos.

**RESPOSTA DO TUTOR:** O seu texto ficou muito bom, as idéias estão muito bem desenvolvidas e a sua postura frente a essa questão é bastante pertinente. Portanto, com este texto você concluiu as atividades do CD e só resta refazer os exercícios anteriormente indicados para fazer jus ao certificado de extensão ao que o curso lhe dá direito. Parabéns pela dedicação e empenho. Espero estar contribuindo para sua melhoria na produção de texto. Abraços e até breve quando retornarem os textos que solicitei. **DATA:** 12/12/02

Figura 5.6 – Interação por e-mail

<sup>11</sup> O exercício “Refletindo” foi, também, analisado no Capítulo 4.

Na *Figura 5.6* temos um exemplo de um e-mail do exercício “Escrevendo” enviado por um aluno e respondido pela tutora, em um tipo de interação entre aluno e tutora por e-mail. O aluno produz um texto escrito de acordo com as instruções do exercício “Escrevendo”. Esse texto mostra a opinião do aluno sobre o tema do exercício. Pode-se ver como as pessoas levam as práticas e experiências de vida para seus textos (cf. Barton, 1994).

A tutora responde ao exercício com um comentário curto sobre o texto: “o seu texto ficou muito bom...”. Ela corrige alguns problemas de pontuação e gramática, destacados entre parênteses, no corpo do texto do aluno. Como esse é o último exercício, a tutora aproveita para fornecer ao aluno algumas orientações sobre as atividades seguintes: “só resta refazer os exercícios anteriormente indicados”. Além disso, cumprimenta-o pelo trabalho desenvolvido: “Parabéns pela dedicação e empenho”. E expõe também suas expectativas: “Espero estar contribuindo para sua melhoria na produção de texto”. Observo que se trata de um espaço, chamado de ‘resposta do tutor’, para uma conversa informal da tutora com o aluno, uma tentativa de suprir, pelo e-mail, uma interação face-a-face, que ocorreria num contexto presencial de ensino.

Veja, na seção a seguir, o estudo mais detalhado da recontextualização do gênero e-mail para o contexto virtual de ensino do português.

## **5.2 O gênero e-mail no contexto virtual de ensino do português**

As novas tecnologias da informação e comunicação são aplicadas ao ensino-aprendizagem da linguagem escrita e elas têm causado visíveis mudanças nas práticas de letramento no contexto de ensino. Por exemplo, o correio eletrônico<sup>12</sup> emerge de uma forma muito comum de texto, a carta, para mediar a interação nesse contexto virtual de ensino. A carta sempre teve muitas funções de comunicação nas práticas sociais, como Barton & Hall (2000:1) assinalam:

A carta como um objeto da prática de letramento é peculiarmente versátil e diversa. Como um suporte para o texto, a carta pode ser usada para mediar um grande número de interações humanas; por meio da carta pode-se narrar experiências, disputar posições, descrever situações, oferecer explicações, dar instruções e assim

---

<sup>12</sup> Ferramenta de comunicação mediada pelo computador, o correio eletrônico ou e-mail é o serviço mais usado na Internet. Ele permite troca de mensagens escritas e o envio de arquivos em qualquer formato, anexados a mensagens (ver [http://www.catolicavirtual.br/conteudos/Forma\\_Tutores](http://www.catolicavirtual.br/conteudos/Forma_Tutores)).

por diante. A carta ocorre de muitas formas, cartas, cartões postais, memorandos, correio eletrônico, diálogos em jornais, fax, etc.

O gênero correio eletrônico pode ser analisado como uma recontextualização<sup>13</sup> da carta escrita para o contexto educacional. Alguns elementos da carta escrita foram mantidos, como: endereço, data, corpo da carta e fechamento. Entretanto, o e-mail foi planejado e adaptado para uma atividade específica, que tem seus próprios propósitos no contexto virtual de ensino. Ele combina estruturas e tecnologias institucionais na produção um novo gênero e-mail para o sistema de tutoria do projeto do CD-Letras (ver o exemplo da *Figura 5.6*). O corpo do e-mail, que se relaciona com o corpo da carta, foi reestruturado e recebeu textos diferentes que foram organizados em duas partes: a primeira com o nome do(a) aluno(a), o endereço eletrônico, a identificação da unidade, aula e página do exercício “Escrevendo” (para o controle do sistema de tutoria) e conteúdo (texto escrito produzido pelo(a) aluno(a)); e a segunda parte com a resposta do(a) tutor(a) (texto produzido pelo(a) tutor(a) com alguns comentários e orientações a respeito do texto do(a) aluno(a)).

Dessa maneira, o gênero e-mail convencional ganhou novos significados para ser situado nas práticas de letramento que envolvem o sistema de tutoria, principalmente para a interação entre tutores e alunos. Caracteriza-se cada e-mail como um evento de letramento, pois, por meio desse gênero ‘e-mail’, as atividades de leitura e escrita de textos acontecem, mediadas pelo computador.

Os estudos de Marcuschi (2004: 42)<sup>14</sup> mostram que “os e-mails efetivamente estão constituindo um novo gênero tendo em vista suas peculiaridades formais e discursivas”. Todas essas mudanças no gênero ‘e-mail’, citadas anteriormente, foram influenciadas pela aplicação das novas tecnologias da comunicação em direção à modernização do sistema educacional. Mudanças discursivas no contexto educacional podem causar mudanças sócio-culturais na sociedade.

O gênero e-mail tem gerado uma revolução nas relações sociais nos contextos nos quais a comunicação escrita tem um papel crucial, especialmente na área educacional. Na seção a seguir, analiso as práticas e os eventos de letramento envolvidos no curso CD-Letras, com enfoque na construção das identidades dos participantes.

---

<sup>13</sup> O conceito de recontextualização foi desenvolvido inicialmente por Bernstein (1996), e pode ser aplicado para traçar mudanças de significados dentro de um gênero, como em diferentes versões de um texto escrito específico ou por meio de dimensões semióticas do texto. O processo de recontextualização tem sido visto como dependente do contexto (ver Wodak, 2000).

<sup>14</sup> In: Marcuschi e Xavier, 2004.

### 5.3 Práticas de letramento e identidades no contexto virtual

Destaco na Seção 5.1 que as revoluções tecnológicas e da informação têm mudado as formas de comunicação. Isso tem conseqüências sociais e culturais no sistema educacional e em suas práticas de letramento. A comunicação mediada pelo computador permite a construção de novas formas de identidade para aluno(a) e tutor(a), e conseqüentemente novos sentidos para o ensino-aprendizagem, bem como o desenvolvimento de novas práticas de letramento.

Essas novas práticas que surgiram junto com o contexto virtual de ensino provocaram lutas dentro das relações sociais e de poder. Pode-se observar pelas falas dos alunos, a seguir, que para fazerem parte dessa comunidade virtual, e se engajarem dentro dessas práticas, foi necessário desenvolver as habilidades para lidar com as tecnologias da informação e comunicação, pois se sentiam excluídos. Além disso, tiveram de enfrentar problemas sociais e financeiros para conseguirem participar. Veja o que diz os alunos:

...às vezes você nunca viu um computador você fica meio... aí a gente tinha que fazer os textos né... aí a gente começou a... começou a... a aprimorar a digitação... (José Gomes - Entrevista 16)

...mas só é ruim que a gente já pensa em... em fazer tarde da noite e eu não tenho computador em casa... foi a maior dificuldade. (José Soares – Entrevista 11)

Wenger (1998:145) argumenta que “a questão da identidade é um aspecto integral de uma teoria social de aprendizagem e é então inseparável de questões de prática, comunidade e significado”. De acordo com essa autora, focalizar a identidade significa incluir questões de não-participação e participação, exclusão e inclusão, bem como as habilidades e inabilidades para moldar os significados, que definem uma comunidade e sua estrutura social.

Compreender as identidades de aluno(a) e tutor(a) significa compreendê-las no contexto no qual elas são construídas, como é o caso do contexto virtual de ensino, e absolutamente envolve a criação de novas formas de socialização e mudanças nas noções de virtual e presencial, de tempo e espaço, de interações virtuais e de

comunidades de aprendizagem<sup>15</sup>. As falas dos alunos podem reproduzir esse contexto virtual de ensino, criado pelo Projeto CD-Letras, em relação às noções mencionadas anteriormente, como se observa na seguinte comparação, apresentada na *Quadro 5.1*:

CONTEXTO VIRTUAL DE ENSINO		
MUDANÇAS APRESENTADAS PELOS ALUNOS		
NOÇÃO DE VIRTUAL	<p>ah... eu achei... achei incrível assim... porque às vezes a gente... a gente pensa que não vai funcionar... pelo sentido assim (+) de ser por e-mail e tudo... então você mandar algo e ser respondido assim (+) ainda mais com o carinho em que é respondido... (Ana Paula - Entrevista 6)</p> <p>às vezes você nunca viu um computador você fica meio... aí a gente tinha que fazer os textos né... aí a gente começou a... começa a... a aprimorar a digitação... (José Maria – Entrev. 16)</p> <p>achei que fosse mais complicado... que seria chato porque você não tinha... não ia ter o acompanhamento... mas eu achei o acompanhamento bem legal... via Internet... mesmo sem ter aquele contato pessoal né... mas foi legal o contato com o professor assim (Juliana – Entrevista 18)</p>	NOÇÃO DE PRESENCIAL
TEMPO	<p>éh... ele apresenta grandes vantagens né... porque você adapta o seu horário... na forma como você distribui seu tempo né... durante o dia... porque às vezes eu fiz de madrugada... às vezes eu fiz na hora do almoço né... (Maurício – Entrevista 7)</p> <p>como eu disse é o dinamismo é que manda... é algo assim bem dinâmico e a pessoa não tem uma hora certa pra fazer... ela pode tirar qualquer momento (+) qualquer horário pra fazer (Cleyton – Entrevista 8)</p> <p>foi legal... foi melhor ainda porque não precisa ficar em sala de aula... não tem aquela coisa te prendendo... aquilo tudo você pode fazer na hora que você tiver vontade... não tem aquele horário certo pra você fazer... é bem melhor (Bárbara – Entrevista 9)</p>	ESPAÇO
INTERAÇÃO VIRTUAL	<p>eu sou tímida pra ficar perguntando em uma sala de aula assim... sabe... então... como eu podia enviar... éh... podendo enviar as dúvidas pra ela... né... pela Internet era melhor... ela não vê a minha cara vermelha... (Lidiane – Entrevista 4)</p> <p>...mesmo não tendo contato físico mas éh... a gente consegue estabelecer uma... um contato... dá pra aprender mesmo... (Maurício – Entrevista 7)</p> <p>eu acho que acrescenta muito pro aluno... até por... pelo lado também de estudar pelo CD... e essa... esse negócio que vocês utilizam de... de a gente fazer os exercícios e vocês corrigirem... assim dá uma... dá uma interação entre o professor né... a pessoa que tá corrigindo e... e o aluno... (Adriana – Entrev. 17)</p>	INTERAÇÃO PRESENCIAL

Quadro 5.1 – Contexto virtual de ensino

<sup>15</sup> Luke (2000: 69), in: Cope & Kalantzis (orgs.), 2000.

Observa-se nas falas dos alunos, no *Quadro 5.1*, como eles reagem a todas as mudanças no processo de ensino-aprendizagem para o contexto virtual. Em um primeiro momento, eles tiveram algumas reações negativas e não acreditavam que esse projeto pudesse funcionar bem, sobretudo considerando a interação 'virtual' com o(a) tutor(a). Veja as seguintes falas: *“a gente pensa que não vai funcionar”, “você nunca viu um computador você fica meio...”, “achei que fosse mais complicado”*.

Entretanto, depois da primeira experiência, nota-se reações positivas como em: *“... ser respondido assim (+) ainda mais com o carinho em que é respondido”, “mas eu achei o acompanhamento bem legal...”*. Os alunos começaram a perceber que a interação com o(a) tutor(a) é possível e a apontar as vantagens desse tipo de curso em relação à economia de tempo, como se pode ver em: *“você adapta o seu horário... às vezes eu fiz de madrugada... na hora do almoço...”*, *“pode tirar qualquer momento (+) qualquer horário pra fazer”, “aquilo tudo você pode fazer na hora que você tiver vontade”*; bem como em relação à economia de espaço, em: *“não precisa ficar em sala de aula”, “não tem aquela coisa te prendendo”*. Não há a necessidade de cumprir um tempo pré-determinado e nem estar na universidade em sala de aula (espaço).

Essa interação virtual é representada nas falas dos alunos, veja: *“como eu podia enviar... as dúvidas pra ela... pela Internet... era melhor”, “a gente fazer os exercícios e vocês corrigirem... assim dá uma... dá uma interação entre o professor né... a pessoa que ta corrigindo... e o aluno”*. Tem-se também a comparação com a interação presencial em: *“mesmo não tendo contato físico mas éh... a gente consegue estabelecer uma... um contato... dá pra aprender mesmo”*.

Além disso, os alunos entrevistados destacam as vantagens do uso do software, o próprio material do CD-ROM, com uma variedade de formas textuais associadas às tecnologias da informação e multimídia, no desenvolvimento de atividades acadêmicas. Veja em outras entrevistas o que os alunos apontam:

... o meio é realmente novo... nova forma de... novo meio de aprendizado... realmente é muito bom /.../ a boa qualidade... eu acho o programa muito bom também... conteúdo ótimo... (Paulo José – Entrevista 11)

... achei a metodologia do CD super válida... muito bem complementado... /.../ gostei da... da questão de colocar as músicas né... essa parte sonora... a parte visual achei... não achei aquela questão de muito colorido ou muito poluído né... bem... é organizado a questão das entradas... dos links... (Cleonice – Entrevista 12)

o material em si... eu achei muito bom... achei rico... éh... tinha várias... várias coisas /.../ coisas diferentes que a gente nunca teve... tinha a opção de você ta ouvindo pela música... tinha letras... muito bom (Jaqueline – Entrevista 21)

Nota-se também depoimentos de outros alunos sobre suas primeiras experiências e a participação no projeto do CD-Letras, nos quais observamos a importância desse projeto para a vida acadêmica dos alunos e a possibilidade de desenvolver as habilidades de lidar com as tecnologias da informação e comunicação, a partir desse curso:

ah... foi bom... foi uma coisa inovadora... uma coisa nova... que eu não tinha feito e que acrescentou muito assim na minha vida universitária... (Nayara – Entrevista 10)

foi... foi bem interessante assim... nunca tinha... mexido com nada on-line né... dessa forma... mais gostei... só não tive muito tempo assim pra me dedicar aos textos mais... foi bom (Michele – Entrevista 13)

ah... eu achei interessante trabalhar porque assim... eu nunca tinha feito aqui na Católica... nunca tinha participado de um projeto como esse assim... via... virtual né... achei legal... (Tatiana – Entrevista 14)

O projeto CD-Letras se tornou uma forma de inclusão digital para muitos alunos desse projeto que nunca tiveram contato com a tecnologia da comunicação e informação. Veja o que diz esse aluno:

...aí eu fui começando a... a desenvolver melhor né... sem falar também no... com relação ao computador que eu não tinha muita habilidade né...e 'fazendo' começou a pegar... a parte de digitação né... começou a... a melhorar também /.../ até o medo né... você perde... às vezes você nunca viu um computador você fica meio... aí a gente tinha e fazer os textos né... aí a gente começou a... começa a... a aprimorar a digitação... a ver que não é BEM [aquele bicho de sete cabeças] isso... exatamente (José Maria – Entrevista 16)

E foi a partir do CD-Letras que eles começaram a desenvolver as habilidades de operar o computador, digitar um texto, utilizar um endereço eletrônico. Todo isso só é possível com a ajuda do Sistema de Tutoria que além de orientar os alunos em relação à produção textual, ensina como lidar com a tecnologia. Muitos alunos universitários só têm contato com essas tecnologias da vida contemporânea moderna nos laboratórios da universidade. Essas são algumas mudanças sociais e culturais provocadas pelo projeto do CD-Letras na comunidade acadêmica.

Retomando a questão da economia de tempo e espaço relativa ao contexto virtual de ensino, cabe destacar que as noções de tempo e espaço no contexto virtual podem ser estudadas, segundo Giddens (1997), como um dos elementos principais que caracterizam o dinamismo da vida social moderna. Há um 'esvaziamento' do tempo e do espaço, pois, no caso, os alunos podem realizar suas atividades no momento e no lugar que preferirem, provocando mudanças de atitudes e conseqüentemente mudanças nas relações sociais preexistentes. Isso abre possibilidades para a auto-aprendizagem se desenvolver no contexto virtual de ensino.

No contexto virtual, eles começam a compreender que o processo de ensino-aprendizagem depende deles mesmos para acontecer, e que as relações entre alunos e tutores são diferentes do contexto tradicional, construindo novas identidades para eles. O aluno virtual tem acesso, por meio do CD-Letras, ao conteúdo do curso; ao banco de dados com exemplos de textos diversos, referências, gramática, e outros; exercícios 'Refletindo' de correção automática, e podem recorrer à orientação do professor-tutor em qualquer tempo e a partir de qualquer lugar. Isso muda o comportamento do aluno que precisa, nesse contexto, desenvolver suas estratégias e administrar o seu tempo de estudo para construir o seu próprio conhecimento. Quanto ao professor virtual, nesse caso tutor, também muda o seu comportamento ao abandonar a forma expositiva de ensinar e passar a acompanhar, e principalmente orientar as atividades do curso, sempre estimulando esse processo de auto-aprendizagem no aluno.

A seguir, analiso a interação por e-mail para entender por meio das práticas de letramento, principalmente por meio da linguagem escrita, de que forma alunos e tutores atribuem identidades uns para os outros nesse contexto particular.

----- Original Message ----- **From:** [CD-ROM Letras](#) **To:** [william cordeiro de souza](#) ; [Weudes Feranades Barros](#) ; [viviane neri dos santos](#) ; [Samuel Viana Nunes](#) ; [Rogério Machado Lins da Silveira](#) ; [Rodrigo Xavier da Silva](#) ; [Rita de Cássia Salgado Gomes](#) ; [Plinio Barreto Frota](#) ; [maira\\_santos@hotmail.com](#) ; [Laércio Ricardo Silva Alves](#) ; [João Carlos Lima Santos](#) ; [gerson esteve da silva junior](#) ; [Geovânia Maria de Araújo Brito](#) ; [Frederico Augusto Feitosa](#) ; [Eliene Krause Guedes de Castro](#) ; [Dominique Bastos Sasaki](#) ; [Cleia Barbosa de Lima](#) ; [Antonio Cesar gonçalves de Abrantes](#) ; [Antonio Carlos Bento da Silva](#) ; [Andre Palmenzone Rosa](#) ; [Ana Paula Alves Dantas](#) ; [Aline Gorete Saraiva](#) ; [Adriana Roberta Gonçalves](#) ; [Adriana Pereira dos Santos](#) **Sent:** Thursday, September 19, 2002 4:38 PM

**Subject:** Recebimento do Cadastro no Curso do CD-Letras

Caros(as) alunos(as),

Com alegria recebemos seus cadastros no Curso do CD-ROM "Letras, Textos e Outros Contos". Agora vocês já podem iniciar as atividades do CD e enviar os seus exercícios para as devidas observações e correções. Esperamos contribuir para o desenvolvimento de suas produções textuais.

Vocês fazem parte do Grupo 2. Dessa forma é preciso identificar o grupo a que pertencem quando enviarem seus exercícios. É só selecionar na página dos exercícios "Escrevendo" o grupo 2 antes de enviá-los.

Um abraço de sua tutora,

Profª. Helena.

19/09/02

Figura 5.7 – E-mail de Boas-vindas

Esse evento de letramento pode ser considerado como primeira interação de uma tutora com seus alunos. Esse é um e-mail de boas-vindas, um tipo de resposta ao cadastro virtual, que foi analisado na Seção 5.1.2, enviado pela tutora para todos os alunos de seu grupo, confirmando o registro no curso.

Nesse texto, a tutora constrói a identidade de cada aluno como um membro do Grupo 2, uma comunidade virtual<sup>16</sup> específica dentro do curso do CD-Letras, quando afirma: “*Vocês fazem parte do Grupo 2*”. Essa é uma construção social da identidade que envolve relações de poder no processo de ensino. Isso pode ser confirmado com o pedido da tutora para que os alunos iniciem as atividades e enviem seus exercícios, bem como com a explicação da tutora em como identificar o grupo ao qual pertencem. Nesse momento, a tutora constrói sua própria identidade e usa sua voz de autoridade na interação com os alunos. Com esse e-mail, todas as identidades sociais estão estabelecidas pelo discurso em relação aos valores e às práticas dessa comunidade virtual.

---

<sup>16</sup> Termo discutido por Marcuschi, *in*: Marcuschi & Xavier (2004: 20-25). Para o autor “seriam as pessoas com interesses comuns ou que agem com interesses comuns num dado momento, formando uma rede de relações virtuais” (Marcuschi, 2004: 21).

A noção de 'comunidade virtual' de Marcuschi (2004) não parece dar conta de descrever as relações e as práticas, além de interesses comuns de uma comunidade que se comunica pela Internet. Sendo assim, utilizo definição de Wenger (1998) de 'comunidade de práticas', discutida no Capítulo 2, para poder definir a comunidade virtual de aprendizagem do curso do CD-Letras. Define-se essa 'comunidade virtual' como sendo um grupo de alunos virtuais, orientados por um tutor, os quais partilham valores, normas e práticas comuns, com o interesse de desenvolver a linguagem escrita nos textos acadêmicos, a partir do gênero discursivo CD-Letras, e, além disso, suas relações sociais e de poder são estabelecidas na interação por e-mail.

Os e-mails a seguir, *Figura 5.8*, mostram a interação com um aluno específico, o qual pede confirmação do cadastro e demonstra preocupação com o prazo final. O texto do aluno mostra sua preocupação em obedecer às normas da comunidade. A resposta da tutora é positiva e ela tem uma oportunidade de estimular o seu aluno a fazer um bom curso. A despedida "Até breve e um abraço de sua tutora" é uma forma de manter o contato para a próxima interação por e-mail.

Original Message ----- From: Fernando <[nandoca@uol.com.br](mailto:nandoca@uol.com.br)> To: <[cdletras@ucb.br](mailto:cdletras@ucb.br)> Sent: Monday, September 16, 2002 9:43 AM Subject: confirmação

Gostaria de saber se eu estou confirmado no cadastro que terá que ser feito até sexta feira próxima.  
Fernando Rodrigues

Original Message ----- From: CD-ROM Letras <[cdletras@ucb.br](mailto:cdletras@ucb.br)> To: Fernando <[nandoca@uol.com.br](mailto:nandoca@uol.com.br)> Sent: Thursday, September 19, 2002 5:59 PM Subject: Re: confirmação

Caro Fernando,  
Você recebeu minha mensagem confirmando seu nome no grupo 2? De qualquer forma, segue esta confirmação. Estarei aguardando seus textos e espero que você faça um bom curso. Até breve e um abraço de sua tutora. Profª Helena.

*Figura 5.8 – E-mails simples*

Observa-se na *Figura 8* um exemplo de e-mail simples. O sistema de tutoria utiliza dois tipos de e-mail: o e-mail 'simples', enviado fora do programa do CD-Letras para o endereço [cdletras@ucb.br](mailto:cdletras@ucb.br), com mensagem do(a) aluno(a) para o(a) tutor(a) ou vice-versa; e o e-mail 'complexo', enviado pelo programa do CD-Letras, administrado pela DITED, com o exercício 'Escrevendo', numa estrutura que contém espaço para o texto do(a) aluno(a) e a resposta do(a) tutor(a), como vimos na *Figura 5.6* anteriormente.

O e-mail 'simples' da tutora, *Figura 5.9* a seguir, foi enviado fora do programa do CD-Letras que pode ocorrer ocasionalmente, e tem o objetivo de conferir com o aluno ou a aluna todas as atividades que foram concluídas e quais ele ou ela precisa terminar. Nesta interação, cabe ressaltar a maneira na qual a tutora elogia o aluno pela dedicação ao curso durante o semestre. Além disso, no final da página, ela registra uma observação importante: "*Mantenha sua caixa de e-mails atualizada*". Essa é uma prática tecnológica específica do contexto virtual de ensino. Somente nesse contexto o(a) tutor(a) se preocupará com a caixa de e-mail de seus alunos. Ela é um meio crucial de manter a comunicação virtual entre eles.

Fernando,  
Consultando minhas planilhas, verifiquei que falta apenas um exercício seu em meus arquivos de textos recebidos. Pode ser que você tenha enviado, mas não está comigo. Trata-se do texto da Unidade 2; aula 2 p. 8 (produzir um texto discutindo a questão sobre o aborto). Os demais estão comigo e agora que todos que tinham que enviar exercícios já enviaram, está mais rápido para avaliar os que chegaram e nos próximos dias, até meados de dezembro, estarei dando retorno de tudo, sim? Ficarei aguardando este último. Obrigada pela atenção e parabéns pela dedicação demonstrada ao longo deste semestre.  
Um abraço de sua tutora, Helena.  
PS: Mantenha sua caixa de e-mails atualizada, sim? Para evitar retorno de mensagem.

*Figura 9 – E-mail da Tutora*

As *Figuras 5.10, 5.11 e 5.12* seguintes são exemplos do processo virtual de ensino, com correções e orientações sobre a produção textual do aluno, e são utilizados os e-mails 'complexos'.

----- Original Message ----- From: Fernando Rodrigues To: [DITED](#) Cc: [renato@ucb.br](mailto:renato@ucb.br) Sent: Tuesday, November 19, 2002 6:43 PM Subject: Grupo02

Contato com a Tutoria - CD Letras

Nome: Fernando Rodrigues  
E-mail: [nandoca@uol.com.br](mailto:nandoca@uol.com.br)  
Unidade: 02  
Aula: 02  
Página: 08

Conteúdo: No momento em que somos gerados, tanto nós seres humanos quanto qualquer espécie tem o direito à vida, pois se não (á) a tivéssemos como direito o que seria de nós que para viver teríamos que depender de quem já está vivo. Isso se resume ao direito da mulher que no primeiro momento não se percebe nenhuma impotência ou fragilidade quando comparadas aos homens, então porque não telas como seres capazes que possa disputar o cargo de qualquer homem quando comprovada sua capacidade.

RESPOSTA DO TUTOR: Franklin, fique atento ao enunciado dessa página: tendo como base a leitura do texto da pág. anterior que trata sobre o aborto, você deverá produzir uma dissertação discutindo, apresentando seu ponto de vista sobre essa questão. O direito da mulher diz respeito a se ela tem direito sobre seu corpo e decidir se faz ou não o aborto. Refaça o texto e envie até dia 2/12. Vou aguardar. Helena.

DATA: 23/11/02

Figura 5.10 – Primeira versão do exercício Escrevendo

Nessa interação da primeira versão de um exercício Escrevendo, a tutora pede ao aluno que retorne ao texto-base no CD-ROM para fazer uma nova leitura e compreender melhor o assunto para a produção de uma dissertação e pede que ele refaça seu texto e o envie novamente para o sistema tutorial e diz que aguardará o retorno.

Percebe-se, assim como a tutora, que o aluno não compreendeu a proposta textual e principalmente não construiu uma dissertação, de acordo com as características específicas exigidas para a composição desse gênero textual, observando sua estrutura, as relações semânticas entre as orações, e a organização formal (aspectos gramaticais), gênero muito usado pela comunidade acadêmica.

A tutora tenta esclarecer o tema e pede uma segunda versão para o texto, ou seja, pede ao aluno que continue no processo de produção textual. Observa-se que as escolhas lingüísticas feitas pela professora, como é o caso dos verbos: *fique atento*, *refaça*, e *envie*, no modo imperativo, mostram o 'poder disciplinar'<sup>17</sup> para manter as atividades e o trabalho em andamento. A autoridade da tutora é a mesma do ensino presencial. Isso confirma que algumas características da identidade de professora presencial ainda se mantêm na nova identidade de professora-tutora, ao impor tarefas

<sup>17</sup> Ver Foucault , 1987.

ao(à) aluno(a) para melhorar o seu desempenho na produção textual, o que também garante características tradicionais à identidade do(a) aluno(a), aquele(a) que cumpre as exigências sem questionamentos.

São identidades em processo de redefinição; é aceitável que estejam em uma transição para se adequar ao novo contexto virtual de ensino. De acordo com Hall (2001) pode-se chamá-las de identidades 'deslocadas' ou 'fragmentadas', provocadas por mudanças no mundo pós-moderno, principalmente em relação às transformações do tempo e do espaço, como já vimos nesta seção. Alguns aspectos da identidade são trazidos de contextos e relações sociais anteriores, ou melhor, tradicionais, e são reestruturados em novos contextos, como é o caso do contexto virtual de ensino estudado nesta tese.

----- Original Message ----- From: Fernando Rodrigues To: [DITED](#) Cc: [renato@ucb.br](mailto:renato@ucb.br) Sent: Sunday, December 01, 2002 3:49 PM Subject: Grupo02

Contato com a Tutoria - CD Letras

Nome: Fernando Rodrigues  
E-mail: [nandoca@uol.com.br](mailto:nandoca@uol.com.br)  
Unidade: 02  
Aula: 02  
Página: 08

Conteúdo: A mulher possui de fato direito sobre seu corpo, porém quando nos referimos ao embrião tudo se modifica no conceito dos direitos da mulher. Isso porque, como já foi comprovado pela ciência, o embrião pode não ser parte da mulher, mas é um ser humano e todo ser humano tem direito à vida. Questões como essas são discutidas a todo o momento em todo o mundo, pois cada um possui de fato uma opinião própria do que vem a ser um embrião. Porém, se seguirmos a lei, que foi feita para ser seguida, vemos, pelo menos no Brasil, que o aborto é considerado crime, pois ninguém tem a autonomia de tirar a vida de qualquer ser humano, a não ser em casos que ponham a vida da mãe em risco de vida. É natural que diversos países tomem decisões diferentes pelo fato de cada um (obter) ser influenciado por culturas e leis diferentes, mais não podemos esquecer que se torna desnecessária o questionamento sobre o assunto, quando sabemos que um embrião é considerado uma vida humana, pois como diz o texto de Lenise Martins o embriãozinho é um homo sapiens. Contudo, apesar de sabermos que o embrião não é parte do corpo da mãe (mais), por outro lado é um ser vivo(,). (t)Tudo se dá por esclarecido quando um ser humano do sexo feminino decide ter direito pelo seu corpo mais antes disso deve respeitar quem ela leva com sigilo, pois um embrião pode (ater) até ter uma vida de lombriga(???) no corpo da mãe mais tenha certeza que ele vai ser muito mais querido e respeitado por aquela mão de princípios.

**RESPOSTA DO TUTOR:** Fernando, este texto foi refeito e percebe-se que houve uma melhora considerável nesta versão, comparando-se com a anterior, no entanto, ao finalizar o texto, surgiram alguns problemas. Veja quantas observações eu assinaei. Por favor, melhore este final, a partir de "contudo". Evite nos textos escritos o uso do mais quando se deve usar a conjunção "mas". É marca de oralidade. "Mais" é advérbio. Ex.: Ele é mais alto que seu irmão.

DATA: 12/12/02

Figura 5.11 – Segunda versão do exercício Escrevendo

A segunda versão recebeu uma resposta positiva da tutora, mas o aluno precisa reescrever o final do texto. Não está pronto ainda. Na interação, a tutora explicou sobre algumas dificuldades gramaticais que foram destacadas no texto.

Observa-se nessa interação o que Wenger (1998) denomina 'engajamento mútuo'<sup>18</sup> dos participantes. O aluno e a tutora se encontram em pleno processo de ensino-aprendizagem, textualmente mediado, como em muitas práticas na sociedade contemporânea, que precisa da participação e do empenho de ambos para se desenvolver. O que se pode observar na resposta da tutora é um tipo de negociação estabelecida na relação entre eles para atingir um objetivo comum, o desenvolvimento da produção textual.

<sup>18</sup> "Envolvimento ativo em um processo mútuo de negociação de significado" (Wenger, 1998: 173).

Pode-se caracterizar essa interação como uma 'interação mediada', que segundo Thompson (1998: 78-79) implica o uso de um meio técnico que possibilita a transmissão de informação e conteúdo simbólico para indivíduos situados em contextos espaciais e temporais distintos. A interação entre a tutora e o aluno é mediada textualmente pelo gênero 'e-mail', discutido na Seção 5.2 deste capítulo, com características dialógicas, como se observa nas análises das versões do exercício 'Escrevendo' das Figuras 5.10, 5.11 e 5.12. O gênero e-mail é uma ferramenta pedagógica de comunicação assíncrona<sup>19</sup>, utilizada para a interação no contexto virtual de ensino.

É nesse momento da interação, que as identidades são negociadas e construídas como parte da prática desta comunidade. Segundo Wenger (1998: 145) "a construção da identidade consiste na negociação dos significados de nossa experiência como membros em comunidades sociais". Entretanto a construção da identidade vai mais além da negociação de significados. As identidades podem não ser escolhidas, mas impostas pelos professores-tutores e/ ou assumidas pelos alunos. Os alunos e tutores respondem, na interação, com base em quem eles são, de acordo com as posições que eles ocupam nas relações sociais. As identidades sociais são construídas no discurso, pois não estão nos indivíduos, mas emergem na interação entre eles.

Veja a continuação da interação entre aluno e tutora na terceira versão do exercício.

---

<sup>19</sup> "Por ser uma forma de comunicação assíncrona, permite que as mensagens recebidas sejam analisadas com cuidado antes de serem respondidas, proporcionando um tipo de interação mais ponderada com o tutor, professor e com os demais alunos" (Ver: [http://www.catholicavirtual.br/Forma\\_Tutores](http://www.catholicavirtual.br/Forma_Tutores)).

----- Original Message ----- **From:** [Fernando Rodrigues](#) **To:** [DITED](#) **Cc:** [renato@ucb.br](mailto:renato@ucb.br) **Sent:** Monday, December 16, 2002 5:14 AM **Subject:** Grupo02

**Contato com a Tutoria - CD Letras**

Nome: Fernando Rodrigues  
E-mail: [nandoca@uol.com.br](mailto:nandoca@uol.com.br)  
Unidade: 02  
Aula: 02  
Página: 08

Conteúdo: A mulher possui de fato direito sobre seu corpo, porém quando nos referimos ao embrião tudo se modifica no conceito dos direitos da mulher. Isso porque, como já foi comprovado pela ciência, o embrião pode não ser parte da mulher, mas é um ser humano e todo ser humano tem direito à vida. Questões como essas são discutidas a todo o momento em todo o mundo, pois cada um possui de fato uma opinião própria do que vem a ser um embrião. Porém, se seguirmos a lei, que foi feita para ser seguida, vemos, pelo menos no Brasil, que o aborto é considerado crime, pois ninguém tem a autonomia de tirar a vida de qualquer ser humano, a não ser em casos que ponham a vida da mãe em risco de vida. É natural que diversos países tomem decisões diferentes pelo fato de cada um ser influenciado por culturas e leis diferentes, mas não podemos esquecer que se torna desnecessária o questionamento sobre o assunto, quando sabemos que um embrião é considerado uma vida humana, pois como diz o texto de Lenise Martins o embriãozinho é um homo sapiens. Porém, apesar de sabermos tudo isso sobre o embrião e sobre o que ele pode vir a ser quando não tiramos o seu direito de viver, haverá sempre a polêmica sobre o assunto. No entanto, tudo se dá por esclarecido quando uma mulher que decide ter direitos sobre seu corpo, antes de pensar na beleza física, pense que naquele momento depende dela para que uma nova vida venha ao mundo.

**RESPOSTA DO TUTOR:** Seu desempenho neste texto melhorou significativamente em relação às versões anteriores. Valeu o esforço de fazer e refazer. Parabéns!

**DATA:** 19/12/02

*Figura 5.12 – Terceira versão do exercício Escrevendo*

Nessa terceira versão do exercício Escrevendo, a tutora ressalta a significativa melhora da escrita do aluno em relação às versões anteriores. Ela cumprimenta seu aluno pelo sucesso. Esse processo ocorre em todos os outros exercícios Escrevendo do curso do CD-Letras.

Observa-se que cada aluno virtual recebe assistência individual de seu tutor ou sua tutora, o(a) qual tem o objetivo de corrigir os textos escritos e fornecer orientações para a resolução de dificuldades específicas sobre: escrita, gramática, vocabulário e outras, que podem ser apresentadas pelos alunos nos exercícios do tipo 'Escrevendo'. A tutora, em um trecho da entrevista, mostra a importância do momento de interação por e-mail com o seu aluno.

na hora que eu tô com o aluno na tela... éh... não importa que eu tenha lá cem duzentos exercícios pra corrigir... aquele ali... ele é único... ele merece toda a minha atenção... porque eu fico imaginando... 'como foi pra ele'... 'qual é a expectativa que ele tem em relação a essa correção'... eu procuro me colocar na posição dele... quando ele fez o exercício... ele esperava uma resposta... não era simplesmente dizer... ah... tá

ótimo seu exercício e pronto... ou 'não tá bom'... 'o seu exercício precisa ser melhorado'... precisa ser melhorado onde... em que... por que... onde ele falhou (Helena - Entrevista 31)

Isso mostra como a interação com o tutor ou a tutora é fundamental para o processo de ensino-aprendizagem. Veja o que diz uma outra tutora:

(...) aqui você tem a oportunidade de se debruçar mais sobre o texto do aluno e escrever mais sobre o texto dele... sobre as idéias... e essa coisa mesmo de considerar mais as idéias... como ele não está perto de você né... pra ele então dizer... 'não... foi isso que eu quis dizer e não isso que você entendeu'... então eu acho que nós temos a preocupação de tentar entender melhor a... o que o aluno quer passar... a idéias do aluno... então eu acho que nesse sentido o aluno até ganha né... então porque você se debruça com mais carinho né... e mais detidamente sobre o texto. (Katia – Entrevista 28)

Observa-se no trecho da entrevista citado, a preocupação e dedicação da tutora para entender melhor o texto do aluno, as idéias do aluno. Durante a interação, por e-mail, ela tem a oportunidade de “*se debruçar mais sobre o texto do aluno e escrever mais sobre o texto dele*”. Considero como um aspecto positivo para a relação entre tutora e aluno no contexto virtual de ensino, a qual se estabelece por meio da linguagem escrita, mediada pelo computador.

Sintetizando todas as diferenças entre a interação mediada por computador no contexto virtual de ensino, estudadas neste capítulo, e a interação face-a-face do contexto presencial 'tradicional', pode-se apontar as seguintes características interativas para cada contexto de interação, no *Quadro 5.2* a seguir:

<b>Características Interativas</b>	<b>Interação Virtual</b>	<b>Interação Presencial</b>
1 – Tipo de interação	Assíncrona (não acontece simultaneamente/ em momentos diferentes)	Síncrona (acontece simultaneamente/ imediata)
2 – Meio de interação	Mediada por computador (e-mail)	Face-a-face
3 – Espaço/ Tempo	Os participantes não partilham o mesmo referencial de espaço e tempo.	Os participantes partilham um mesmo sistema referencial de tempo e espaço.
4 – Canal/ Semioses	Texto escrito (e-mail) com possibilidade de anexar outros textos.	Texto oral, gestos, expressões faciais, e outras semioses.
5- Relação professor(a)/ aluno(a)	Atendimento individualizado/ correções e orientações pontuais.	Atendimento em grupo/ correções e orientações generalizadas.
6 – Contato professor(a)/ aluno(a)	Contato fácil (virtual/ e-mail)	Contato difícil (presencial/ horário e local combinado).
7 – Forma de interação	Dialogada	Expositiva/ dialogada
8 – Extensão da interação	Curta/ rápida	Curta a longa.

*Quadro 5.2 – Características da interação virtual e presencial*

As mudanças geradas pela adaptação das práticas de letramento 'tradicionais' do contexto presencial para o contexto virtual de ensino e a criação de novas práticas de letramento produzem características particulares para as identidades virtuais de alunos e tutores. A participação nas práticas de letramento desse contexto virtual significa se tornar um membro virtual dessa comunidade, com características particulares de interação, como se pode ver no quadro anteriormente. Trato das principais mudanças geradas no contexto virtual de ensino, por consequência da aplicação das tecnologias da comunicação e informação, no Capítulo 6 a seguir.

#### **5.4 Considerações finais**

Com a análise dos exemplos de interação por e-mail, fica clara toda a dinâmica do processo de ensino-aprendizagem no contexto virtual, as suas práticas de letramento adaptadas para esse contexto, associadas às tecnologias da informação e comunicação, bem como as identidades virtuais de alunos e tutores que são representadas e construídas nos textos produzidos.

De acordo com Ivanic (1998), os estudos sobre as práticas de letramento contribuem para compreender a maneira na qual os usos da linguagem escrita são ligados a outros aspectos da vida social, bem como aspectos da identidade. A linguagem escrita é um mecanismo mediador na construção social da identidade. As questões de escrita e identidade têm importância crucial na análise da complexidade das mudanças sociais e culturais no sistema educacional da sociedade contemporânea.

Sendo assim, a Universidade percebe a necessidade de produzir uma variedade de novas práticas de letramento para tornar a educação relevante para a demanda da época contemporânea. Essa é também uma forma de introduzir novas práticas de letramento aos alunos, fortalecendo aqueles excluídos das novas tecnologias da informação e comunicação, abrindo espaços de interação e oportunidades de participação em cursos virtuais, como do CD-Letras, mas oferecendo os recursos materiais necessários para esses propósitos.

Neste capítulo, estudei a conjuntura do projeto CD-Letras, suas práticas de letramento e os textos produzidos no contexto virtual de ensino. No Capítulo 6, a seguir, trato dos problemas encontrados nas práticas, possíveis maneiras de enfrentá-los e superá-los e uma reflexão sobre as análises feitas.

## CAPÍTULO 6

### O ENSINO E A PRÁTICA SOCIAL NO CONTEXTO VIRTUAL DO PROJETO CD-LETRAS

Neste capítulo, apresento uma reflexão sobre o ensino da leitura e da escrita no contexto virtual, discutindo as mudanças sociais e culturais que as práticas de letramento trouxeram para a universidade, bem como apontando as formas com que essas práticas possibilitaram o desenvolvimento da produção textual dos alunos. Além disso, tratarei dos problemas encontrados nas práticas, possíveis maneiras de enfrentá-los e superá-los, procurando contribuir, assim, para o aperfeiçoamento do Projeto CD-Letras.

#### 6.1 Mudanças sociais e culturais na natureza da prática social

No projeto do CD-ROM “Letras, Textos e Outros Contos”, o processo de ensino-aprendizagem da leitura e da escrita sofreu influências da aplicação das tecnologias da informação e comunicação, trazendo mudanças na natureza da prática social.

Com base nos resultados da análise do gênero discursivo CD-Letras no Capítulo 4 e das práticas de letramento da conjuntura do Projeto CD-Letras no Capítulo 5, podem-se destacar as seguintes mudanças encontradas no contexto virtual de ensino:

1 – Uso de um CD-ROM como material didático multimídia, auto-instrucional, com o qual o(a) aluno(a) desenvolve a habilidade de auto-aprendizagem. A leitura do CD-Letras envolve a compreensão da combinação de textos escritos, imagens, sons e outras formas de semioses para a construção dos significados, numa estrutura hipertextual que possibilita que o(a) aluno(a) construa o seu próprio texto para leitura e que seja ‘co-autor’ nesse processo. Quanto ao desenvolvimento da capacidade de auto-aprendizagem, esse é um método que requer do(a) aluno(a) organização do tempo e estratégias de estudo para a construção do seu próprio conhecimento, o que provoca mudanças nas noções de tempo e espaço, pois o(a) aluno(a) determina quando e onde estudar. Entretanto, os conteúdos a serem estudados e as atividades a serem realizadas já estão convencionados no próprio CD-ROM de acordo com os objetivos do curso. No Capítulo 4, tem-se a análise do CD-Letras como um gênero discursivo, que apresenta uma

composição híbrida e interdiscursiva. Ele é caracterizado como uma tecnologia discursiva a serviço do ensino, que foi cuidada, planejada e aperfeiçoada para atender às exigências da instituição quanto à padronização das práticas discursivas de acordo com as convenções acadêmicas.

2 – O CD-Letras conta com o apoio de um sistema de tutoria com professores-tutores para atender aos alunos, por e-mail, durante todo o processo. O atendimento é individualizado com o objetivo de orientar, corrigir os textos e sanar as dúvidas dos alunos em relação ao conteúdo e à realização das atividades propostas. O sistema de tutoria proporciona uma interação entre o(a) aluno(a) e tutor(a) mediada pelo computador, especificamente por e-mail, no envio e recebimento de textos. Além disso, o(a) tutor(a) tem a tarefa de estimular os alunos a participar e realizar as atividades do curso, desenvolvendo a auto-aprendizagem. A interação por e-mail entre tutor(a) e alunos, como vimos no Capítulo 5, gera novas práticas de letramento na universidade em contexto virtual, as quais possibilitam a criação de formas de comunidades diferentes mediadas textualmente pelo computador. Essas ‘comunidades virtuais’, nas quais os participantes têm um objetivo comum que é o desenvolvimento da linguagem escrita acadêmica, compartilham os mesmos valores, normas e práticas acadêmicas.

3 – O endereço eletrônico, usualmente chamado de e-mail, é o meio de interação entre aluno(a) e tutor(a), uma tentativa de substituir a interação face-a-face e propiciar um contato entre os participantes no contexto virtual de ensino. Para que essa interação atingisse os objetivos do Projeto CD-Letras, o e-mail sofreu uma adaptação para se adequar a esse contexto. São utilizados dois tipos de e-mail na interação, os quais denomino ‘e-mail simples’ e ‘e-mail complexo’, como podemos observar no Capítulo 5. O ‘e-mail simples’ é enviado fora do programa pelo endereço [cdletras@ucb.br](mailto:cdletras@ucb.br), e o ‘e-mail complexo’ é enviado pelo programa do CD-Letras com o exercício ‘Escrevendo’, que possui espaços reservados para o texto do(a) aluno(a) e para a resposta do(a) tutor(a). No Capítulo 5, o e-mail é analisado como um gênero discursivo que emerge de uma forma comum de texto, que é a carta, para mediar a interação, uma recontextualização da carta para o contexto educacional. Entretanto, o e-mail foi planejado e adaptado para a atividade do sistema de tutoria, numa combinação de textos, estruturas e tecnologias institucionais na produção de um novo gênero e-mail, ganhando novos significados para ser situado nas práticas de letramento do Projeto CD-Letras.

4 – As práticas e os eventos de letramento do curso do CD-Letras, produzidos na interação entre os participantes por e-mail, permitem a construção de novas identidades para aluno(a) e tutor(a) no contexto virtual de ensino, provocando lutas nas relações de poder, e conseqüentemente novos significados para o ensino-aprendizagem. Nesse processo, o(a) aluno(a) virtual tem acesso ao conteúdo do curso pelo CD-Letras e recorre à orientação do(a) tutor(a) em qualquer tempo e lugar. Dessa forma, o comportamento do(a) aluno(a) muda, pois precisa desenvolver capacidades de administrar suas atividades e de construir o seu próprio conhecimento. Quanto ao(à) professor(a) virtual, tutor(a), também muda o seu comportamento de detentor(a) e expositor(a) do conhecimento para orientador(a) e revisor(a) das atividades desenvolvidas pelos alunos. O sistema de tutoria organiza os alunos do curso do CD-Letras em grupos de responsabilidade de seus respectivos tutores. Cada aluno(a) é caracterizado como um membro de um grupo, que denominamos ‘comunidade virtual’, discutida no item 2 desta seção. Isso remete à construção social das identidades, que envolve relações de poder no processo de ensino, como vimos no Capítulo 5. Todas as identidades sociais são estabelecidas pelo discurso, na interação por e-mail, em relação aos valores, normas e práticas dessa comunidade virtual. Entretanto, essas identidades estão em processo de redefinição, em processo de transição para se adaptarem ao novo contexto de ensino virtual, pois alguns aspectos das identidades são trazidos de contextos e relações sociais anteriores, tradicionais, e são reestruturados em novos contextos como é o caso do contexto virtual de ensino estudado nesta tese.

5 – Novas práticas e eventos de letramento, com o propósito de promover o desenvolvimento da linguagem escrita acadêmica, são estabelecidos pelo Projeto CD-Letras na comunidade acadêmica. As práticas de letramento se renovam, determinadas culturalmente pelo contexto virtual, por serem afetadas pelas condições sociais e materiais recorrentes da aplicação das tecnologias da informação e comunicação. Contudo, ao mesmo tempo, permitem a manutenção das relações de poder nos processos educacionais da instituição. Essas novas práticas de letramento criam oportunidades de inclusão digital daqueles alunos que ainda não tinham contato com o computador. Eles têm a possibilidade de desenvolver a capacidade de lidar com as tecnologias da informação e comunicação para se engajarem dentro das práticas da comunidade acadêmica virtual, com a ajuda do sistema de tutoria. A instituição oferece

suporte técnico e equipamento adequado para a aprendizagem dos alunos em laboratórios de informática. Dessa forma, o Projeto CD-Letras ganhou importância para o desenvolvimento da linguagem escrita acadêmica, como também para a vida acadêmica dos alunos ao provocar mudanças sociais e culturais nas práticas sociais da universidade.

Todas essas mudanças sociais e culturais que foram apontadas não aconteceram isoladamente, e sim simultaneamente e estão relacionadas umas com as outras, decorrentes de uma rede de práticas, a qual constitui um sistema de conhecimento e crenças, estrutura relações de poder, constrói identidades sociais e sustenta suas ideologias. Isso nos leva a considerar todo o Projeto CD-Letras como uma prática social dentro da universidade.

## **6.2 As práticas de letramento e o desenvolvimento da produção textual dos alunos**

O objetivo principal do Projeto CD-Letras é contribuir para o desenvolvimento da leitura e da escrita acadêmica na universidade, com todas as mudanças sociais e culturais planejadas ou não pela instituição.

Refletindo sobre as práticas de letramento no contexto virtual, as quais foram apresentadas e analisadas no Capítulo 5, e de que forma elas favorecem o desenvolvimento da produção textual dos alunos, observamos que toda a interação é mediada por textos escritos que compõem os e-mails. Os alunos são obrigados a produzir tanto os textos resultantes dos exercícios 'Escrevendo' como prática de produção textual, quanto os textos resultantes da interação virtual com os tutores para a resolução de dúvidas em relação aos conteúdos ou aos exercícios, como também em relação ao uso das tecnologias envolvidas nesse contexto.

Veja os depoimentos de duas alunas sobre o desenvolvimento da produção escrita:

... e ao final você vê que aquele treino que você fez... que foi de grande valia assim... que você já faz uma redação com muito mais facilidade... no meu caso assim... que redação... que já flui muito mais as idéias depois do CD (Ana Paula – Entrevista 6).  
eu acho que foi uma experiência boa...eu pude escrever bastante né... fazia tempo que eu não escrevia tanto... só que eu achei que foi um pouco corrido demais... então eu não conseguia sentir muito os textos que eu escrevia... era mais... parecia que tinha que ser uma coisa mais mecânica assim... é porque era muito textos... e dá trabalho

pra conseguir... entregar tudo assim... mas eu vou... eu gostei... na realidade eu gostei (Joelma – Entrevista 19).

O CD-Letras é um material de apoio à disciplina ‘Língua e Comunicação’, como já foi apresentado na Seção 5.1.1, do Capítulo 5. Uma professora dessa disciplina participou desta pesquisa e ela diz na entrevista que acompanhou o trabalho dos seus alunos no curso do CD-Letras, expondo as experiências deles em relação à produção textual:

... então houve uma melhora grande nisso... e o aluno que faz todos os exercícios lendo a parte teórica... ele reconhece isso nele mesmo... eles contam pra mim... experiências né... ‘professora’ apesar da antipatia inicial pelo CD... e de repente eu tô vendo que tá me ajudando a escrever... melhor... então... eles têm dado retornos positivos não só nos textos como... em testemunhos (Janete – Entrevista 25).

A *antipatia inicial pelo CD*, demonstrada pelos alunos à professora, pode ser analisada em relação a diversos problemas. Citarei três: primeiro, a imposição do curso do CD-Letras pela professora da disciplina a seus alunos<sup>1</sup>; segundo, as dificuldades que os alunos apresentam em relação à produção textual; e terceiro, as dificuldades ou falta de experiência com as tecnologias. Todavia, observo que essas dificuldades são resolvidas no decorrer do curso. Veja mais sobre os problemas detectados pela pesquisa na seção a seguir.

Pode-se concluir que as práticas de letramento favorecem o desenvolvimento da produção textual dos alunos ao serem obrigados, pelas condições sociais e materiais do contexto virtual, a se comunicarem principalmente pela linguagem escrita, nos e-mails.

---

<sup>1</sup> Ver Entrevista 25, no anexo 2.

### 6.3 Problemas encontrados e possíveis maneiras de enfrentá-los

A análise das atividades do Projeto CD-Letras foi baseada na proposta analítica discutida no Capítulo 3, de acordo com Chouliaraki e Fairclough (1999) e Fairclough (2001)<sup>2</sup>, e os resultados dessa análise foram apresentados na Seção 6.1, juntamente com as mudanças sociais e culturais provocadas pelo contexto virtual de ensino.

Retomando as análises feitas, no Capítulo 4 analiso especificamente o material didático do curso, o CD-ROM, como um gênero discursivo; no Capítulo 5, analiso a conjuntura do projeto, ou seja, a rede de práticas que constitui o Projeto, com atenção às práticas e eventos de letramento que estão envolvidos nessa atividade, os discursos nos textos produzidos como elementos dentro da rede de práticas, bem como a construção discursiva das identidades; e neste capítulo, estou fazendo uma reflexão sobre o ensino e a prática social.

Para esta seção, de acordo com a proposta analítica adotada, reservo a apresentação dos principais problemas encontrados na análise dos dados e uma discussão sobre as possíveis maneiras de enfrentá-los.

Início afirmando que um dos principais problemas é a desistência dos alunos durante o curso. Deve-se lembrar que esse é o maior problema enfrentado pelos cursos desenvolvidos com base na Educação a distância pelas instituições de ensino.

A desistência dos alunos do CD-Letras pode ser constatada pela quantidade de exercícios realizados, pois só concluem o curso os alunos que realizam todos os exercícios determinados pelo sistema de tutoria, um total de 15 exercícios do tipo 'Escrevendo'. Veja o que mostram os dados, referentes aos 22 alunos participantes desta pesquisa, organizados e consolidados no *Quadro 6.1*, como uma amostra da realidade da *Participação dos alunos no curso do CD-Letras*.

---

<sup>2</sup> *In*: Wodak e Meyer (orgs.) 2001.

<b>Alunos</b>	<b>A</b>	<b>B</b>	<b>C</b>	<b>D</b>
Ana Paula			15 exercícios	
Cleonice		10 exercícios		
Adriana	3 exercícios			
Beatriz			15 exercícios	
Bárbara			15 exercícios	
Fernando			15 exercícios	
Giuliane		11 exercícios		
Jaqueline			15 exercícios	
Joelma			15 exercícios	
José Maria		8 exercícios		
Paulo José		7 exercícios		
Juliana				Cadastro
Lidiane			15 exercícios	
Maria Clara				Cadastro
Marcelo			15 exercícios	
Eliane	3 exercícios			
Maurício				Cadastro
Michele			15 exercícios	
Nayara			15 exercícios	
Patrícia			15 exercícios	
Tatiana	5 exercícios			
Cleyton	1 exercícios			
<b>Total de alunos: 22</b>	<b>4 alunos</b>	<b>4 alunos</b>	<b>11 alunos</b>	<b>3 alunos</b>

*Quadro 6.1 – Participação dos alunos no curso do CD-Letras*

**Legenda:**

**A** – Alunos que realizaram até 30% dos exercícios e abandonaram o curso.

**B** – Alunos que realizaram de 50 a 70% dos exercícios e abandonaram o curso.

**C** – Alunos que realizaram 100% os exercícios e concluíram o curso.

**D** – Alunos que apenas se cadastraram e não realizaram o curso.

Observo que dos 22 alunos somente 11 concluíram o curso, o que significa uma evasão de 50% dos alunos. Vale ressaltar que essa é uma amostra da situação enfrentada pelo Projeto CD-Letras, no momento da pesquisa, no segundo semestre do ano de 2002. É significativo o total de 8 alunos (somando os dos grupos A e B) que iniciaram e fizeram alguns exercícios, mas abandonaram o curso. Nas entrevistas, esses

alunos apresentam espontaneamente alguns dos motivos que os levaram à desistência. Veja nos trechos das entrevistas a seguir:

... éh... não tive nenhuma dificuldade de mandar nenhum exercício... não consegui mandar todos talvez por falta de organização minha e outras coisas... (Cleonice – Entrevista 12)

... éh... eu não pude terminar por falta de tempo... porque eu tenho que conciliar a faculdade com os meus filhos né... com os cuidados deles... mas eu gostei muito de fazer... queria muito que estivesse estendido o prazo né... pra que eu pudesse terminar o: todo CD e conseguir o meu... o meu certificado né (Adriana – Entrevista 17)

bom é... tem umas dificuldades...porque... como eu conversei com alguns amigos meus... é... muitos não tinha como fazer em casa... não é o meu caso... eu tinha computador em casa... então eu fiz muitos em casa... agora... pra fazer aqui na Católica era complicado realmente... porque os computadores... às vezes a gente fica quinze minutos na fila... no horário de onze às doze horas... éh... era complicado pra gente fazer aqui... (Giuliane – Entrevista 2)

só tive algumas dificuldades muito ruins em função do tempo... mais muito bom... é um novo processo de /.../ gostei muito... muito bom (Paulo José – Entrevista 11)

Os principais motivos indicados pelos alunos foram: falta de tempo, falta de organização, falta de acesso às tecnologias. Um outro motivo apresentado pelos alunos na resposta à mensagem (e-mail) de primeiro contato está relacionado à demora em receber as respostas aos exercícios enviados, que também pode ter provocado desistências. Esses motivos devem ser analisados cuidadosamente. Quanto aos alunos que apenas enviaram o cadastro, mas não realizaram o curso somam uma média de 10% do total. Veja os motivos dessas desistências:

éh... eu gostei... só achei complicado na hora de salvar porque não tinha como salvar... tinha que enviar... a às vezes ocorria erro...então tudo o que você fez você perdia... aí isso me desestimulou de certa forma /.../ eu mandei os exercícios mas não recebi... mas eu acho que não foi... enviado corretamente...não teve envio (Juliana – Entrevista 18)

e aí que eu empolguei quis responder logo tudo... aí eu fiz vários exercícios depois eu não tive... não sabia como mandar porque ficou gravado no *Word* e eu perdi o prazo do final do curso... de entrega os exercícios no final do curso (Maria Clara – Entrevista 22)

Esses dados são importantes para uma reflexão sobre o trabalho que foi desenvolvido pelo sistema de tutoria junto a esses alunos e tentar encontrar soluções para

ajudá-los a enfrentar esses obstáculos. Uma possível maneira de tentar resolver o problema da desistência é acompanhar o processo de aprendizagem, de forma a estimular o(a) aluno(a) a buscar alternativas de aprendizagem levando em consideração suas próprias dificuldades e necessidades. Para isso, é preciso realizar um diagnóstico dos principais problemas enfrentados pelos alunos no início do curso e elaborar estratégias de atuação do sistema de tutoria e da coordenação do curso para resolvê-los.

Quanto ao sistema de tutoria, também está em processo de adaptação ao contexto virtual de ensino com suas características específicas, principalmente em relação ao papel social do(a) tutor(a) e sua prática pedagógica. Em uma entrevista com um dos coordenadores do Projeto, foi destacado que a tutoria do CD-Letras é considerada como 'passiva'. Veja:

e aí as nossas pesquisas de educação a distância tão apontando... tem MUITO a ver com o sistema de tutoria... ou seja com a relação entre o aluno e o... o professor... no caso do CD-Letras é uma tutoria... que eu chamaria de uma tutoria passiva... que não é o nosso modelo aqui da educação a distância... é uma tutoria passiva na medida em que os tutores estão ali pra... corrigir as redações e mandar de volta... nós aqui temos uma tutoria... que é o... o... vamos dizer assim... o espaço que a gente tem investido mais... é uma tutoria... que tem realmente uma interação com o aluno... uma tutoria que provoca o aluno... uma tutoria que acompanha o aluno... uma tutoria que estimula o aluno a... tá participando das atividades... não é bem o modelo adotado pro CD... porque foi uma opção... como era uma... uma (++) uma ação pra toda... todos os calouros da universidade... então... e como o objetivo é também que fosse opcional... éh... as pessoas fariam se quisessem né... (Ronaldo – Entrevista 27)

Como o curso era oferecido, na época desta pesquisa, para todos os calouros da universidade, era opcional. Os alunos escolhiam se queriam fazer o curso ou se o CD-Letras serviria apenas como material de consulta, e isso explica também o problema das desistências já mencionado anteriormente. O sistema de tutoria ainda não atingiu um modelo ideal da Educação a distância, mas percebo pelos depoimentos das tutoras, que ele está se desenvolvendo e ganhando com as experiências a cada semestre, e as tutoras estão se preparando melhor para atuar no contexto virtual:

agora esse semestre parece que melhorou bastante... já houve uma... um retorno mais... éh... a não ser aqueles que realmente começam depois não... fazem um ou dois exercícios... a gente manda mensagem... manda mensagem e fica por isso mesmo...

agora... os que ficaram realmente até o fim... a gente teve um contato mesmo que seja por e-mail... foi bem mais próximo né... e isso foi mais gratificante... foi bem melhor que em relação ao outro semestre... então a gente tá aprendendo a trabalhar... eu acho que o projeto ta pegando corpo né... tá tendo já uma... um perfil... e a gente já tá tendo uma... um conhecimento melhor de como trabalhar e isso tá tendo rendimento... tá repercutindo no trabalho... numa forma mais positiva (Helena – Entrevista 31)

agora... o que pra mim... verdadeiramente foi o ganho do semestre... foi o curso que nós estamos fazendo à distância... né... até a Universidade Católica está promovendo... de ensino à distância... e no qual eu estou sendo aluna... então agora eu acho que eu estou tendo... a... uma clara visão do que é esse ensino à distância... eu estou como aluno e eu estou percebendo como é difícil você ter pique pra ir a sua casa... abrir o e-mail... checar se chegaram mensagens novas... 'ah... não... o professor não mandou mensagem... eu passei um e-mail pra ele... ele não leu'... eu estou vivendo isso agora como aluna... então... pra mim é um ganho... um ganho muito grande... e eu acho que eu vou poder... nos próximos semestres compreender melhor as frustrações do meu aluno aqui na tutoria... é muito... muito impessoal... então isso ajudou (Marilene – Entrevista 30)

Para que o processo de ensino-aprendizagem no contexto virtual se efetive, é necessário que haja interação, diálogo entre o(a) tutor(a) e o(a) aluno(a), mediada pelo computador, que permite a independência no tempo e no espaço. Entretanto, cabe ressaltar que todo o trabalho do sistema de tutoria exige planejamento, conhecimento das estratégias adotadas pela proposta pedagógica para o acompanhamento, orientação e avaliação dos alunos. Além disso, é preciso que o(a) professor(a) desenvolva uma reflexão crítica sobre a melhor forma de atuar no contexto virtual de ensino, tendo em vista a importância de sua 'presença' nesse espaço sócio-tecnológico.

Cabe ressaltar ainda, um problema detectado durante a análise do CD-ROM. O seu conteúdo ainda se pauta por conceitos já superados em relação à teoria utilizada nesta tese, não contempla a questão de gênero discursivo na prática de escrita, a qual ampliaria a noção de texto, em um curso de leitura e produção de textos. Sendo assim, sugiro uma reformulação, ou melhor, uma atualização da parte teórica do CD-Letras.

Na seção a seguir, apresento reflexões sobre as análises desenvolvidas nesta tese.

#### **6.4 Reflexão sobre as análises**

Chouliaraki e Fairclough (1999) afirmam que uma pesquisa social crítica deve ser reflexiva. Sendo assim reflexões sobre a posição na qual ela é realizada, sobre suas condições e limitações devem fazer parte da análise.

Como pesquisadora, percebi a necessidade de analisar o Projeto CD-Letras procurando apresentar uma avaliação crítica, e ao mesmo tempo construtiva, das práticas desenvolvidas nesse contexto e investigar as reais contribuições para o desenvolvimento da leitura e da escrita na universidade.

A análise de todo o Projeto foi realizada tendo em vista minha posição como pesquisadora e analista de discurso, numa tentativa de aproximação da perspectiva dos dados, mas ao mesmo tempo afastando de minha posição de participante, como professora-tutora do Projeto, para melhor lidar com esses dados.

Durante todo o trabalho de pesquisa, coleta de dados, produção de textos etnográficos como notas de campo e principalmente levantamento e análise dos dados, estava consciente que as minhas interpretações e análises não eram neutras e as minhas experiências como professora-tutora estavam presentes nos meus textos. Dessa forma, procurei refletir sobre questões éticas e a validade da pesquisa, já discutidas no Capítulo 3. Cabe destacar que, minhas experiências e minha relação com as práticas do CD-Letras ajudaram-me a compreender os dados da pesquisa, a apresentá-los e analisá-los com clareza e segurança.

No processo de escrita dos textos da análise, procurei desenvolver uma linguagem acadêmica que fosse acessível a todos os sujeitos da pesquisa e a outros, sem ser superficial. Disponho-me, principalmente, a compartilhar os resultados e as reflexões sobre as análises com os participantes, no intuito de conscientizá-los sobre as práticas envolvidas nesse projeto, além de tentar contribuir com sugestões para solução dos problemas encontrados, as quais foram apresentadas na seção anterior.

#### **6.5 Considerações finais**

O estudo da linguagem como discurso, proposto pela Teoria Social do Discurso, oferece instrumentos teóricos, como também metodológicos (ADC), para a

compreensão das práticas e das relações sociais, bem como dos processos de mudanças sociais e culturais como foram destacados neste capítulo.

Considero que as reflexões desenvolvidas neste capítulo oferecem uma contribuição para o estudo do discurso e da prática social do Projeto CD-Letras, com a identificação de possibilidades de atuação na produção de mudanças e conseqüentemente do crescimento e desenvolvimento desse Projeto dentro da comunidade acadêmica.

## CONCLUSÃO

Nesta parte final, apresento de forma resumida respostas às questões de pesquisa da tese apontadas na Parte 3, na qual analiso o Projeto CD-Letras, uma vez que os pontos importantes da análise foram discutidos no Capítulo 6 anteriormente, como: as mudanças sociais e culturais na natureza da prática social que as práticas de letramento trouxeram para a universidade; as formas com que essas práticas possibilitaram o desenvolvimento da produção textual dos alunos; além de apresentar os problemas encontrados e possíveis maneiras de enfrentá-los.

A primeira questão, investigada no Capítulo 4, diz respeito à caracterização do CD-ROM, material didático do curso, identificado como um gênero discursivo híbrido pela configuração de diferentes gêneros e discursos, que foram focalizados pela análise intertextual, numa articulação entre a análise textual e a análise social da produção e consumo do CD-Letras. Cabe ressaltar que sua natureza híbrida, numa estrutura hipertextual, é capaz de mesclar elementos verbais, visuais e auditivos na reconfiguração dos sistemas semióticos para a construção dos sentidos, o que torna o CD-Letras multisemiótico. Ele está ligado às práticas discursivas da instituição com o propósito de contribuir para a legitimação e a padronização da língua na produção textual dos alunos, por isso é considerado nesta tese como uma tecnologia discursiva que permite a manutenção das relações sociais e de poder nesse contexto de ensino.

A segunda questão trata de como as práticas de letramento no contexto virtual favorecem o desenvolvimento da produção textual dos alunos, que se refere ao objetivo principal do Projeto CD-Letras. A análise da conjuntura do Projeto e das práticas de letramento relacionadas ao CD-Letras conduz principalmente à análise do trabalho do sistema de tutoria, que com os recursos das tecnologias da informação e comunicação garante a interação virtual com os alunos. Há uma recontextualização do gênero discursivo 'e-mail' para o contexto virtual de ensino. Esse gênero possibilita a prática da produção textual dos alunos, tanto para o envio e correção das atividades próprias do curso, quanto para a produção de textos para manter a interação, por ser a única forma de solicitar e receber orientações, sanar dúvidas, dialogar com o(a) professor(a)-tutor(a). São criadas novas formas de comunicação e interação mediadas pelo computador que possibilitam e provocam o desenvolvimento da produção textual dos alunos, influenciados pelas condições sociais e materiais do contexto virtual. Isso é confirmado na análise dessa interação por e-mail realizada no Capítulo 5. Essa interação também possibilita a

criação de uma 'comunidade virtual' que compartilha o mesmo objetivo, que é o desenvolvimento da linguagem escrita, e valores, normas e práticas comuns.

A terceira questão diz respeito à construção das identidades no contexto virtual, que é investigada no Capítulo 5 e respondida com detalhes no Capítulo 6. Entretanto, cabe ressaltar que as identidades de alunos e professores virtuais estão em processo de redefinição, transição, pois ainda mantêm algumas características das identidades 'tradicionais', mas já apresentam novos aspectos para a adaptação às condições sociais, materiais e culturais do contexto virtual de ensino. As identidades são construídas nos discursos, nos textos escritos produzidos por alunos e professores, e emergem da interação entre esses participantes, pois eles respondem, na interação, com base em quem eles são, de acordo com as posições que ocupam nas relações sociais. As mudanças geradas pela adaptação das práticas de letramento 'tradicionais' do contexto presencial para o contexto virtual de ensino e a criação de novas práticas produzem características particulares para as identidades de alunos e professores-tutores. A linguagem escrita exerce um papel fundamental na construção das identidades no contexto virtual, pois é por ela que as identidades se manifestam.

A Teoria Social do Letramento iluminou a análise da complexidade das práticas de letramento do Projeto, as quais são maneiras culturais de utilização da linguagem escrita, que envolvem valores, atitudes, sentimentos e relações sociais, que podem ser consideradas como processos sociais nos quais alunos e professores-tutores são envolvidos e constroem identidades sociais.

A ADC ofereceu importantes contribuições teóricas e metodológicas para a avaliação do Projeto CD-Letras, e conseqüentemente serviu para a compreensão da realidade da sua prática social, e foi mais além quando possibilitou a reflexão crítica sobre os problemas encontrados e a identificação de possíveis maneiras de superá-los. Considero que a pesquisa e as análises apresentadas nesta tese ofereceram contribuições para o Projeto. Dessa forma, sugiro que esse método de Análise de Discurso Crítica, combinado com a pesquisa etnográfica, seja utilizado nos processos de avaliação de outros projetos dentro da universidade e em pesquisas nas várias áreas das ciências sociais e humanas, com foco em questões sobre a linguagem.

Deixo claro que as análises das práticas e dos textos são interpretações possíveis e foram afetadas pelo lugar do qual as observo para a construção do meu próprio texto, com base na minha visão da realidade (Ver Capítulo 3).

Ainda nessa perspectiva crítica, cabe destacar algumas questões suscitadas pelos dados durante as análises, e que não fazem parte dos objetivos desta tese, mas que poderão ser investigadas em trabalhos futuros no contexto virtual de ensino:

- O e-mail foi considerado um novo gênero discursivo aplicado ao contexto virtual de ensino. Será que outras ferramentas pedagógicas utilizadas nesse contexto para a interação, como o *chat* e o fórum de discussão podem ser caracterizados como gêneros discursivos?
- Que outras práticas de letramento o *chat* e o fórum de discussão podem envolver?
- O gênero discursivo CD-ROM, com sua estrutura de hipertextos, apontou para as seguintes questões: como se dá a atividade de leitura nos gêneros hipertextuais, como é o caso das *web pages*, e qual é o papel do(a) leitor(a) nesse processo?
- Em uma entrevista, uma aluna destacou suas dificuldades em conciliar o seu papel de aluna e de mãe. Surgiu então a questão: o contexto virtual de ensino, considerando as mudanças nas noções de tempo e espaço, pode proporcionar melhores condições de estudo para os(as) alunos(as) que desempenham outros papéis na sua vida pessoal?

Acredito que os estudos no contexto virtual de ensino se tornarão cada vez mais necessários dentro da universidade, pois o impacto da aplicação das novas tecnologias da informação e comunicação já foi sentido pelos alunos e professores e está reestruturando as práticas e relações sociais nesse contexto.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Atkinson, P. 1992. *Understanding ethnographic texts*. Qualitative Research Methods, volume 25. Newbury Park, Londres, Nova Delhi: Sage Publications.

Authier-Révuz, J. 1990. Heterogeneidade(s) enunciativa(s). Trad. C. M. Cruz e J. W. Geraldi. *Cadernos de Estudos Lingüísticos*. Campinas, 19:25-42. (1982)

Bakhtin, M. 1997. *Estética da criação verbal*. Trad. Maria Ermantina G. G. Pereira. Rev. Trad. M. Appenzeller. 2a ed. São Paulo: Martins Fontes.

Barton, D., Hamilton, M. & Ivanic R. (orgs.). 2000. *Situated literacies*. Reading and writing in context. Londres e Nova York: Routledge.

Barton, D. e Hall, N. (orgs.) 2000. *Letter writing as a social practice*. Amsterdã, Filadélfia: John Benjamins Publishing Company.

Barton, D., e Hamilton, M. 1998. *Local literacies*. Reading and writing in one community. Londres de Nova York: Routledge.

Barton, D. e Ivanic, R. (orgs.). 1991. *Writing in the community*. Londres: Sage.

Barton, D. 1994. *Literacy*. An introduction to the ecology of written language. Blackwell Publishing.

Baynham, M. 1995. *Literacy practices*. Investigating literacy in social contexts. Londres e Nova York: Longman.

Belloni, M. L. 2001. *O que é mídia-educação*. Campinas, SP: Autores Associados.

Bernstein, B. 1996. *Pedagogy, symbolic control and identity*. Theory, research, critique. Londres e Bristol: Taylor & Francis.

Bhatia, V. K. 2004. *Worlds of written discourse*. A genre-based view. Londres e Nova York: Continuum.

\_\_\_\_\_ 1993. *Analysing genre*. Language use in Professional settings. Londres: Longman.

Brandão, H. N. *et al.* 2000. *Gêneros do discurso na escola*. Mito, conto, cordel, discurso político, divulgação científica. São Paulo: Cortez.

Caldas-Coulthard, C. R. e Coulthard, M. (orgs.). 1996. *Texts and practices*. Londres e Nova York: Routledge.

Cameron, D. 1995. *Verbal hygiene*. Londres e Nova York: Routledge.

Cameron, D. *et al.* 1993. Ethics, advocacy and empowerment. Issues of method in researching language. In: *Language and communication*, 13, 2. Oxford: Pergamon Press. pp.81-94.

\_\_\_\_\_. 1992. *Researching language*. Issues of power and method. Londres e Nova York: Routledge.

Carvalho, C. M. S. 2001. *Escrita e prática social nos manuais de redação e estilo*. Universidade de Brasília. Dissertação de Mestrado.

Castells, M. 1996. *O poder da identidade*. 3ª. ed. (1999). Trad. Klauss Brandini Gerhardt. São Paulo: Editora Paz e Terra.

Chouliaraki, L., e Fairclough, N. 1999. *Discourse in late modernity*. Rethinking critical discourse analysis. Edinburgo: Edinburgh University Press.

Christie, F. e Martin, J. R. (orgs.) 2000. *Genres and institutions*. Social processes in the workplace and school. Londres e Nova York: Continuum.(1997)

Clifford, J. 1990. Notes on (field)notes. In: R. Sanjek (org.). *Fieldnotes*. The makings of Anthropology. Ithaca e Londres: Cornell University Press. pp.47-70.

Cope, B. e Kalantzis, M. (orgs.). 2000. *Multiliteracies*. Literacy learning and the design of social futures. Londres e Nova York: Routledge.

Coracini, M. J. (org.). 1999. *Interpretação, autoria e legitimação do livro didático*. Língua materna e língua estrangeira. 1ª ed. Campinas, SP: Pontes.

Fairclough, N. 2003. *Analysing discourse*. Textual analysis for social research. Londres e Nova York: Routledge.

\_\_\_\_\_ 2000. Multiliteracies and language. Orders of discourse and intertextuality In: B. Cope e M. Kalantzis (orgs.). *Multiliteracies*. Literacy learning and the design of social futures. Londres e Nova York: Routledge. pp.162-181.

\_\_\_\_\_ 2001. *Discurso e mudança social*. Org., revisão da trad., prefácio à ed. bras. I. Magalhães. Brasília: Editora Universidade de Brasília.

\_\_\_\_\_ 2001. Critical discourse analysis as a method in social scientific research. In: R. Wodak e M. Meyer (orgs.). *Methods of critical discourse analysis*. Londres, Califórnia e Nova Delhi: SAGE Publications. pp.121-138.

\_\_\_\_\_ 1996. Technologisation of discourse. In: C. R. Caldas-Coulthard e M. Coulthard (orgs.). *Texts and practices*. Londres e Nova York: Routledge, pp. 71-78.

\_\_\_\_\_ 1995a. *Critical discourse analysis*. Londres e Nova York: Longman.

\_\_\_\_\_ 1995b. *Media Discourse*. Londres, Nova York, Sidney, Auckland: Edward Arnold.

\_\_\_\_\_ 1989. *Language and power*. Londres e Nova York: Longman.

\_\_\_\_\_ 1985. Critical and descriptive goals in: discourse analysis. *Journal of Pragmatics*, 9:739-763.

Fairclough, N. e Wodak, R. 1997. Critical discourse analysis. In: van Dijk (org.) *Discourse as social interaction*. Londres, Thousand Oask, Nova Delhi: Sage, pp. 58-84.

Fawns, M. e Ivanic, R. 2001. Form-filling as a social practice. Taking power into our own hands. In: J. Crowther, M. Hamilton e L.Tett (orgs.). *Powerful literacies*. Leicester: NIACE. pp.81-93

Foucault, M. 1998. *A ordem do discurso*. Trad. L. F. A. Sampaio. 4ª. ed. São Paulo: Edições Loyola. (1971)

\_\_\_\_\_ 1997. *A arqueologia do saber*. Trad. F. Wrobel. Rev. G. Velho. Rio de Janeiro: Forense Universitária. (1972)

\_\_\_\_\_ 1987. *Vigiar e punir*. 6a. ed. Trad. L. M. Vassallo. Petrópolis, RJ: Vozes.

Fowler, R. 1996. On critical linguistics. In: C. R. Caldas-Coulthard e M. Coulthard (orgs.). *Texts and practices*. Londres e Nova York: Routledge, pp. 03-14.

Fowler, R. *et al.* 1979. *Language and control*. Londres: Routledge & Kegan Paul.

Gee, P. J. 1990. *Social linguistics and literacies*. Ideology in discourses. Londres, Nova York e Filadélfia: The Falmer Press, Taylor & Francis.

Geertz, C. 2001. *O saber local*. Novos ensaios em antropologia interpretativa. Trad. V. M. Joscelyne. 4ª. Ed. Petrópolis: Editora Vozes. (1997)

\_\_\_\_\_ 1978. *A interpretação das culturas*. Trad. F. F. Wrobel. Revisão G. Velho. Rio de Janeiro: Zahar Editores.

Giddens, A. 1997. *Modernidade e identidade pessoal*. Trad. M. V. de Almeida. 2a. ed. Oeiras: Celta Editora.

Gieve, S. & Magalhães, I.1998. *Power, ethics and validity*. The relationship between researcher and researched. Occasional Research Report, 6. Proceedings of the IV RIAL Seminar. Universidade de Lancaster, Grã-Bretanha (1994).

Gilchrist, V. J. 1992. Key informant interviews. In: B. F. Crabtree e W. L. Miller (orgs.). *Doing qualitative research*. California, Londres e Nova Delhi: SAGE Publications. pp.70-89.

Grigoletto, M. 1999. Leitura e funcionamento discursivo do livro didático. In: M. J. Coracini (org.). *Interpretação, autoria e legitimação do livro didático*. Língua materna e língua estrangeira. 1ª ed. Campinas, SP: Pontes, pp. 67-77.

Hall, S. 2001. *Identidade cultural na pós-modernidade*. 5ª. ed. Trad. T. T. da Silva & G. L. Louro. Rio de Janeiro: DP&A Editora.

Halliday, M. A. K. & Hasan, R. 1989. *Language, context, and text: aspects os language in a social-semiotic perspective*. 2a. ed. Oxford: Oxford University Press.

- Halliday, M. A. K. 1985. *An introduction to functional grammar*. Londres: Edward Arnold.
- \_\_\_\_\_ 1973. *Explorations in the functions of language*. Londres: Edward Arnold.
- Hawisher, G. E. & Selfe, C. L. (orgs.). 2000. *Global literacies and the world-wide web*. Londres e Nova York: Routledge.
- Heath, S. B. 1983. *Ways with words*. Language, life and work in communities and classrooms. Cambridge: Cambridge University Press.
- Ivanic, R. 1998. *Writing and identity*. The discursual construction of identity in academic writing. Amsterdã/ Filadélfia: John Benjamins Publishing Company.
- Kress, G. 2003. *Literacy in the new media age*. Londres e Nova York: Routledge.
- Kress, G. e van Leeuwen, T. 1996. *Reading images*. The grammar of visual design. Londres e Nova York: Routledge.
- Koch, I. G. V. 2002. *Desvendando os segredos do texto*. São Paulo: Cortez.
- Lemke, J. L. 1995. *Textual politics*. Discourse and social dynamics. Londres: Taylor & Francis.
- Levinson, 1979. Activity types and language. *Linguistics*, 17: 365-399.
- Lévy, P. 1993. *As tecnologias da inteligência*. O futuro do pensamento na era da informática. Trad. C. I. da Costa. Rio de Janeiro: Editora 34.
- Luke, C. 2000. Cyber-schooling and technological change. Multiliteracies for new times. In: B. Cope e M. Kalantzis (orgs.). *Multiliteracies*. Literacy learning and the design of social futures. Londres e Nova York: Routledge. pp.69-91.
- Magalhães, C. (org.). 2001. *Reflexões sobre a análise crítica do discurso*. Belo Horizonte: Fale-UFMG
- Magalhães, I. e Leal, M. C. (orgs.). 2003. *Discurso, gênero e educação*. Brasília, DF: Plano Editora; Oficina Editorial do Instituto de Letras da UnB.
- Magalhães, I. 2004. Teoria crítica do discurso e texto. In: *Linguagem em (Dis)curso*, v. 4, n. especial.
- \_\_\_\_\_ 2003. Análisis crítico Del discurso e ideologia de gênero em la constitución brasileña. In: L. Berardi (org.). *Análisis crítico Del discurso*. Perspectivas latinoamericanas. Santiago: Frasis Editores, pp.17-50.
- \_\_\_\_\_ 2000. *Eu e tu*. A constituição do sujeito no discurso médico. Brasília: Thesaurus.
- \_\_\_\_\_ 1997. Linguagem e ideologia no discurso pentecostal. *Cadernos de linguagem e sociedade*. Brasília, DF: NELI/CEAM/UnB, 3(1): 21-65.

\_\_\_\_\_ 1986. Por uma abordagem crítica e explanatória do discurso. In: *DELTA*, v. 2, n. 2, pp.181-205.

Maingueneau, D. 1997. *Novas tendências em análise do discurso*. Trad. Findursky. 3a. ed. Campinas, S.P.: Pontes, Editora da UNICAMP. (1987)

Marcuschi, L. A. e Xavier, A. C. (orgs.) 2004. *Hipertextos e gêneros digitais*. Novas formas de construção do sentido. Rio de Janeiro: Lucerna.

Marcuschi, L. A. 2001. *Da fala para a escrita*. Atividades de retextualização. São Paulo: Cortez.

\_\_\_\_\_ 1986. *Análise da Conversação*. São Paulo: Editora Ática.

Martin, J. R. 2000. Analyzing genre. Functional parameters. In: F. Christie e J. R. Martin (orgs.). *Genre and institutions*. Social processes in the workplace and school. Londres e Nova York: Continuum. pp.03-39.

Martin-Jones, M. & Jones, K. (orgs.). 2000. *Multilingual literacies*. Reading and writing different worlds. Amesterdã/ Filadélfia: John Benjamins Publishing Company.

McCraken, G. 1988. *The long interview*. Qualitative Research Methods, volume 13. Newbury Park, Londres, Nova Delhi: Sage Publications.

Meurer, J. L. 2004. Role prescription, social practices, and social structures. A sociological basis for the contextualization of analysis in SFL and CDA. In: L. Young e C. Harrison (orgs.). *Systemic functional linguistics and critical discourse analysis*. Londres e Nova York: Continuum. pp.85-99.

Milroy, J. e Milroy, L. 1985. *Authority in language*. Oxford: Blackwell.

Pinto, M. J. 1999. *Comunicação e discurso*. Introdução à análise de discursos. São Paulo: Hacker Editores.

Rajagopalan, K. 2003. *Por uma lingüística crítica*. Linguagem, identidade e a questão ética. São Paulo: Parábola Editorial.

Rios, G. V. 2002. *Literacy discourse in two socioeconomically differentiated neighbourhoods in Brazil*. A study in situated literacies and critical discourse analysis. Tese (Doutorado) – Universidade de Lancaster, Grã-Bretanha.

Sanjek, R. (org.). 1990. *Fieldnotes*. The makings of Anthropology. Ithaca e Londres: Cornell University Press.

Silverman, D. 2005. *Doing qualitative research*. A practical handbook. 2a. ed. Londres, Thousand Oaks e Nova Delhi: SAGE Publications.

\_\_\_\_\_. 2004. *Interpreting qualitative data*. Methods for analyzing talks, texts and interaction. 2a. ed. Londres, Thousand Oaks e Nova Delhi: SAGE Publications.

Snyder, I. (org.). 2002. *Silicon literacies*. Communication, innovation and education in the electronic age. London and New York: Routledge.

Street, B. (org.). 2001. *Literacy and development*. Ethnographic perspectives. Londres: Routledge.

\_\_\_\_\_. 2000. Literacy events and literacy practices. Theory and practice in the New Literacy Studies. In: M. Martin-Jones e K. Jones. (orgs.). *Multilingual literacies*. Reading and writing different worlds. Amsterdã/ Filadélfia: John Benjamins Publishing Company.

\_\_\_\_\_. 1998. New literacies in theory and practice. What are the implications for language in education? In: *Linguistics and Education* 10 (1): 1-24.

\_\_\_\_\_. 1995. *Social literacies*. Critical approaches to literacy development, ethnography, and education. Londres e Nova York: Longman.

\_\_\_\_\_.(org.). 1993. *Cross-cultural approaches to literacy*. Cambridge: Cambridge University Press.

\_\_\_\_\_. 1984. *Literacy in theory and practice*. Cambridge: Cambridge University Press.

Swales, J. M. 1990. *Genre analysis*. English in academic and research settings. Cambridge: Cambridge University Press.

Thomas, J. 1993. *Doing critical ethnography*. Newbury Park, Califórnia, Londres, Nova Delhi: Sage Publications.

Thompson, J. B. 1998. *A mídia e a modernidade*. Uma teoria social da mídia. Trad. W. O. Brandão; rev. trad. L. Avritzer. Petrópolis, RJ: Vozes.

Van Dijk, T.A. 1998. *Ideology*. A multidisciplinary approach. Londres: Edward Arnold.

\_\_\_\_\_. 1986. *Racism in the press*. Londres: Edward Arnold.

Van Maanen, J. 1988. *Tales of the field*. Chicago e Londres: The University of Chicago Press.

Weiss, G. e Wodak, R. (orgs.). 2003. *Critical discourse analysis*. Theory and Interdisciplinarity. Nova York: Palgrave Macmillan.

Wenger, E. 1998. *Communities of practice*. Learning, meaning, and identity. Cambridge: Cambridge University Press.

Wodak, R. e Meyer, M. (orgs.) 2001. *Methods of critical discourse analysis*. Introducing qualitative methods. Londres, California and Nova Delhi: SAGE Publication.

Wodak, R. 2000. Recontextualization and the transformation of meanings. A critical discourse analysis of decision making in EU meeting about employment policies. In: S. Sarangi e M. Coulthard (orgs.). *Discourse and social life*. Londres, Nova York: Longman. pp.185-206.

## **OBRAS ESPECIALIZADAS**

Casa Thomas Jefferson. 2001. *English Dictionary for Speakers of Portuguese – Password*. Trad. e org. J. Parker e M. Stahel. 2a. ed., São Paulo: Martins Fontes.

CD-ROM. 2002. *Letras, textos e outros contos*. Série Letras e Números, 4ª. ed. Universidade Católica de Brasília: DITED/UADE.

Larousse Cultural. 1992. *Dicionário da Língua Portuguesa*. São Paulo: Editora Nova Cultural.

## **WEB PAGES**

[www.catholicavirtual.br/cadastro.asp](http://www.catholicavirtual.br/cadastro.asp)

[www.catholicavirtual.br/conteudos/Forma\\_Tutores](http://www.catholicavirtual.br/conteudos/Forma_Tutores)

## **ANEXOS**

**ANEXOS – 1**  
**NOTAS DE CAMPO**

## NOTA DE CAMPO 1 – 06/08/02

Hoje tivemos a primeira reunião com a Tutoria para iniciar os trabalhos do segundo semestre de 2002. O objetivo da reunião era passar para as professoras-tutoras (eu, Helena, Marilene e Kátia) informações básicas para o semestre. Antes disso, Cláudia apresentou os resultados da turma do primeiro semestre de 2002 com um aumento de 100% do total de alunos que concluíram no semestre anterior.

Quanto aos CDs que serão entregues este semestre, a coordenadora afirmou que a burocracia da instituição atrasou a autorização da produção da 4ª edição e a “Semana da entrega” dos CDs aos alunos em laboratório de informática ficou para a semana de 19 a 24/08/02.

Nesta quarta edição do CD-Letras foram feitas algumas mudanças nas propostas de exercícios “escrevendo”, algumas foram retiradas e outras sofreram reformulação nos enunciados.

Cláudia lembrou que seria necessário refazer nesta reunião a escala de entrega dos CDs pelos tutores para as turmas, como também a escala de trabalho dos professores na tutoria. Ela acrescentou que a turma de Português I do curso de Letras já recebeu os CDs.

O prazo para o envio do cadastro, confirmando a participação no curso do CD-Letras, foi marcado para até 31/08/02. Aproveite a oportunidade para pedir aos professores que reforçassem para os alunos a necessidade do preenchimento completo dos cadastros para facilitar o trabalho de pesquisa, pois observei que nos semestres anteriores alguns cadastros chegaram incompletos. Neste momento a coordenadora falou sobre a pesquisa que eu pretendia desenvolver sobre o projeto do CD-Letras com a turma deste semestre, que já era de conhecimento das professoras por conversas informais com as colegas de trabalho. E a Rosana pediu-me para explicar um pouco sobre o meu projeto de pesquisa.

Resumidamente eu expliquei que os objetivos da pesquisa eram: primeiro fazer um estudo crítico do material CD-ROM, como um gênero discursivo; segundo analisar as práticas de letramento, no contexto virtual, que aconteciam na interação entre o professor e o aluno via e-mail; e terceiro compreender como as identidades de professor e aluno eram construídas neste contexto. Depois falei sobre a minha preocupação em relação ao

projeto do CD-Letras, que já se estendia para a quarta turma de alunos, sem parar para fazer uma análise crítica tanto do material quanto das práticas desenvolvidas. E que no final do trabalho de análise eu pretendia fazer uma reflexão sobre a minha própria prática e levantar algumas sugestões para melhoria do projeto do CD.

As professoras concordaram com a pesquisa, concordaram em participar da pesquisa, ajudando no que fosse necessário.

Voltando à discussão sobre o prazo para envio do cadastro, a professora Marilene disse que ela acha que os alunos não conseguirão cumprir o prazo para o cadastro dentro de apenas uma semana. Então Cláudia adiou para 07/09/02, e como prazo final para término do curso ou envio dos últimos exercícios ficou estipulado o dia 31/10/02.

A coordenadora lembrou que já avisou sobre as datas de entrega dos CDs para os professores das turmas de Língua e Comunicação. E pediu para que os mesmos ajudassem na divulgação e propaganda do curso do CD-Letras.

Foi feita a programação das escalas de trabalho no sistema tutorial, com um total de doze horas semanais para cada professor-tutor. Esse tempo foi reservado para cada tutor atender aos alunos do projeto, responder aos e-mails com dúvidas e perguntas, bem como corrigir os exercícios dos alunos do seu grupo.

Durante a programação houve uma discussão sobre a maneira de corrigir os exercícios e o tempo que cada tutora gasta. Chegamos à conclusão de que cada tutor tem o seu método de correção, uns são mais objetivos e outros mais prolixos, e que cada tutor seguiria a sua maneira.

Por último foi feita a escala de tutores para a entrega dos CDs: os horários, os laboratórios de informática que serão usados, as turmas de Língua e Comunicação. Tudo foi definido e a coordenadora passaria a escala da entrega por e-mail depois.

#### **NOTA DE CAMPO 2 – 10/09/02**

Devido ao atraso na chegada dos CDs da produtora, a “Semana de entrega” dos CDs para os alunos foi adiada para a semana de 09 a 14/09/02, como também os prazos de cadastramento e envio de exercícios.

As turmas da disciplina de Língua e Comunicação foram redistribuídas entre os tutores para entrega dos CDs. Neste dia, eu fiquei responsável em receber duas turmas de alunos no laboratório de informática e fazer a entrega.

Os alunos receberam o material, eu informei sobre os novos prazos: o cadastramento até o dia 20/09/02 e o envio de exercícios (término do curso) até 10/11/02. Apresentei todo o projeto do curso “Letras, Textos e Outros Contos” de leitura e produção de textos à distância e expliquei como funcionava o sistema tutorial de atendimento aos alunos.

Então navegamos no CD, proporcionando assim o primeiro contato dos alunos com o material. Eles tiveram a oportunidade de enviar o primeiro e-mail do exercício ‘Escrevendo’ (Unidade 1, aula 1) com as minhas instruções. E assim sanei as dúvidas que foram surgindo. Este primeiro contato foi registrado em fotos com a permissão dos alunos.

Depois de conhecerem o CD-ROM, os alunos entraram no site da Católica Virtual [www.catolicavirtual.br/cadastro.asp](http://www.catolicavirtual.br/cadastro.asp), preencheram a ficha de cadastro e enviaram-na à tutoria. Também o cadastramento foi registrado em fotos.

Aproveitei a oportunidade para apresentar o meu projeto de pesquisa e perguntei se alguém se interessaria em participar. Alguns se manifestaram positivamente. Sendo assim, informei-os de que mandaria um e-mail pedindo a colaboração na pesquisa e os que se interessaram poderiam respondê-lo confirmando sua participação.

### **NOTA DE CAMPO 3 – 26/09/02**

Os cadastros recebidos foram divididos em quatro grupos. E cada tutora enviou “Boas-vindas” aos seus alunos e informou-lhes a que grupo pertenciam para melhor identificação, facilitando assim o trabalho da tutora.

Inicialmente as mensagens chegaram duplicadas, na caixa de entrada e direto no grupo selecionado pelo aluno antes do envio da mensagem. Mas não deu certo. Então as mensagens passaram a chegar apenas na caixa de entrada e cada tutora passou a separar as dos seus alunos e levá-las para a pasta do respectivo grupo.

Neste dia, houve uma rápida reunião com a coordenadora que pediu para que respondêssemos às dúvidas dos alunos, com prioridade sobre a correção dos exercícios. Pois vários alunos pediam explicações pelo e-mail: [cdletras@ucb.br](mailto:cdletras@ucb.br), quanto aos exercícios, como enviá-los à tutoria, dúvidas em relação ao manuseio do CD, prazos, e outras.

As tutoras fizeram a conferência entre as listas de cadastros para verificar se não havia cadastros repetidos, ou seja, alunos sendo atendidos por duas tutoras ao mesmo tempo.

Nesta reunião, recebemos a proposta de participação no curso “Aprendizagem cooperativa e novas tecnologias na Universidade em estilo Salesiano”, encomendado pela mantenedora da UCB. As quatro tutoras se propuseram a fazê-lo. E o curso seria custeado pela Universidade. Achei bem oportuno este curso porque seria uma forma de passar por uma experiência como aluna virtual, além de desenvolver as habilidades de lidar com as novas tecnologias educacionais.

#### **NOTA DE CAMPO 4 – 22/10/02**

O primeiro contato com os alunos participantes da pesquisa foi por e-mail. Enviei uma mensagem aos alunos explicando rapidamente sobre o projeto de pesquisa e pedindo a colaboração deles. Quem se interessasse poderia responder positivamente a esta mensagem.

Recebi respostas variadas de cinqüenta e dois alunos, mas apenas vinte e dois alunos realmente participaram da pesquisa. Além da resposta positiva, muitos alunos aproveitaram a oportunidade para fazer perguntas e tirar dúvidas, que na maioria eram sobre o porquê da demora em receber os exercícios corrigidos. Também alguns alunos não entenderam a minha mensagem, ou só viram que era do “cdletras” e não leram, e assim acharam que eu estava cobrando os exercícios atrasados.

Mostrei todas as respostas à coordenadora que me pediu para que respondesse às dúvidas que apareceram. Foi uma oportunidade para a Tutoria ter uma visão das dificuldades que os alunos estavam enfrentando e tentar resolvê-las de alguma forma.

Em seguida apresento a mensagem enviada para os alunos e mensagens recebidas como respostas ao pedido de participação na pesquisa.

## **MENSAGEM (E-MAIL) DE PRIMEIRO CONTATO COM OS ALUNOS**

Caros alunos,

Sou uma das tutoras do curso do CD-ROM "Letras, Textos e Outros Contos" e estou desenvolvendo uma pesquisa para analisar o material CD-ROM que vocês utilizam no curso, como também o sistema tutorial de atendimento aos alunos participantes.

Esta pesquisa visa estudar todo o curso e levantar algumas sugestões para melhorá-lo. Mas para isso preciso da colaboração de vocês.

O que vocês precisam fazer é muito simples: 1) responder positivamente a este e-mail me autorizando a acompanhar todos os seus exercícios enviados para a sua tutora; 2) marcar, no final do curso, um encontro para que você possa me contar como foi sua experiência com o CD-Letras (com duração de 10 minutos).

Ao final deste trabalho, poderemos compartilhar os resultados da pesquisa e principalmente os resultados da sua aprendizagem.

Gostaria de contar com a participação de vocês que estão fazendo o curso, mesmo aqueles que só enviaram o cadastro, ou aqueles que começaram os exercícios e não estão conseguindo continuar. Não importa a situação em que vocês se encontram com o curso do CD-Letras, pois esta pesquisa pretende estudar as causas da desistência de alguns alunos e procurar soluções para os problemas.

Conto com a participação de vocês!

Aguardo resposta positiva a esta mensagem.

Obrigada!

Profª. Christine

22/10/02

## **MENSAGENS (E-MAILS) COM RESPOSTAS DOS ALUNOS**

----- Original Message -----

From: lauzioliveira <[lauzioliveira@uol.com.br](mailto:lauzioliveira@uol.com.br)>

To: <[cdletras@ucb.br](mailto:cdletras@ucb.br)>

Sent: Tuesday, October 22, 2002 2:50 PM

Subject: Colaboração Pesquisa CD-Letras

Olá professora, meu nome é LAUZILENO e concordo com a sua proposta,,,  
um grande abraço,

Lau

----- Original Message -----

From: Cleonice <[cleozinha@hotmail.com](mailto:cleozinha@hotmail.com)>  
To: <[cdletras@ucb.br](mailto:cdletras@ucb.br)>  
Sent: Tuesday, October 22, 2002 3:30 PM  
Subject: Re: Colaboração Pesquisa CD-Letras  
> Pode contar comigo professora!

----- Original Message -----

From: Tatiana <[tatianas@bol.com.br](mailto:tatianas@bol.com.br)>  
To: <[cdletras@ucb.br](mailto:cdletras@ucb.br)>  
Sent: Tuesday, October 22, 2002 3:35 PM  
Subject: Re: Colaboração Pesquisa CD-Letras

Por meio desse, autorizo o acompanhamento dos meus exercícios.  
Estou preocupada quanto as respostas dos exercícios enviados, não as recebi.  
Obrigada!  
Tatiana

----- Original Message -----

From: [Danilo Esteves](#)  
To: [cdletras@ucb.br](mailto:cdletras@ucb.br)  
Sent: Tuesday, October 22, 2002 3:54 PM  
Subject: Re: Colaboração Pesquisa CD-Letras

Danilo Esteves - Brasília

----- Original Message -----

From: <[janaberto@zipmail.com.br](mailto:janaberto@zipmail.com.br)>  
To: CD-ROM Letras <[cdletras@ucb.br](mailto:cdletras@ucb.br)>  
Sent: Tuesday, October 22, 2002 3:55 PM  
Subject: Re: Colaboração Pesquisa CD-Letras

> Autorizo a minha participação neste estudo e aproveito a oportunidade para  
> perguntar por que as respostas demoram tanto, nos deixando inseguros quanto  
> ao recebimento dos mesmos.  
> Atenciosamente  
> Janaina R.T.Berto

----- Original Message -----

From: <[manginif@zipmail.com.br](mailto:manginif@zipmail.com.br)>  
To: CD-ROM Letras <[cdletras@ucb.br](mailto:cdletras@ucb.br)>

Sent: Tuesday, October 22, 2002 5:03 PM  
Subject: Re: Colaboração Pesquisa CD-Letras

> Ola Christine,  
> adimito que no inicio quando recebi o cd-room e me passaram informações  
> sobre tal programa, fiquei muito interessado.  
> Porem, devido a toda dificuldade encontrada para fazer os exercicios, eu  
> acabei desistindo.  
> Quando eu ia enviar o exercicio ja resolvidos, aparecia uma mensagem e erro,  
> apos a isso, mendei um e-mail para a minha tutora, no momento nao me recordo  
> o seu nome, muito sinpatica, porem pouco objetiva, o esultado é que não  
> resolvemos o problema e eu acabei cansando.  
> Mas sem duvida deve ser um ótimo programa...  
> Obrigado,  
> Felipe

----- Original Message -----

From: Beatriz <[beatriz\\_kate@hotmail.com](mailto:beatriz_kate@hotmail.com)>  
To: <[cdletras@ucb.br](mailto:cdletras@ucb.br)>  
Sent: Tuesday, October 22, 2002 5:27 PM  
Subject: Re: Colaboração Pesquisa CD-Letras

> Eu autorizo acompanhar todos os meus exercícios com a minha tutora.  
>  
> Beatriz

----- Original Message -----

From: Maria Clara <[mclara@yahoo.com.br](mailto:mclara@yahoo.com.br)>  
To: CD-ROM Letras <[cdletras@ucb.br](mailto:cdletras@ucb.br)>  
Sent: Tuesday, October 22, 2002 5:39 PM  
Subject: Re: Colaboração\_Pesquisa\_CD-Letras

> Olá professora,  
> Gostaria de poder contribuir com vocês!Estou à  
> disposição!  
> Maria Clara

----- Original Message -----

From: nandapereira.mg <[nandapereira.mg@bol.com.br](mailto:nandapereira.mg@bol.com.br)>  
To: <[cdletras@ucb.br](mailto:cdletras@ucb.br)>  
Sent: Tuesday, October 22, 2002 6:10 PM  
Subject: Re:Colaboração Pesquisa CD-Letras

tenho enorme interesse em fazer o trabalho do cd o motivo do atraso e devido a outros recursos que tenho feito no decorrer do meu curso pretendo lhe enviar todos os exercicios ate a data prevista ate mesmo porque e de extrema importancia para o meu aprendizado. obrigada

----- Original Message -----

From: george.vasconcelos <[george.vasconcelos@terra.com.br](mailto:george.vasconcelos@terra.com.br)>

To: cdletras <[cdletras@ucb.br](mailto:cdletras@ucb.br)>

Sent: Tuesday, October 22, 2002 6:47 PM

Subject: Re: Colaboração Pesquisa CD-Letras

> Cara Professora Christine,

>

> O fato de não conseguir o envio das respostas no ato da elaboração é

> um facilitador da desistência.

>

> George

----- Original Message -----

**From:** [Michelle Carvalho Secanho](mailto:Michelle.Carvalho.Secanho)

**To:** [cdletras@ucb.br](mailto:cdletras@ucb.br)

**Sent:** Tuesday, October 22, 2002 7:13 PM

**Subject:** Re: Colaboração Pesquisa CD-Letras  
eu aceito colaborar.



Michelle Carvalho Secanho



----- Original Message -----

From: Ana Paula <[aninha.paula@bol.com.br](mailto:aninha.paula@bol.com.br)>

To: <[cdletras@ucb.br](mailto:cdletras@ucb.br)>

Sent: Tuesday, October 22, 2002 7:21 PM

Subject: Re: Colaboração Pesquisa CD-Letras

> ok tutora , autorizada a verificar meus exercícios e

> aguardo retorno para marcar o encontro

----- Original Message -----

From: Marquinhos <[marquito-ito@bol.com.br](mailto:marquito-ito@bol.com.br)>

To: <[cdletras@ucb.br](mailto:cdletras@ucb.br)>

Sent: Tuesday, October 22, 2002 7:42 PM

Subject: Re: Colaboração Pesquisa CD-Letras

> > Professora Cristine , recebi seu e-mail, já enviei a

> unidade 01 e estou enviando em alguns dias a unidade 02

> me responda caso não tenha recebido a unidade 01, ou me

> confirme .

> Marcos Souza

> Fisioterapia

> Segundas horário A e B

----- Original Message -----

From: Flavinha <[guedesflavia@globo.com](mailto:guedesflavia@globo.com)>  
To: CD-ROM Letras <[cdletras@ucb.br](mailto:cdletras@ucb.br)>  
Sent: Tuesday, October 22, 2002 10:31 PM  
Subject: RE: Colaboração Pesquisa CD-Letras

> professora Christiane, e não consegui mandar meus exercícios para a tutora  
> ainda, não por não querer fazer, mas pq não estou conseguindo colar o exercício  
> que faço no estudando no que eu tenho que mandar... já tentei várias vezes  
> e nada... Gostaria de uma resposta me dizendo o que tenho que fazer.  
> Obrigada  
> Flávia

----- Original Message -----

From: ANA PAULA HONDA <[azuki\\_tchan@yahoo.com.br](mailto:azuki_tchan@yahoo.com.br)>  
To: CD-ROM Letras <[cdletras@ucb.br](mailto:cdletras@ucb.br)>  
Sent: Wednesday, October 23, 2002 12:13 AM  
Subject: Re: Colaboração\_Pesquisa\_CD-Letras

> Olá, bom eu acho que não posso dizer muita coisa  
> porque só fiz minha inscrição e nunca respondi nenhum  
> exercício. Mas já li algumas coisas e me ajudou  
> bastante, vou fazer os exercícios na próxima semana. A  
> cho muito bom e acho que a UCB deve continuar com esse projeto.

----- Original Message -----

From: <[josemaria@ig.com.br](mailto:josemaria@ig.com.br)>  
To: <[cdletras@ucb.br](mailto:cdletras@ucb.br)>  
Sent: Wednesday, October 23, 2002 12:55 AM  
Subject: Re: Colaboração\_Pesquisa\_CD-Letras

>  
> Minha resposta é positiva, será um prazer colaborar com vocês.

----- Original Message -----

From: JÚNIOR FERNANDES <[jwninho@hotmail.com](mailto:jwninho@hotmail.com)>  
To: <[cdletras@ucb.br](mailto:cdletras@ucb.br)>  
Sent: Wednesday, October 23, 2002 1:02 AM  
Subject: Re: Colaboração Pesquisa CD-Letras

> RESPONDENDO A PROPOSTA, PODE CONTAR COM A MINHA PARTICIPAÇÃO E  
> QUE APESAR DAS DIFICULDADES VOU COLABORAR.

----- Original Message -----

From: Marcelo <[marcelom@hotmail.com](mailto:marcelom@hotmail.com)>

To: <[cdletras@ucb.br](mailto:cdletras@ucb.br)>  
Sent: Wednesday, October 23, 2002 7:52 AM  
Subject: Re: Colaboração Pesquisa CD-Letras

> Christine, já enviei os exercícios até a unidade 2 aula 3, faltando apenas  
> um exercício da aula 3. Mas até agora não recebi nenhuma resposta.  
>  
> Marcelo  
> [marcelom@hotmail.com](mailto:marcelom@hotmail.com)

----- Original Message -----

From: Nayara <[naya@bol.com.br](mailto:naya@bol.com.br)>  
To: <[cdletras@ucb.br](mailto:cdletras@ucb.br)>  
Sent: Wednesday, October 23, 2002 8:29 AM  
Subject: Re:Colaboração Pesquisa CD-Letras

> Confirmo o recebimento da mensagem.  
> Aceito participar dessa pesquisa e que tenham  
> disponíveis os meus textos.  
> Nayara

----- Original Message -----

From: Fernando <[nandoca@uol.com.br](mailto:nandoca@uol.com.br)>  
To: <[cdletras@ucb.br](mailto:cdletras@ucb.br)>  
Sent: Wednesday, October 23, 2002 9:52 AM  
Subject: Re:Colaboração Pesquisa CD-Letras

> Eu Fernando Rodrigues aluno da prof. Janete autorizo o  
> acompanhamento da professora Christine.

----- Original Message -----

From: wkoalla <[wkoalla@bol.com.br](mailto:wkoalla@bol.com.br)>  
To: <[cdletras@ucb.br](mailto:cdletras@ucb.br)>  
Sent: Wednesday, October 23, 2002 5:59 PM  
Subject: Re:Colaboração Pesquisa CD-Letras

> Professora Cristine lhe envio este e-mail para informa-  
> la que os meus exercicios estão sendo enviados por outro  
> e-mail: [wkoalla@globocom.com](mailto:wkoalla@globocom.com), pois tenho dificuldades para  
> envia-los pelo bol.  
> Desde já agradeço

----- Original Message -----

From: <[juliana.carvalho@iq.com.br](mailto:juliana.carvalho@iq.com.br)>  
To: <[cdletras@ucb.br](mailto:cdletras@ucb.br)>  
Sent: Wednesday, October 23, 2002 8:16 PM  
Subject: Re: Colaboração\_Pesquisa\_CD-Letras

> Sim eu aceito. Professora até fiz alguns exercícios mas não recebi resposta,  
> por isso acho que não tive sucesso no envio.

----- Original Message -----

**From:** [Ana](#)  
**To:** [CD-ROM Letras](#)  
**Sent:** Wednesday, October 23, 2002 9:57 PM  
**Subject:** Re: Colaboração\_Pesquisa\_CD-Letras

Profª Cristine!  
Gostaria muito de colaborar, mas não tive tempo de mandar os exercícios e por isso não participei do projeto. Mas é uma iniciativa muito boa!

----- Original Message -----

From: patricia.fernanda <[patricia.fernanda@bol.com.br](mailto:patricia.fernanda@bol.com.br)>  
To: <[cdletras@ucb.br](mailto:cdletras@ucb.br)>  
Sent: Wednesday, October 23, 2002 10:14 PM  
Subject: Re:Colaboração Pesquisa CD-Letras

> Pode acompanhar meus exercícios professora, está  
> autorizada!

----- Original Message -----

From: rosana.qof <[rosana.qof@bol.com.br](mailto:rosana.qof@bol.com.br)>  
To: <[cdletras@ucb.br](mailto:cdletras@ucb.br)>  
Sent: Thursday, October 24, 2002 12:00 AM  
Subject: Re:Colaboração Pesquisa CD-Letras

> QUANTO A MIM NAO HÁ PROBLEMA.  
> E ATÉ GOSTARIA DE UM ESCLARECIMENTO, POIS MANDEI O  
> PRIMEIRO EXERCÍCIO E NÃO OBTIVE RESPOSTA ALGUMA E ISSO  
> ME DEIXOU DESMOTIVADA A CONTINUAR.  
> AGUARDO RESPOSTA!  
> OBRIGADA.  
> ROSANA.

----- Original Message -----

From: Eliane <[elianem@hotmail.com](mailto:elianem@hotmail.com)>  
To: <[cdletras@ucb.br](mailto:cdletras@ucb.br)>  
Sent: Thursday, October 24, 2002 4:36 PM  
Subject: Re: Colaboração Pesquisa CD-Letras

> Prof. Cristine,  
> Eu autorizo a acompanhar todos os meus textos.  
> Eliane

----- Original Message -----

**From:** Lidiane

**To:** '[CD-ROM Letras](#)'

**Sent:** Thursday, October 24, 2002 6:03 PM

**Subject:** RES: Colaboração Pesquisa CD-Letras

Cara professora Christine,  
Parabéns pela iniciativa de empreender uma melhora em nosso curso. Sinta-se à vontade para acompanhar todos os meus textos.  
Lidiane

----- Original Message -----

**From:** <[glauce.d@zipmail.com.br](mailto:glauce.d@zipmail.com.br)>

**To:** CD-ROM Letras <[cdletras@ucb.br](mailto:cdletras@ucb.br)>

**Sent:** Thursday, October 24, 2002 9:14 PM

**Subject:** Re: Colaboração Pesquisa CD-Letras

> Christine autorizo a senhora a acompanhar meus exercícios. Inclusive já  
> enviei da unid 01 e não obtive resposta, vou enviar um novo email de exclusividade  
> do curso.

----- Original Message -----

**From:** [Lucianna Kelly da Cruz](#)

**To:** [cdletras@ucb.br](mailto:cdletras@ucb.br)

**Sent:** Friday, October 25, 2002 12:19 PM

**Subject:** Re: Colaboração Pesquisa CD-Letras

Professora,  
Pode contar comigo para sua pesquisa! Será um prazer poder ajudá-la!!  
Um abraço,  
Lucianna.

----- Original Message -----

**From:** <[xellosa@zipmail.com.br](mailto:xellosa@zipmail.com.br)>

**To:** CD-ROM Letras <[cdletras@ucb.br](mailto:cdletras@ucb.br)>

**Sent:** Friday, October 25, 2002 1:13 PM

**Subject:** Re: Colaboração Pesquisa CD-Letras

> Boa Tarde.  
> Senhora Christine, eu estou fazendo o curso pelo CD-rom, mas infelizmente  
> não poderei participar destas reuniões.  
> Obrigada pela compreensão.  
> Ass: Maria Aparecida Sousa.

----- Original Message -----

**From:** [Clarice Ricordi](#)

**To:** [CD-ROM Letras](#)

**Sent:** Friday, October 25, 2002 1:56 PM

**Subject:** Re: Colaboração Pesquisa CD-Letras

Professora Christine:

Eu desisti de fazer os exercícios do CD-ROM letras pois não achei prático. Na hora de fazer os exercícios do tipo escrevendo fica difícil voltar atrás para consultar a matéria e assim fica difícil respondê-los.

Atenciosamente,

Clarice Ricordi.

----- Original Message -----

From: <[barbarab2@zipmail.com.br](mailto:barbarab2@zipmail.com.br)>

To: CD-ROM Letras <[cdletras@ucb.br](mailto:cdletras@ucb.br)>

Sent: Friday, October 25, 2002 8:54 PM

Subject: Re: Colaboração Pesquisa CD-Letras

> positivamente

----- Original Message -----

From: Cássio Roberto de Moura Santos Roberto <[cassiopi60@hotmail.com](mailto:cassiopi60@hotmail.com)>

To: <[cdletras@ucb.br](mailto:cdletras@ucb.br)>

Sent: Friday, October 25, 2002 9:10 PM

Subject: Autorização para acompanhamento

> Autorizo o acompanhamento dos exercícios. Fiz o cadastro, mas até o momento  
> não iniciei os estudos. Como é final de semestre, estou muito cheio de  
> trabalhos, provas e fechamentos finais. Mas, pretendo estudá-lo  
> Cássio Roberto

----- Original Message -----

From: Giuliane <[giulianems@hotmail.com](mailto:giulianems@hotmail.com)>

To: <[cdletras@ucb.br](mailto:cdletras@ucb.br)>

Sent: Saturday, October 26, 2002 11:14 AM

Subject: Re: Colaboração Pesquisa CD-Letras

> Eu sou uma das alunas que aceitou o desafio de resolver os exercícios  
> propostos do cd-rom. Estou disposta a ajudá-los nesta pesquisa a fim de  
> descobrir o fator que levou muitos de meus amigos a desistirem do programa.

----- Original Message -----

From: Marcelo de Souza Brito <[marcelo.brito@brb.com.br](mailto:marcelo.brito@brb.com.br)>

To: <[cdletras@ucb.br](mailto:cdletras@ucb.br)>

Sent: Monday, October 28, 2002 12:20 PM  
Subject: ENC: Colaboração Pesquisa CD-Letras

> Estou disposto a participar.  
>  
> Marcelo de Souza Brito  
> Matrícula 2002062501

----- Original Message -----

**From:** [Cléia Sousa](#)  
**To:** [cdletras@ucb.br](mailto:cdletras@ucb.br)  
**Sent:** Monday, October 28, 2002 2:05 PM  
**Subject:** Re: Colaboração Pesquisa CD-Letras

Profª Christine,  
Estou tentando enviar os meus exercícios do cd-rom, ainda não mandei todos, mas se você quiser pode acompanhá-los com a minha tutora Profª Cleusa, e se época da entrevista você entrar em contato com antecedência eu verificarei se poderei participar.  
Cléia Maria  
1º Semestre/Direito

----- Original Message -----

**From:** Kamila Carrilho Caetano <[kamilacarrilho@hotmail.com](mailto:kamilacarrilho@hotmail.com)>  
**To:** <[cdletras@ucb.br](mailto:cdletras@ucb.br)>  
**Sent:** Monday, October 28, 2002 7:15 PM  
**Subject:** Re: Colaboração Pesquisa CD-Letras

> Olá, Christine!  
> sinceramente, sou uma das que não estão conseguindo terminar o curso. O  
> tempo diminuiu e os trabalhos aumentaram. Gostaria muito de terminar e vou  
> fazer o possível para que isso realmente aconteça. Aliás, qual é o prazo  
> para a entrega dos exercícios? Para receber o certificado do curso eu  
> preciso fazer quantos exercícios? Estou gostando muito das correções pois  
> elas me ajudam bastante. Também estou muito interessada em receber o  
> certificado. Muito obrigada pela atenção depositada nas correções dos meus  
> exercícios.  
> aguardo sua resposta,  
> Kamila Carrilho.

----- Original Message -----

**From:** Adriana  
**To:** [CD-ROM Letras](#)  
**Sent:** Monday, October 28, 2002 11:11 PM  
**Subject:** Re: Colaboração Pesquisa CD-Letras

Professora Christine,

Recebi o seu e-mail e estarei a disposição ao final do curso para então avaliarmos o aproveitamento do mesmo.

Atenciosamente,

Adriana

28/10/02

----- Original Message -----

From: Paulo Jose Soares <[pjoseucb@hotmail.com](mailto:pjoseucb@hotmail.com)>

To: <[cdletras@ucb.br](mailto:cdletras@ucb.br)>

Sent: Tuesday, October 29, 2002 8:36 AM

Subject: Re: Colaboração Pesquisa CD-Letras

> Ok !!Professora.

----- Original Message -----

From: joelma <[joelmac@hotmail.com](mailto:joelmac@hotmail.com)>

To: <[cdletras@ucb.br](mailto:cdletras@ucb.br)>

Sent: Tuesday, October 29, 2002 9:29 AM

Subject: Re: Colaboração Pesquisa CD-Letras

> Christine,

> Ficarei feliz em poder colaborar com você e com o curso. Quando você achar

> conveniente nós podemos marcar um dia.

> Joelma

----- Original Message -----

**From:** [cleyton fernandes](mailto:cleyton fernandes)

**To:** [cdletras@ucb.br](mailto:cdletras@ucb.br)

**Sent:** Tuesday, October 29, 2002 1:21 PM

**Subject:** Re: Colaboração Pesquisa CD-Letras

Ok, estou a disposição para qualquer auxílio....

----- Original Message -----

**From:** [Cleyne Songela](mailto:Cleyne Songela)

**To:** [CD-ROM Letras](mailto:CD-ROM Letras)

**Sent:** Tuesday, October 29, 2002 2:59 PM

**Subject:** Re: Colaboração Pesquisa CD-Letras

O material é bem criativo, mas, infelizmente não estou com muito tempo para seguir o roteiro.

----- Original Message -----

From: Michele <[michelecar82@hotmail.com](mailto:michelecar82@hotmail.com)>

To: <[cdletras@ucb.br](mailto:cdletras@ucb.br)>

Sent: Tuesday, October 29, 2002 4:19 PM  
Subject: Re: Colaboração Pesquisa CD-Letras

> Sim, aceito participar da pesquisa.

----- Original Message -----

From: jaqueline<[jaqmendes@bol.com.br](mailto:jaqmendes@bol.com.br)>  
To: <[cdletras@ucb.br](mailto:cdletras@ucb.br)>  
Sent: Wednesday, October 30, 2002 8:20 AM  
Subject: Re:Colaboração Pesquisa CD-Letras

> Cara tutora, eu autorizo a correção dos meus exercícios,  
> e farei o possível para fazer todos e mandá-los.

----- Original Message -----

From: THALITA SANTOS <[thatalita@yahoo.com.br](mailto:thatalita@yahoo.com.br)>  
To: CD-ROM Letras <[cdletras@ucb.br](mailto:cdletras@ucb.br)>  
Sent: Wednesday, October 30, 2002 4:22 PM  
Subject: Re: Colaboração\_Pesquisa\_CD-Letras-

Confirmação do pedido de participação nos exercícios

----- Original Message -----

From: Maurício Ribeiro <[maur39@hotmail.com](mailto:maur39@hotmail.com)>  
To: <[cdletras@ucb.br](mailto:cdletras@ucb.br)>  
Sent: Thursday, October 31, 2002 3:54 PM  
Subject: Re: Colaboração Pesquisa CD-Letras

> Olá professora Cristina,  
>  
> Sim, estou muito interessado em participar, mas quero fazer uma reclamação:  
> enviei o 1º exercício e até hoje não obtive resposta!  
>  
> Maurício

----- Original Message -----

From: rosangelaoliveiras <[rosangelaoliveiras@bol.com.br](mailto:rosangelaoliveiras@bol.com.br)>  
To: <[cdletras@ucb.br](mailto:cdletras@ucb.br)>  
Sent: Friday, November 01, 2002 1:16 PM  
Subject: Re:Colaboração Pesquisa CD-Letras

> Olá Christine  
>  
> Autorizo sim que você acompanhe todos os exercícios  
> enviados a tutora, e também gostaria de enfatizar que  
> estou muito interessada em continuar o curso ,não tenho  
> conseguido tempo para corrigir os exercícios que já

> foram enviados e estou preocupada pois recebi respostas  
> de poucos exercícios, sendo que já enviei as  
> unidades :01 02 e alguns da unidade 03. Gosto deste  
> método de ensino à distância, mas como muitos alunos  
> não tenho computador o que vem dificultando muito meu  
> acesso e minha disponibilidade para fazer os  
> exercícios, pois como acredito que seja do conhecimento  
> os laboratórios da UCB são sempre lotados.  
>  
> Um abraço e bom descanso!

----- Original Message -----

From: <[ribeirocosta@brturbo.com](mailto:ribeirocosta@brturbo.com)>  
To: CD-ROM Letras <[cdletras@ucb.br](mailto:cdletras@ucb.br)>  
Sent: Sunday, November 03, 2002 1:30 PM  
Subject: Re: Colaboração Pesquisa CD-Letras

Ola prof.

Tenho tentado acompanhar o CD, mas não consigo enviar os exercícios. Ao término das lições sempre existem alguns exercícios, mas esses não são salvos em nenhum arquivo, nada parecido, eu respondo e dou OK, mas não sei se foi enviado, pra quem foi enviado, ou seja muito confuso.  
Gostaria de algumas orientações suas.

Desde já agradeço a brevidade das respostas.

Adalberto Ribeiro  
Direito Noturno

----- Original Message -----

**From:** [jorge\\_educardo](mailto:jorge_educardo)  
**To:** [CD-ROM Letras](mailto:CD-ROM Letras)  
**Sent:** Sunday, November 03, 2002 6:50 PM  
**Subject:** CD Rom letras

Olá professora!

Meu nome é Jorge e eu aceito, gostaria de receber meus exercícios corrigidos mesmo que não de tempo para entregar todos até 11 de Novembro. Obrigado.

Jorge.

----- Original Message -----

From: Marcelo <[marcelom@hotmail.com](mailto:marcelom@hotmail.com)>  
To: <[cdletras@ucb.br](mailto:cdletras@ucb.br)>  
Sent: Tuesday, November 05, 2002 9:23 PM

Subject: Re: Colaboração Pesquisa CD-Letras

> Profª. Christine, gostaria de participar.  
>  
> Marcelo  
> [marcelom@hotmail.com](mailto:marcelom@hotmail.com)

----- Original Message -----

**From:** [Leandro dos Santos Cordeiro](mailto:Leandro dos Santos Cordeiro)  
**To:** [CD-ROM Letras](mailto:CD-ROM Letras)  
**Sent:** Wednesday, November 06, 2002 10:40 AM  
**Subject:** Re: Colaboração\_Pesquisa\_CD-Letras

EU CONCORDO.  
QUAL O PRAZO DE ENTREGA DOS EXERCÍCIOS?

----- Original Message -----

From: vila Benevenuto <[alivebenevenuto@hotmail.com](mailto:alivebenevenuto@hotmail.com)>  
To: <[cdletras@ucb.br](mailto:cdletras@ucb.br)>  
Sent: Thursday, November 07, 2002 12:51 PM  
Subject: Fwd: Colaboração Pesquisa CD-Letras

> Ficaria muito grata com a sua participação no meu CD-letras.

----- Original Message -----

From: LARCIO RICARDO SILVA ALVES <[china\\_la@hotmail.com](mailto:china_la@hotmail.com)>  
To: <[cdletras@ucb.br](mailto:cdletras@ucb.br)>  
Sent: Saturday, November 09, 2002 1:58 PM  
Subject: Re: Colaboração Pesquisa CD-Letras

> Professora, o fator positivo que o CD trouxe para mim foi que pelo fato da  
> entrega dos exercícios serem obrigatório, eu fui obrigado a buscar mais  
> conhecimento na Area de informática, pois até o momento eu não tinha nem  
> mesmo e-mail, tendo assim que pedir a ajuda de amigos para criá-lo, me fez  
> enxergar que eu era o tal do analfabeto tecnológico. Acho que daqui pra  
> frente tentarei me alfabetizar mais. Quanto a pesquisa a senhora já tem o meu  
> consentimento no que for necessário.

#### NOTA DE CAMPO 5 – 17/12/02

Esta é a última reunião com a coordenação da tutoria com objetivo de apresentar: as orientações finais para o encerramento dos trabalhos do segundo semestre de 2002 e a previsão para os trabalhos do próximo semestre.

A primeira orientação se refere ao certificado de conclusão do curso. Somente os alunos que fizeram no mínimo 80% dos exercícios, o que corresponde a 12 exercícios, receberão o certificado.

O término da correção dos exercícios será adiado para as duas primeiras semanas de fevereiro de 2003, após o recesso de dezembro de 2002 e férias de janeiro de 2003. E o relatório das atividades deverá ser entregue até 14/02/03.

Quanto ao primeiro semestre de 2003, está prevista a chegada dos CDs na universidade e entrega aos alunos para a semana de 17/03/03 a 23/03/03. Ocorrerá uma mudança na carga horária da tutoria para que os alunos recebam as respostas dentro de 24 horas, evitando assim o atraso no atendimento e acúmulo de e-mails para responder. Esta mudança acontecerá com o aumento do número de tutores, de quatro para cinco, o que corresponde a 48 horas para 60 horas semanais de atendimento tutorial.

A coordenadora lembrou do compromisso que o tutor deve ter com a equipe. O trabalho deve ser desenvolvido e todos os problemas e experiências compartilhados com a equipe. O trabalho do tutor não é isolado, ele faz parte de um sistema.

Foi discutida a questão dos alunos que fazem os exercícios para cumprir tarefa com outro professor. Enviar as atividades do CD para a tutoria só para receber o certificado, não é suficiente. Não é este objetivo do projeto. Surgiu a questão: de que maneira incentivar?...

Duas tutoras confirmaram que trabalham com os alunos da disciplina Língua Comunicação que estão cumprindo o pedido do professor. Foi relatado que uma professora fazia uma rápida revisão antes nos exercícios para que depois seus alunos pudessem enviá-los à tutoria. Mas o aluno que fez por iniciativa própria, o tutor pode perceber o interesse e a pesquisa no próprio texto do aluno.

Dessa forma, chegamos a discutir que precisamos orientar os professores de Língua e Comunicação quando solicitarem os exercício do CD-Letras aos seus alunos, mas devemos pensar em qual seria a melhor maneira. Quantas turmas devem participar? Foi levantada a sugestão de selecionar os exercícios obrigatórios para o envio à tutoria e os exercícios para sala de aula. Esta seleção será avisada na entrega do CD.

A coordenação destacou que o interesse é o diálogo com o aluno. E não está acontecendo pelo acúmulo de mensagens (e-mails) que o tutor tem para responder.

## NOTA DE CAMPO 6 – 19/12/02

Depois da entrevista, a professora-tutora Helena recordou alguns dados que ela achou importante registrar na pesquisa, como a entrada neste semestre de mais uma tutora para ajudar as tutoras com sobrecarga de alunos.

No início do semestre os cadastros recebidos foram divididos entre as quatro tutoras. Só que no decorrer do semestre alguns alunos foram desistindo, ocorrendo assim uma diferença no número de alunos participantes entre as tutoras. Além disso, algumas turmas inteiras da disciplina Língua e Comunicação participaram do curso do CD-Letras, como parte da avaliação da disciplina. Este fato causou uma sobrecarga de exercícios para corrigir na tutoria, justificando a entrada de mais uma professora-tutora e redistribuição dos cadastros entre as tutoras. Aqueles alunos que ainda não haviam sido atendidos foram encaminhados para a nova tutora. Esta foi uma forma encontrada para resolver o problema da reclamação dos alunos de não terem recebido nenhuma resposta para os exercícios já enviados.

A tutora Helena recordou também que no início, primeiro semestre de 2001, a Coordenação do Projeto do CD-Letras e o Sistema de Tutoria funcionavam em uma sala junto com a Coordenação de Metodologia Científica, a UADE (Unidade de Apoio Didático-Educacional), como também a Coordenação de Língua e Comunicação. Portanto, não havia espaço suficiente e nem estrutura física para uma concentração de pessoas naquela sala trabalhar, além do movimento de atendimento aos professores e alunos pelas coordenações.

Dessa forma, havia uma insegurança quanto à continuação do projeto por parte da coordenação e das tutoras que trabalhavam ali. Pois este estava ainda engatinhando e a manutenção do projeto dependia do empenho e concentração das tutoras e coordenação para continuar andando, bem como de uma estrutura física e equipamentos adequados para o seu desenvolvimento.

O projeto permaneceu ali por dois semestres, e só no terceiro recebeu sala e equipamentos próprios, com espaço para o trabalho da coordenação e do sistema tutorial.

**ANEXO – 2**  
**ENTREVISTAS**

## ENTREVISTA 1 – 22/11/02

Aluna: Beatriz (3)

Christine: Beatriz... conte pra mim como foi sua experiência... com o CD-Letras

Beatriz: ah... até que foi bom... achei o CD muito bom... tem muita coisa que a gente aprende... nele (+) ele mostra ensaio... monografia... artigo... e mostra como faz (++) tem um exercício lá... principalmente que eu:: achei um ABSURDO... que a gente tinha que fazer uma pesquisa... a gente não tem tempo pra... pra ta fazendo pesquisa... pra... fazer e depois fazer uma dissertação /.../ sobre o vestibular (++) ai::... 'meu Deus... onde que eu vou arranjar'... 'cecei pra tudo quanto é lado'... mas o que vocês queriam especificamente eu não achei né... fiz um texto lá... pra vê... 'vamos vê se a professora aceita'...né (++) mas fora isso achei 'muito bom'... o CD explica... tem visuais... audiovisuais né /.../ muito interessante mesmo (++) fora as dificuldades que eu tive... né

Christine: "quais foram as dificuldades"

Beatriz: dificuldades que eu sempre tive em português... no geral em redação (++) fora isso é bom que... que bota a gente pra pensar né... é uma coisa assim que me tirou do sério... me pirou a:: cabeça... né colocaram pra ralar mesmo... pra fazê:: catorze exercícios [quinze] quinze exercícios/.../

Christine: "e isso te ajudou de alguma forma"

Beatriz: parece que sim... 'a professora gostou da minha ÚLTIMA redação'/.../

Christine: agora... conte pra mim como foi ser uma aluna VIRTUAL

Beatriz: éh... 'é legal'... eu já até... até comecei a mandar os exercícios... éh... as vezes não respon/ não recebem né... fora isso... a gente fica preocupado... que a professora fica falando(+) sei...'mandou o exercício'... a professora respondeu o

exercício(++)) é isso que é o: CHATO da coisa... mas 'é legal'... tanto que eu vou fazer metodologia virtual semestre que vem... e vamo vê se dá certo

Christine: 'e quanto ao seu contato com a professora tutora'... "o que você achou"... do sistema de atendimento tutorial

Beatriz: éh... foi bom porque éh... ela até me mandou os exercícios que ela não tinha recebido.... ela tinha recebido do primeiro e quais os da terceira unidade... e do segundo ela não tinha recebido... ela mandou falar quais os que estavam faltando... explicando os exercícios que eu não dei conta de fazer certo... 'como ela queria'... dando os exemplos MAIS fáceis pra gente entender (++) aí eu achei LEGAL... porque com a professora só não dá... ela não dá conta de pegar todos os alunos (++) no virtual... você manda pra ela... não tem que se deslocar para lugar nenhum... ainda mais aqui que é tudo longe... 'oh meu Deus'(++) fora isso... achei legal... parece ser gente boa

## ENTREVISTA 2 – 25/11/02

Aluna: Giuliane (3)

Christine: Giuliane... conte pra mim como foi sua experiência com o CD-ROM... CD-Letras

Giuliane: olha... o CD é muito bom... ele é bastante interativo... éh... eu gostei bastante do CD... principalmente da parte que... que... referente a gramática... né/.../ sobre crase... sobre vírgula... que era minha maior dificuldade... então eu achei bastante proveitoso... eu gostei bastante

Christine: quanto ao sistema de TUTORIA... o que você achou?

Giuliane: olha... às vezes eu fiquei um pouco em dúvida se tinha chegado realmente lá... porque demora... né... demora um pouquinho pra gente receber a resposta... eu não recebi a resposta de todos os meus textos ainda /.../ mas é:.... não tive

nenhum problema com a tutoria não eles sempre me mandaram... né... ta faltando alguns... éh... mas vai terminar de mandar

Christine: agora... conte pra mim o que é... como é ser uma aluna virtual...

Giuliane: bom é... tem umas dificuldades... porque... como eu conversei com alguns amigos meus... é... muitos não tinha como fazer em casa... não é o meu caso... eu tinha computador em casa... então eu fiz muitos em casa... agora... pra fazer aqui na Católica era complicado realmente... porque os computadores... às vezes a gente fica quinze minutos na fila... no horário de onze às doze horas... éh... era complicado pra gente fazer aqui... mas assim... quem tinha computador em casa... quem tinha um pouquinho de tempo... assim... sábado... domingo em casa... que era o meu caso... dava para fazer (+) com força de vontade... dava pra fazer

Christine: e o que você acha... “qual é a diferença em ser um aluno presencial e um aluno virtual”

Giuliane: bom... eu acho que você seleciona o seu tempo né... a principal diferença... porque às vezes quando a gente tem um tempo determinado pra fazer um texto... muitas vezes não dá tempo /.../ não é tão bom... e no aluno virtual no caso aí... nós temos mais tempo pra fazer um texto e na hora que a gente quiser... né... esta é a maior vantagem... eu acredito

### **ENTREVISTA 3 – 25/11/02**

Aluno: Marcelo (2)

Christine: Marcelo... conte pra mim como foi a sua experiência com o CD-Letras

Marcelo: oh... eu gostei muito do CD... o CD ele é bem explicado (++) éh... detalha todos os exercícios... ele tem uma explicação prévia muito boa... a ÚNICA coisa assim que eu... eu realmente... éh... não gostei... foi que (+) na verdade como é que

era pra ser o:: exercício... a gente pegava... trabalhava... mandava e a gente tinha uma resposta pra vê como é que tava o andamento né... e durante TODO o processo eu não tive nenhum retorno (+) éh... eu acho que isso aí ficou... eu não sei se mencionaram... éh... acharam que iam poucas pessoas e veio uma quantidade grande... e aí não deu pra... pra controlar... esse fluxo né... de informações que estava chegando... mas achei a idéia 'muito boa'... muito boa mesmo... só que eu fiquei assim... um pouco triste /.../ e eu fiquei 'mais triste ainda'... quando a... a Helena tinha me mandado um e-mail dizendo que eu não tinha recebido... que ela não tinha recebido tudo né... aí eu:: peguei... pô... não é possível... perdia sábado... perdia domingo... perdia... aí eu falei assim... oh... eu tenho tudo aqui anexado... tudo guardado... só não tenho os exercícios /.../ 'se você quiser... eu posso te mandar tudo né'... mas foi a parte que eu acho assim... que TERIA que ter... 'é necessário'... cê tê o retorno de como ta o andamento... dos exercícios né... agora a idéia é muito válida... eu... eu pra dizer a verdade mesmo... eu fiquei um pouco frustrado... com a falta 'de retorno'

Christine: 'o que você achou do sistema de tutoria'

Marcelo: "como assim"

Christine: 'professor... pra te atender'

Marcelo: mas éh... justamente essa parte aí que... que... eu acho que ficou a desejar... justamente 'faltou retorno' mesmo... essa parte que... eu acho que... eu não sei... éh... poderia ter sido dimensionado... talvez assim... cada professor pegado uma determinada quantidade e... saber até que ponto consegue dar conta né... tanto que eu... que eu peguei o grupo dois... e o grupo dois deu trezentos... quatrocentos... não sei..... parece uma quantidade muito grande... já o grupo um parece que foi bem menor... é tanto que eu tenho um colega que ta no grupo um e 'teve retorno'... então talvez ele... deve ter gostado muito mais do que eu né... eu acho que o que ficou a desejar foi justamente esse retorno... essa parte do retorno

Christine: "e o que foi pra você ser um aluno virtual"

Marcelo: éh bom... eu gosto... inclusive minha área é... eu to fazendo direito mas na verdade eu sou analista de sistema né... então eu... eu gosto muito... compro pela Internet... eu acho que... nunca... na verdade tinha participado de um curso assim né... virtual... é tanto que... que eu gostei da idéia... mas num sei... achei bastante interessante... a idéia é muito válida... mas só acho que ela tem que ser 'aprimorada'

#### ENTREVISTA 4 – 26/11/02

Aluna: Lidiane (4)

Christine: Lidiane... conte pra gente como foi a sua experiência com o CD Letras...

Lidiane: na verdade foi um pouquinho assim... solitária ((risos)) sem Ajuda né... de outros professores... então tendo dúvida... muitas vezes o CD não podia suprir as dúvidas... então... ia ter que pesquisar em outro livro... e a insegurança de saber se estava fazendo certinho ou não... além do mais... foi tudo bastante tranqüilo... as perguntas... assim... os textos que foram pedidos... bastante interessantes... eu sou bastante preguiçosa no tocante a textos narrativos... então acho bem chatinhos fazer... mas os dissertativos foram bastante... foi muito legal fazer os dissertativos sobretudo aquele do::... ahn... das mães... éh... abortarem as crianças... achei muito interessante /.../ do direito à vida... éh...

Christine: “e quanto ao sistema de tutoria... o que você achou”

Lidiane: eu... não tive assim... muito contato com esse sistema de tutoria... então não tenho como dizer... nada a respeito... ah... a professora que corrigiu meus textos... acho que foram só três ou quatro que ela corrigiu... até agora... que ela me... me enviou a resposta (+) só um eu tive que refazer que ela achou curto... mas o resto achou que ficou bom

Christine: “e esse contato com ela... como foi”

Lidiane: foi só pela Internet a resposta que ela me enviou né... falando que os textos estavam muito bons... que ela gostou muito dos textos que eu mandei... e pra continuar enviando que ela ia corrigir... bastante simpática ((risos))

Christine: e... quanto à questão de você ser uma aluna virtual... “como foi essa experiência”

Lidiane: FANTÁSTICO... porque... assim... eu sou tímida pra ficar perguntando em uma sala de aula assim... sabe... então... como eu podia enviar... éh... podendo enviar as dúvidas pra ela... né... pela Internet era melhor... ela não vê minha cara vermelha... tudo mais ((risos)) então foi bom por isso... gostei muito

Christine: ‘que bom’

#### **ENTREVISTA 5 – 26/11/02**

Aluno: Fernando (2)

Christine: Fernando... me diz como que foi a sua experiência com o CD Letras

Fernando: ela me volta alguns exercícios e eu refaço... e... tem um que eu até perguntei a professora que... tá no banco de:: letras... não sei... num livro... que eu achei interessante... um texto meu foi pra lá... eu até queria saber como é que é também... mas achei interessante

Christine: éh... “o que você achou do sistema de tutoria”... desse atendimento aos alunos... por um tutor

Fernando: Pelo menos a minha tutora... e aí se tiver realmente nos critérios ela fala... que mudou bastante... e se continuar com erro... ela retorna... eles são... pelo menos a minha tutora... ela foi... bastante assim... ela trabalhou bastante

Christine: quanto ao CD-ROM... “o que você achou... do material que você estudou”

Fernando: éh... bastante prático... e:: ao mesmo tempo ele tem várias informações que são úteis... inclusive eu não pretendo jogá-lo fora porque tem muitos... bastante informações úteis que... eu tenho quase certeza que eu vou precisar ao longo do semestre

Christine: e... “como foi pra você ser um aluno virtual”

Fernando: olha... eu já faço metodologia científica virtual também... éh... são experiências novas... mais boas que... facilita e auxilia assim... desde que seja um trabalho sério né... com... bem feito... facilita o aluno... e:: (+) o critério... de avaliação assim... a gente acha que... é mais fácil mas não é... que é o mesmo nível de... de avaliação e de... de ensino... e é muito bom

#### **ENTREVISTA 6 – 26/11/02**

Aluna: Ana Paula (3)

Christine: Ana Paula... éh... conte pra mim como foi a sua experiência com o CD-Letras

Ana Paula: bem... éh... foi boa a experiência porque assim... a princípio eu... eu como a turma a gente não tinha gostado muito porque... éh... a professora impôs pra gente o CD como parte da nota né... mas com o passar do tempo você vai vendo assim... éh... a sua... você... que a gente progrediu muito em relação à escrita assim... a gente às vezes faz a coisa muito a contra gosto... mais (+) quando a gente vai vendo o CD e... é muito interessante... inclusive até outras pessoas (+) que eu levei pra casa... minha irmã teve interesse em abrir... ela quer até emprestado inclusive pra ela ver o conteúdo porque gostou muito... e ao final você vê que aquele treino que você fez... que foi de grande valor assim... que você já faz uma redação com muito mais facilidade... no meu caso assim... que redação... que já flui muito mais as idéias depois do CD

Christine: “o que você achou do sistema de tutoria”

Ana Paula: ah... eu achei... achei incrível assim... porque às vezes a gente... a gente pensa que não vai funcionar... pelo sentido assim (+) de ser por e-mail e tudo... então você mandar algo e ser respondido assim (+) ainda mais com o carinho em que é respondido (+) achei incrível... achei muito bom

Christine: e quanto a ser uma aluna virtual... “como foi pra você”

Ana Paula: bem... a princípio a gente estranha um pouco porque a gente está acostumado com o sistema tradicional... né mas a gente... é aquela coisa que eu te falei... do medo às vezes você não sabe se vou ser lido se... cê não tem um feedback imediato e tudo... mas quando você tem um retorno da professora depois que você lê o seu e-mail... é legal assim... então acho que... ter sido uma aluna virtual foi diferente... uma experiência diferente

#### **ENTREVISTA 7 – 26/11/02**

Aluno: Maurício (3)

Christine: então Maurício... conte pra mim “como foi sua experiência com o CD”

Maurício: ah... foi muito boa... eu acho que... éh... ele é uma ferramenta de... de auxílio ao aluno né... não é o principal porque eu acho que o contato com o professor ainda é o melhor método de ensino aprendizagem... mas ele um... éh... ele apresenta grandes vantagens né... porque você adapta o seu horário... na forma como você... distribui seu tempo né... durante o dia... né... muito prático né... muito ilustrativo... evita que você vai às vezes procurar uma gramática... procurar um exercício né... facilita muito... e realmente no geral é muito interessante... a única coisa assim que... talvez por ter sido implantado agora... foi a... as respostas dos exercícios que tão demorando né... e acaba desestimulando as pessoas mais... eu creio que vai ser aperfeiçoado né... e com isso vai chegar realmente à perfeição né

Christine: e quanto ao sistema de tutoria... “o que você achou... desse atendimento... o professor te atendendo... virtual”

Maurício: muito bom né... acho que... éh... mesmo não tendo o contato físico mas éh... a gente consegue estabelecer uma... um contato... dá pra aprender mesmo... eu creio que dá pra aprender

Christine: e... “o que foi pra você ser um aluno virtual”

Maurício: ah... MUITO BOM... porque às vezes eu fiz de madrugada... às vezes eu fiz na hora do almoço né... então pra mim foi essencial... muito bom

### **ENTREVISTA 8 – 26/11/02**

Aluno: Cleyton (2)

Christine: conte pra mim como foi Cleyton... sua experiência com o CD-Letras

Cleyton: minha experiência em mandar os exercícios não foi boa não (+) porque eu não mandei todos... mas a questão do CD em si eu cheguei a estudar ele todo né... cheguei a estudar o CD todo... eu só achei assim que era muitos exercícios... eram muitos exercícios... só que o que me fez... me desestimulou de mandar alguns exercícios é que... que eu via no CD eu estava estudando em sala de aula [é um complemento] então éh (+) o professor tava passando a matéria pra gente... as redações... mas a parte de... a parte de... fonética... aquela parte de fazer os exercícios... de escrita... aquela parte de escrita mesmo... eu achei que... é a mais essencial... a parte da prática que é mais essencial... o que eu gostei mesmo foi essa [“você gostou menos”] mais... que eu gostei mais... só que você leva muito tempo... você precisaria de bastante tempo pra alcançar toda cronologia e terminar pra receber o diploma... você teria que ter mais tempo... e também a questão de quem trabalha e estuda a noite... já vem do trabalho assim... fica mais difícil

Christine: e quanto ao sistema de tutoria... o atendimento aos alunos... “o que você achou”

Cleyton: olha... éh... o primeiro exercício que eu mandei demorou um pouco a chegar... só que achei que é bem prático né... pra quem tem... pra quem tem assim tempo... eu não sei assim se é a questão de tempo disponível ou foi acaso meu mesmo... mas pra quem tem tempo disponível eu acho que é essencial... eu achei essencial mesmo... poderia até voltar pra gente de novo /.../

Christine: e esse contato com o professor por tutoria... “o que você achou”

Cleyton: foi bom... foi bom... eu achei que é bem dinâmico né... bem dinâmico... porque a... na sala de aula o negócio é mais sistemático... você não tem tanta abrangência como no CD... no CD você tem uma abrangência bem maior

Christine: “como foi pra você essa experiência como aluno virtual”

Cleyton: “como aluno virtual” assim... eu ... interessante foi que como eu não tenho TANTO tempo a estar na Internet quando... sempre que eu encontrava assim mesmo já era um pouco atrasado já... já era um pouco atrasado... mas eu achei interessante... como eu disse é o dinamismo é que manda... é algo assim bem dinâmico e a pessoa não tem uma hora certa pra fazer... ela pode tirar qualquer momento (+) qualquer horário pra fazer... eu achei... quando eu peguei o CD eu tava crente que aquela era minha solução... porque eu sou bem fraco na língua né... portuguesa... mais infelizmente eu não consegui (+) chegar até o final não... principalmente na parte da prática porque o CD... eu até no dia de fazer prova do professor... eu estudei né (+) baseado nele né... porque ele passava redações... depois passou éh... aquele negócio de emotiva... fática né... a linguagem... estudei por ele que... tava mais completo que a apostila que ele deu né... só que aí na hora de entregar mesmo pra tutoria eu falhei[ e aí você pode tentar novamente] posso... e é de grande valia “sabia”... guardar o CD pra... pra você ter sempre aquelas informações que estão ali [é uma fonte de consulta] ISSO... aqueles exercícios que você faz que ele corrige... achei muito interessante e prático

## ENTREVISTA 9 – 26/11/02

Aluna: Bárbara (4)

Christine: Bárbara... conte pra mim como foi sua experiência com o CD-Letras

Bárbara: a minha experiência foi boa... eu gostei muito porque eu aprendi várias coisas bem mais... é como se fosse uma gramática... tinha coisa que tem nele que eu não aprendi no segundo grau... não sei se é porque eu estudei em escola pública e sempre fez greve e essas coisas... mais eu adorei ele

Christine: e quanto ao sistema de tutoria... o atendimento aos alunos “o que você achou”

Bárbara: eu gostei também... porque qualquer coisa qualquer dúvida que eu tinha eu ligava aqui... qualquer tutoria que tava aqui... ela me explicava como é que eu tinha que fazer

Christine: e “o que foi pra você ser uma aluna virtual”

Bárbara: foi legal... foi melhor ainda porque não precisa ficar em sala de aula... não tem aquela coisa te prendendo... aquilo tudo você pode fazer na hora que você tiver vontade... não tem aquele horário certo pra você fazer... é bem melhor

## ENTREVISTA 10 - 27/11/02

Aluna: Nayara (4)

Christine: Nayara... então conte pra mim como foi a sua experiência com o CD-Letras

Nayara: ah... foi bom... foi uma coisa inovadora... uma coisa nova... que eu não tinha feito e que acrescentou muito assim na minha vida universitária... só

Christine: e quanto ao sistema de tutoria... da assistência aos alunos

Nayara: eu achei bem interessante... era bem recíproco... assim... a gente enviava um e-mail... vocês enviavam outro... sempre estavam ali sempre disponível a atender as nossas necessidades... só

Christine: e o que você achou ou... “como foi pra você ser uma aluna virtual”

Nayara: ah... foi bem interessante assim porque esse semestre eu peguei uma matéria virtual... que é metodologia científica virtual... e com um... então assim eu já tava mais engajada... então pra mim já foi mais fácil quando eu peguei o CD porque eu já estava mais por dentro de tudo que vocês já tinham me explicado... tudo direitinho... mas foi bom

Christine: e “qual é a diferença entre ser uma aluna virtual e presencial”

Nayara: você tem mais TEMPO... assim você pode falar com o professor a hora que... não a hora que você quiser mas você pode enviar mensagens a hora que você quiser pro professor... e assim que ele vê ele vai retornar... então você tem que ficar muito atenta aos e-mails... deixar sempre a caixa de e-mails vazia... coisa que é difícil eu fazer... tem que... tem que sempre estar atenta e deixar a caixa de e-mail vazia... sempre está disponível... ah... pro professor em geral

Christine: e “o que você achou do objeto... do material que você estudou... o CD-Letras”

Nayara: muito interessante... foi muito bem elaborado... foi bem feito... foi muito específico... exatamente pra matéria... foi bom

#### **ENTREVISTA 11 – 28/11/02**

Aluno: Paulo José (3)

Christine: éh... Paulo José... “como foi a sua experiência com o CD-Letras”

Paulo José: a experiência foi boa... adquiri bastante conhecimento... e realmente algumas questões que... que eu havia estudado no segundo grau é:: consegui é:: pegar né... aprender... de forma bem... pra mim dinâmica e bem mais fácil... agora teve um problema que é a falta de tempo né pra... pra resolver... porque eu trabalho o dia todo... então não tinha tempo... acabei faltando algum exercício... trabalho pra concluir o CD... é mas realmente é bom... o meio é realmente novo... nova forma de... novo meio de aprendizado realmente é muito bom... mas só é ruim que a gente já pensa em... em fazer tarde da noite e eu não tenho computador em casa... foi a maior dificuldade

Christine: e quanto ao sistema de tutoria... “o que você achou... do atendimento aos alunos”

Paulo José: oh... todas as vezes que eu... que eu tive que... éh... entrar em contato eu... eu fui bem informado né... deixava o telefone... ligavam de volta na mesma hora... eu só não recebi... éh... a resposta dos e-mails né... que eu havia passado... mas realmente o atendimento eu achei ótimo... todas as vezes que eu precisei falar com alguém... tinha alguém a minha disposição... alguém me retornava... não tive nenhum problema com relação a isso

Christine: e “como foi pra você ser um aluno virtual”

Paulo José: aluno virtual... éh... que já não era mais novidade porque eu participei de muitos cursos... então realmente éh... não me surpreendeu né... só tive algumas dificuldades muito ruins em função do tempo... mais muito bom... é um novo processo de /.../ gostei muito... muito bom

Christine: e quanto ao objeto... o material que você usou... “o que você achou... do CD-Letras”

Paulo José: a boa qualidade... éh... até porque logo no início nós tínhamos a disposição outros pra ser trocado né... material bom... eu acho o programa muito bom também... conteúdo ótimo... e facilitou bastante até mesmo a:: elaboração né... facilitou muito... aprendi bastante com o CD

## ENTREVISTA 12 – 28/11/02

Aluna: Cleonice (3)

Christine: éh... Cleonice... conte pra mim como foi a sua experiência com o CD

Cleonice: gostei muito do CD... até porque eu trabalho com educação também... professora... e achei a metodologia do CD super válida... muito bem ilustrado... muito bem complementado... éh... não tive nenhuma dificuldade de mandar nenhum exercício... não consegui mandar todos talvez por falta de organização minha e outras coisas... mas achei muito válida... foi até uma... uma... até mostrei o CD lá no colégio... pra fazer pra os alunos uma parecida /.../

Christine: “o que você achou do sistema de tutoria... do atendimento aos alunos”

Cleonice: eu não tive muito contato com a tutoria até porque eu não precisei... eu não tive nenhuma dúvida né... eu só achei assim que os exercícios demoraram um pouco a chegar... a correção... eu mesmo só recebi dois exercícios né... então fiquei muito ansiosa pra ver como é que eu tinha ido no resto dos exercícios... mais... achei satisfatório

Christine: e “como foi pra você ser uma aluna virtual”

Cleonice: com o CD-ROM eu achei legal... agora eu já faço... é metodologia científica pela Internet... já me perdi totalmente... já não deu certo com essa parte da metodologia... mas o CD-ROM... muito legal... gosto desse ambiente virtual... gostei

Christine: e “o que você achou do material que você usou... o próprio CD”

Cleonice: material... “você diz em termos de praticidade... de organização do material”

Christine: é... do conteúdo

Cleonice: TUDO... PERFEITO... achei muito bom... muito bom... gostei da... da questão de colocar as músicas né... essa parte sonora... a parte visual achei... não achei aquela questão de muito colorido ou muito poluído né... porque as vezes tem tanta... tanta informação... achei que ficou bem... bem é organizado a questão das entradas... dos links... tá

### ENTREVISTA 13 – 28/11/02

Aluna: Michele (3)

Christine: Michele... conte pra mim como foi a sua experiência com o CD-Letras

Michele: foi... foi bem interessante assim... nunca tinha... mexido com nada on-line né... dessa forma mais gostei... só não tive muito tempo assim pra me dedicar aos textos mais... foi bom

Christine: “conseguiu terminar”

Michele: consegui... terminei... mas ainda não corriji né... alguns que tiverem errados

Christine: não conseguiu fazer as revisões

Michele: é

Christine: e quanto ao sistema de tutoria... “o que você achou do atendimento”

Michele: ah... muito bom... vocês sempre mandam tudo certinho né... sempre dão atenção aos alunos

Christine: e “o que você achou do CD... do material que você estudou”

Michele: bem... eu na verdade assim... porque eu pegava os textos... eu pesquisava mais em livros né... mas o material é bom... mais é porque pra não ficar com tudo ligado no... na Internet né... eu pegava aqui na Católica

Christine: “por que é muito cansativo” [não] ficar o tempo todo na Internet

Michele: ‘não’... é porque... em casa né

Christine: ah... fazia em casa

Michele: éh... aí eu pegava... anotava e fazia em casa né... pesquisa o exercício e fazia em casa

Christine: ah... “mas não lia no CD... o conteúdo do CD”

Michele: não... eu vi ele todo né... tanto que achei até interessante a minha... a minha cunhada que é professora de português estava utilizando pra tirar... coisas dali né

Christine: ‘e o que você achou de ser uma aluna virtual’... “como é que foi essa experiência”

Michele: ah... gostei... achei até que deveria ter mais matérias virtuais pra não ter que vim aqui... todo dia /.../ ah... é porque eu não tenho interesse de mexer com esse negócio de computador muito então...

Christine: mas o... “o sistema de tutoria te ajudou... de alguma forma”

Michele: ajudou... é simples né manusear com aquele CD

#### **ENTREVISTA 14 – 28/11/02**

Aluna: Tatiana (3)

Christine: Tatiana... conta pra mim como foi a sua experiência com o CD-Letras

Tatiana: ah... eu achei interessante trabalhar porque assim... eu nunca tinha feito aqui na Católica... nunca tinha participado de um projeto como esse assim... via... virtual né... achei legal... o único ponto que eu achei... que não ficou legal... foi quanto às respostas... que tipo até hoje eu não recebi né... o::

Christine: retorno

Tatiana: é... mas fora isso eu achei legal

Christine: é 'o que você achou do sistema de tutoria... de atendimento'

Tatiana: é... eu achei também assim... tipo superou a minha expectativa 'entendeu'... porque quando a professora chegou... e olha... vocês vão ter que fazer um... um CD... tá enviando... elas vão te enviar... eu falei 'caramba' elas vão... vão torturar a gente né... mas foi legal assim sim

Christine: e... 'como foi pra você ser uma aluna virtual'

Tatiana: ah... foi uma experiência nova e... agradável... achei legal

Christine: e 'o que você achou do material que você estudou... do CD'

Tatiana: éh... também era bom assim... porque /.../ todos os... todas as atividades que a gente tinha que fazer... vinha alguma coisa... tipo pra lembrar a gente foi bem preparado... éh... aquelas músicas... vídeo também achei interessante sim... achei legal

#### **ENTREVISTA 15 – 28/11/02**

Aluna: Patrícia (3)

Christine: Patrícia... conte pra mim como foi a sua experiência com o CD-Letras

Patrícia: éh... eu achei muito proveitoso né... porque é uma novidade e aluno gosta de novidade né... porque só em falar em CD... uma coisa diferente né... então eu achei muito gratificante assim... no começo eu vi mais como uma pressão... a professora pediu né... mas depois eu fui me adaptando ao CD... gostei do... do conteúdo dele... ah e aí foi muito gratificante mesmo

Christine: e quanto ao sistema de tutoria... do atendimento... 'como foi'

Patrícia: assim... éh... eu acho assim que... como é muito aluno... muita turma né... eu achei assim... muito aluno pra... pra pouco... tutoria né... pra poucas tutoras... só isso assim... porque às vezes a gente mandava o exercício e aí demorava um pouquinho chegar a resposta

Christine: e 'como foi o contato'

Patrícia: mas assim mesmo... antes de te responder... ela mesmo já tinha falado né... pedindo desculpa pela demora né... que é muito aluno né... ela já tinha explicado aí é isso né... o contato assim ela... ela era super gentil na... nas respostas

Christine: e 'como foi pra você essa experiência como aluna virtual'

Patrícia: então... como eu falei... coisa nova né... que eu nunca tinha feito um trabalho assim... aí eu achei muito interessante... uma coisa bem bolada assim... incentivava muito o aluno

Christine: e 'o que você achou do material... do CD que você estudou'

Patrícia: éh... eu não tive nenhum problema assim... ele não me deu problema nenhum... foi super... éh... a gente conseguiu assim... 'sabe'... éh... do jeito que ela explicou a gente conseguiu... fazer o exercício... uma coisa bem fácil assim né... o comando era bem fácil

Christine: e quanto ao conteúdo que você viu

Patrícia: éh... assim... porque ele explica antes né... então uma coisa bem... acho que foi uma coisa bem bolada... explica uma coisa antes pra depois vir um comando... um exercício... aí eu acho que ele foi bem feito assim... dava pra gente entender muito bem... não tinha nada complicado assim... que você tinha que ir além assim... lendo assim você conseguia... tirar suas dúvidas no CD

### ENTREVISTA 16 – 28/11/02

Aluno: José Maria (3)

Christine: José Maria... conte pra mim como foi a sua experiência com o CD-Letras

José Maria: no começo foi um pouco assim... as atividades... fazer textos elaborados... ficava angustiante né... mas depois foi passando né /.../ foi indo né... e aqueles textos também que sempre tinha no início das lições... ajudaram muito né /.../ pra poder construir uma base do texto né... construa uma dissertação aí ajudava muito né... você pegava mais ou menos a idéia né do outro texto e colocava... nesse ponto aí foi começando a tirar esse...essa angustia né... aí eu fui começando a... a desenvolver melhor né... sem falar também no... com relação ao computador que eu não tinha muita habilidade né... e 'fazendo' começou a pegar... a parte de digitação né... começou a... a melhorar também

Christine: 'você tinha já o contato com o computador... ou foi a primeira vez com o CD-Letras'

José Maria: foi a primeira vez... aí ajudou muito né

Christine: e... com esse contato com o CD-Letras... 'você desenvolveu também essa habilidade em utilizar o computador'

José Maria: com certeza... até o medo né... você perde... às vezes você nunca viu um computador você fica meio... aí a gente tinha que fazer os textos né... aí a gente começou a... começa a... a aprimorar a digitação... a ver que não é BEM [aquele bicho de sete cabeças] isso... exatamente

Christine: ta... 'o que você achou do sistema de tutoria... de atendimento por e-mail né... o contato com o tutor... o professor'

José Maria: foi bom né... foi bom em si... só teve um probleminha com relação aquele fato de ter muitos alunos né... então demora um pouco... então você fica... puxa não mandou resposta... mas /.../ mandar resposta incentivando né... então isso ajuda muito né... quando você vê a resposta incentivando né... a continuar né... então isso é bom

Christine: éh... 'o que foi pra você ser um aluno virtual'

José Maria: legal né... nova experiência né... legal

Christine: éh... 'o que você acha de diferente de um aluno presencial'

José Maria: éh... o presencial ele tem um... uma vantagem porque você diante do professor né... uma dúvida que surge na hora... então você pode perguntar o professor né se você não entendeu muito bem alguma coisa... então você tem o professor ali direto pra te explicar... já o virtual... não sei se é porque eu já não tinha muita habilidade com relação à Internet e esse tipo de coisa então né... nesse ponto eu tinha uma certa dificuldade né... mas no mais... não teve problema não

#### **ENTREVISTA 17 – 28/11/02**

Aluna: Adriana (3)

Christine: Adriana... conte pra mim como foi a sua experiência com o CD-Letras'

Adriana: olha... eu considerei o CD... éh... muito legal né... eu gostei muito de tá fazendo essa interação né... do exercício com o professor... éh... eu não pude terminar por falta de tempo... porque eu tenho que conciliar a faculdade com os meus filhos né... com os cuidados deles... mas eu gostei muito de fazer... queria muito que estivesse estendido o prazo né... pra que eu pudesse terminar o:: todo CD e conseguir o meu... o meu [certificado] o meu certificado né... porque eu acredito que seja de grande valia pro aluno né... pra... pro currículo... e... foi uma pena eu não consegui terminar... mas eu gostei muito de fazer... considero o CD um grande projeto de vocês né... eu acho que acrescenta muito pro aluno... até por... pelo lado também de estudar pelo CD... e essa... esse método que vocês utilizam de... de a gente fazer os exercícios e vocês corrigirem... assim dá uma... dá uma interação entre o professor né... a pessoa que tá corrigindo e... e o aluno... e eu tive sorte de pegar a minha professora de língua e comunicação como a... a tutora né... do meu exercício... então foi assim... foi super... super proveitoso... foi uma pena que eu não consegui terminar os exercícios

Christine: 'o que você achou do sistema de tutoria... de atendimento'

Adriana: olha... éh... eu achei bom né... eu... à medida que eu ia mandando os exercícios... éh... a Cristina ia respondendo aos poucos né... e eu achei muito bom... eu gostei... até... até gostaria que tivesse também essa interação com outras matérias também né... porque eu achei MUITO BOM essa... essa oportunidade que vocês deram pra gente... vocês professores... de... de ter um CD em casa que a gente possa estudar a matéria já antecipadamente né... antes da... antes da professora dar o conteúdo... eu gostei muito

Christine: e quanto ao... a experiência como aluna virtual... "o que você achou"

Adriana: ah... eu achei bom... achei bom... tem a... a metodologia né... que faz pela Internet também... só que como eu não tenho muita noção assim de Internet né até apanho um pouquinho... mas... éh... pra mim foi fácil... apesar de eu não entender muito... de não ter muito jeito com o computador... mas assim foi fácil

essa... essa... passar né... a... os exercícios para vocês... eu não tive... eu não encontrei dificuldade nenhuma

Christine: e 'o que você achou do material... do CD'

Adriana: ah... eu achei de ótima qualidade... eu gostei... eu achei que... inclusive até... eu peguei um questionário né... de metodologia falando que... quais as coisas que devem permanecer... e eu aconselho assim... na minha opinião eu acho que o CD deveria continuar também pra que... que outros alunos... novos alunos que virão... calouros... tenham a mesma chance... assim como eu tive

### **ENTREVISTA 18 – 28/11/02**

Aluna: Juliana (3)

Christine: éh... Juliana... conta pra mim como foi a sua experiência com o CD-Letras

Juliana: éh... eu gostei... só achei complicado na hora de salvar porque não tinha como salvar... tinha que enviar... a às vezes ocorria erro... então tudo o que você fez você perdia... aí isso me desestimulou de certa forma... mas eu achei muito interessante o conteúdo que estava no CD... e os exercícios também... e eu com certeza vou continuar usando que eu... que eu não completei tudo mas eu vou continuar usando o CD em casa

Christine: e quanto ao sistema de tutoria... o atendimento ao aluno... 'o que você achou'

Juliana: eu achei bem interessante... a gente mandava... o pessoal retornava... eu mandei os exercícios mas não recebi... mas eu acho que não foi... enviado corretamente... não teve envio... mais o pessoal tava sempre mandando e-mail perguntando como que tava /.../ achei interessante

Christine: e... 'o que foi pra você ser uma aluna virtual'

Juliana: eu achei 'legal'... achei que fosse mais complicado... que seria chato porque você não tinha... não ia ter o acompanhamento... mas eu achei o acompanhamento bem legal... via Internet... mesmo sem ter aquele contato pessoal né... mas foi legal o contato virtual com o professor assim

### ENTREVISTA 19 – 29/11/03

Aluna: Joelma (3)

Christine: Joelma... conte pra mim como foi a sua experiência com o CD-Letras

Joelma: eu acho que foi uma experiência boa... e eu pude escrever bastante né... fazia tempo que eu não escrevia tanto... só que eu achei que ficou um pouco corrido demais... então eu não conseguia sentir muito os textos que eu escrevia... era mais... parecia que tinha que ser uma coisa mais mecânica assim... é porque era muito textos... e dá trabalho pra conseguir... entregar tudo assim... mas eu vou... eu gostei... na realidade eu gostei

Christine: e... 'o que você achou do sistema de tutoria... da assistência aos alunos'

Joelma: ah... eu achei /.../ eu recebi as respostas da turma... ah... escrevi com algumas dúvidas... ela sempre me retornou achei bom

Christine: e... 'como foi pra você ser uma aluna virtual'

Joelma: éh... foi a primeira vez... assim... eu achei estranho essa falta de contato né... aluno professora assim... poder olhar... falar com a professora frente a frente... foi... mais foi... diferente... acho que como nunca tinha acontecido... foi diferente assim... mas eu prefiro um contato mais... mais direto

Christine: 'e o que você achou do material que você estudou... do CD-ROM'

Joelma: eu achei bom assim... eu achei legal porque os textos sempre tinham a ver com a matéria né... e eu gostei daquele... não era o escrevendo era o refletindo... daquelas correções que faz e tal... gostei

#### **ENTREVISTA 20 – 02/12/02**

Aluna: Eliane(4)

Christine: Eliane... conta pra mim como foi a sua experiência com o CD-Letras

Eliane: ah... 'desde o momento que eu vi'... éh... quando levaram a gente lá pra sala... achei interessante... mesmo porque eu tava saindo do terceiro grau... você vai ficar muito tempo assim... ainda mais que eu mexo com o curso de odonto... vai ficar assim... sem mexer com língua portuguesa... então eu achei interessante vim fazer... e resolvi fazer

Christine: e o material... 'o que você achou'... do CD [o material] do próprio material que você estudou

Eliane: eu achei bom o material... bem... com figuras... com música... bem explicativo... legal... melhor do que uma gramática

Christine: e 'como foi pra você ser uma aluna virtual'

Eliane: ah... foi interessante... foi a primeira vez que eu fui né... apesar de eu não sei mexer direito com o computador... mas não teve dúvida nenhuma... no primeiro dia eles explicaram tudo direitinho como fazer pra colar o texto e enviar pra vocês... e deu tudo certo

#### **ENTREVISTA 21 – 02/12/02**

Aluna: Jaqueline (2)

Christine: Jaqueline... conte pra mim como foi a sua experiência com o CD-Letras

Jaqueline: bom... foi uma boa experiência... foi mais uma alternativa de ta aprendendo mais... fazendo os exercícios... eu acho até que estimula mais o aluno... não é aquela coisa monótona de sala de aula... ta sempre ali... a gente pôde fazer... tem várias explicações que eu achei interessante... alguns desenhos... foi bem ilustrativo /.../

Christine: éh... 'o que você achou do material que você estudou... o CD-ROM'

Jaqueline: o material em si... eu achei muito bom... achei rico... éh... tinha várias... várias coisas /.../ coisas diferentes que a gente nunca teve... tinha a opção de você ta ouvindo pela música... tinha letras... muito bom

Christine: 'o que você achou do atendimento... do sistema de tutoria'

Jaqueline: eu achei bom... achei bom... apesar de não ter recebido os exercícios mas eu também compreendo que são muitos exercícios... muitos alunos e aí sobrecarrega as tutoras... mas eu achei bom e recebi até algumas respostas rápidas

Christine: e 'como foi pra você ser uma aluna virtual'

Jaqueline: foi interessante... gostei... gostei muito

## **ENTREVISTA 22 – 03/12/02**

Aluna: Maria Clara (3)

Christine: Maria Clara... conte pra mim como foi a sua experiência com o CD-Letras

Maria Clara: eu achei interessante o curso quando começou... eu fiz a... o primeiro exercício e vocês até me responderam falando que tinha ficado muito bom... e aí que eu empolguei e quis responder logo tudo... aí eu fiz vários exercícios depois eu não tive... não sabia como mandar porque ficou gravado no *word* e eu perdi o prazo do final do curso... de entrega dos exercícios no final do curso

Christine: e 'o que você achou do material do CD-Letras que você estudou'

Maria Clara: me ajudou muito na disciplina... na própria disciplina de língua e comunicação e facilitou... tive algumas dúvidas e acabei tirando uma nota boa na prova porque eu lia lá no CD... do curso

Christine: 'o que você achou do sistema de tutoria... desse atendimento aos alunos virtual'

Maria Clara: ta falando assim... da resposta que você me deu [ é do contato com o professor tutor] ah... eu achei interessante também pela preocupação que teve de depois conversar com os alunos e querer saber por que que... qual era a frequência... ah... os motivos por que que os alunos desistiram do curso... uma preocupação interessante

Christine: e... 'como foi pra você ser uma aluna virtual'

Maria Clara: ah... diferente... eu nunca tinha sido... a coisa bem moderna assim... de atualização mesmo... mais é bom pela falta de tempo né... porque às vezes a gente não tem muito tempo... de poder ta presente fazendo um curso em sala de aula... e facilita muito poder fazer um curso virtual... pela falta de tempo

### **ENTREVISTA 23 – 05/12/02**

Web Designer: Renato

Antes da entrevista ser gravada, nós conversamos e então pedi para que o designer contasse como foi o trabalho com o CD e como acontece a assistência ao projeto até hoje.

Christine: conte como foi o trabalho com o projeto do CD-Letras

Renato: tá... então é... assim... primeira parte é... que existe né... esse CD... e quando o aluno coloca o CD né... e abri né... a primeira página... tem o formulariozinho ou seja... pra ele... aliás... ele faz a... a inscrição né... na web... é passado o endereço... ele faz a inscrição... e nesse CD tem um *link*zinho que onde ele pode ta entrando em contato né... com a tutoria... esse *link* arremete pra o nosso servidor onde tem uma programação que envia direto pro e-mail de vocês... no caso o CD-Letras... e aí existe um filtro né... pra cair na caixa certinha dos grupos... que hoje estão funcionando

Christine: então... foram duas etapas

Renato: bom... na realidade foram duas etapas... a primeira que o aluno então fazia o cadastro... da mesma forma ou seja... passa um URL pra ele... então ele fazia a inscrição a aí isso entrava na... lá na caixa lá do... do CD-Letras... *in box /.../* a segunda parte foi criar... criar um *link* pra cair diretamente nos grupos um dois três e quatro... e isso pode ser aumentado... modificado também né... isso fica a cargo de programação no nosso servidor

Christine: certo... éh... vários alunos reclamam que eles não conseguem enviar os exercícios pelo CD... 'o que você acha que pode estar acontecendo'

Renato: olha só... teve uma... uma demanda disso aí... que era a gente tinha que ver com uma... uma éh... uma opção de serviços nos laboratórios né... mas depois isso foi... pelo menos foi... que a gente teve notícia que isso aí foi contornado... a gente entrou em contato com o pessoal dos laboratórios e eles liberaram esse serviço  
*/.../*

Christine: ok /.../ calma aí ((o gravador já estava desligado quando ele voltou a falar... então pedi para continuar gravando))

Renato: ta... no caso... quando o aluno envia um exercício né... pro CD-Letras... eu também recebo uma cópia que é uma questão de controle... ou seja... se eu passar muito tempo sem receber esses e-mails porque... a gente recebe quase... diariamente a gente tem recebido vários e-mails... então se eu passar algum tempo sem receber eu já posso ta detectando que... que ta ocorrendo algum problema e... e tentando viabilizar o...o conserto antes mesmo que alguém possa reclamar ou alguma coisa assim... ((o designer demonstra nesse momento a programação no computador)) então... como é que vai funcionar... você colocou... ele vai acessar uma paginazinha no nosso servidor (++) primeiro pra cadastrar ele acessa essa página aqui que é... é... [cadastro ponto asp] cadastro ponto asp... aí tem esse mecanismo aqui é uma programação feita... desenvolvida em asp né... que faz uso do cadastro... então essa aqui é a programação

Christine: entendi tudo ((risos))

Renato: né... ele acessa essa paginazinha aqui... e depois éh... ele acessa um... uma outra página que é essa aqui... enviar tutor letras [ahn] e aqui é que ta... ta a divisão dos e-mails que vem pra mim [ dos grupos né] não não... dos grupos é circular local... na própria máquina... essa é uma regra do próprio outlook... aqui então ele vai mandar para o CD-Letras... e pro meu controle eu coloco aqui também... que é uma cópia pra mim... né... e eu poderia tá adicionando outras cópias outras cópias... mas aí a gente manda só pra mim porque aí eu tenho esse controle de se ta funcionando se não ta

Christine: este semestre éh... ocorreu das mensagens dos alunos chegarem tanto na caixa de entrada como no grupo... né... e 'o que ta acontecendo agora'... 'houve alguma modificação'

Renato: éh... no começo... todas as mensagens né... estavam chegando na caixa de entrada... aí depois a gente criou uma regrinha... lá no próprio... na própria

máquina de vocês... que é uma regrinha no *outlook*... que... enfim... que existem outras formas também... éh... que podem ser feitas... uma das formas que se cogitou... que... que éh... seria a marcação de... de xizinhos né /.../ a gente pode ta enviando direto pra minha caixinha sem a intervenção do *outlook*... mas eu acho que fica mais fácil [o controle] mais suportável também né

#### ENTREVISTA 24 – 05/12/02

Edição e direção de criação: Cibelle

Christine: então Cibelle... conte pra mim como foi o trabalho de editoração do CD-Letras

Cibelle: olha... éh... o principal ponto que eu acho que a gente tem que abordar é a questão desse tipo de mídia né... qual é a validade de uma mídia de CD-ROM e o que que ela difere por exemplo em relação a *web* (++) o CD-ROM... ele tem uma capacidade de memória éh... mais vasta que uma página na *web*... mas não quer dizer que a memória seja pouca na *web*... mas as dificuldades de navegação ainda né éh... não permite que você utilize com tanta liberdade certos recursos... principalmente os recursos visuais que se usa nesse tipo de trabalho /.../ então a opção do CD-ROM... ela foi pautada muito nisso... em que o aluno poderia ter acesso a outros tipos de informações que não a meramente textual... embora sendo um trabalho de língua portuguesa né... o texto seja 'a cama' né... de todo o trabalho... suporta todo o trabalho... mas a gente queria outras referências na composição do conhecimento... onde o texto tem valor... normalmente a gente usa gravações de áudio né... em lendas né... na leitura de lendas... outros só na reprodução de músicas... pra você ver a qualidade... dessas letras como é que é formulada... como é que comporta... a gente usou as narrativas jornalísticas por exemplo... outros tipos de discursos né... que apareciam nessas mídias... na mídia televisiva... na mídia jornalística... e a gente explora todos esses elementos... como também visual né... um dos momentos de áudio do CD... pelo público evidentemente com o que a gente ta trabalhando... é um *clip* do Y2... todo mundo gosta de vê /.../ a mídia está sendo explorada mesmo essa... essa característica né... é a de você trazer o universo

dele o mais próximo possível... e vê que o texto não é uma questão só do que ta escrito... o impresso... não é apenas o que ta falado... cantado né (++) então essa possibilidade da mídia né de você poder levar principalmente essas imagens... uma 'boa' qualidade de resolução... pesou um pouco... pesou um pouco não... pesou decisivamente... na opção pela mídia tanto é que mais adiante um pouquinho a gente até chegou a contemplar se não seria melhor isso ir para a *web* mas aí resolvemos que não... porque o formato dele éh... demandava essas alternativas... de outras expressões né... então acabou predominando isso aí... aí a mídia em si... ela traz umas qualidades editoriais que... éh... acabaram definindo né... a nossa edição... como era um trabalho extremamente textual... tem muito texto dentro do CD... as primeiras... éh... observação foi que seria desmotivante... pro aluno... passar páginas páginas e páginas... do CD-ROM com aquele monte de texto... aí a partir de uma qualidade né do CD-ROM... que a gente encontra também na *web* que é a dos *links*... trabalhando a partir dos bancos a gente criou uma composição assim meio lúdica né... numa idéia de... esconde e revela né... mostra e... éh... some de novo né... então a gente começou a trabalhar com o conceito de hipermídia... de hipermídia /.../ que é você trabalhar o conteúdo em vários planos... então aquele conteúdo principal... ele vinha sempre em primeiro plano... e aí o detalhamento daquilo... você... éh... ia fazendo conforme os *links* iam sendo aplicados... né... então você ia falar /.../ cabia ao aluno a decisão de aprofundar ou não... então o texto embora bastante volumoso... ele tava escondido... vamos dizer assim... então o aluno naquela brincadeira de toca clica apaga volta volta clica outro e tal... ele absorvia todo aquele conteúdo... sem se dar conta éh... de uma quantidade previamente estabelecida... isso já resolveu o primeiro impacto... que a gente sabe que é difícil... trabalhar com o texto longo... geralmente é até contraditório /.../ eu tô fazendo um trabalho de língua portuguesa e eu não vou falar de texto... pré-esconder o texto... pode até ser contraditório mas o fato é que a gente sabe que a nossa clientela pelo menos... ela tem essa... dificuldade né... então foi uma maneira ao mesmo tempo de explorar a mídia e dar uma solução também... para uma possível leitura... uma facilidade de leitura pro aluno... então a gente trabalhou muito com isso... um outro conceito importante para o Lage éh... a da distribuição... distribuição dos elementos na página... e ainda tem uma coisa que é da minha experiência mesmo... que eu tenho um

tendor a isso... uma linguagem mais livre /.../ na medida do possível em todo tipo de trabalho que eu faço... e aí fica na medida do possível /.../ então nós fizemos uma composição de página que tivesse um fundo claro... limpo... que desse destaque a todos os elementos... sem chamar mais pra uma ou outra parte... mas a gente abriu bastante espaço pra... éh... pra imagem... às vezes a imagem geralmente... mas muitas vezes ela tem uma função informativa... complementando o que que o texto tava se referindo né... e outras partes ela tinha uma... um outro tipo de função né... uma função mais vamos dizer do... do estético... em algumas partes ela tinha relações... até sutis né... entre o que o texto tava propondo e o que a imagem... tava mostrando né...

Christine: 'no sentido de complementação entre as duas linguagens'

Cibelle: é... de complementação e... e de... no sentido de... vamos dizer assim... de uma elaboração mental... provocativa mesmo né... é do aluno perceber como é que aquele... aquela teoria que ta vendo ali trabalha de maneira bastante lenta né... no sentido de argumentação... no sentido de referencial que as professoras traziam... mas então dizer que... que aquele referencial... embora vamos dizer profundo né... duro em alguns casos pra estudar... ele ta /.../ o mundo né... em geral... o mundo que é também imagem... que é... o que é às vezes absorvido pelo ser humano... que ponderantemente pela... pelo sentido da visão né... nosso contato com o mundo... pra todos que dispõe desse sentido... ele é muito determinado pelo sentido da visão né... então a gente explorava isso... então fica... aquela imagem não fosse só informativa mas ela fosse alusiva... um ambiente... a uma dissertação... coisas dessa natureza... mais a percepção... da ordem da percepção (++) e aí a gente tentou trabalhar então uma composição... visual que tivesse poucas cores... e essas cores eram padrão... em todo o CD... em todas as unidades... a gente sabe... isso tanto é referência na educação... à distância... como a comunicação essencialmente trabalha com esse conceito... de que você... éh... precisa elaborar parâmetros editoriais... que deixem o leitor... o leitor daquele trabalho a vontade... porque ele já sabe aonde ele ta... já conhece os elementos... então a... o CD foi todo trabalhado assim... cada unidade é igual... idêntica a outra... nas cores... no tipo de letra... na formatação... no tamanho... na abordagem dos *links*... a composição era sempre

a mesma né... pra deixar o aluno à vontade... 'por que isso'... justamente porque no momento... ainda né... em desenvolvimento... não é um livro... a gente já ta careca de saber como é que é um livro... como é que é uma apostila... e a gente tinha que dar alguma coisa nesse sentido /.../ uma outra... éh... um outro conceito importante do trabalho... nesse... ponto da criação visual e editorial né... a contradição editorial é gráfica... é um conceito que a gente... se referencia muito dele nas páginas *web*... mas que no CD-ROM é a mesma aplicação que é o uso da navegabilidade... então no CD a gente tem aquela barra de navegação... que coloca os *links*... das três unidades... seriam os três pontos focais... né... éh... fundamentais do trabalho... e além disso os outros... os outros campos né... glossário né... gramática né... e outros campos que foram assim depois agregados... mas já numa perspectiva complementar... mas tá tudo na tal barra de navegação... porque é... até é o dedilhar dele né... na página que ele vira até naquele botão... e até está terminantemente... aquele campo está terminantemente ofertado pra ele... que é por ali que ele vai e volta... por todo CD /.../ então esses conceitos aí... mais ou menos foram concepção gráfica e editorial desde o começo /.../

#### **ENTREVISTA 25 – 05/12/02**

Professora de Língua e Comunicação: Janete

Christine: então Janete... conte como foi o trabalho com o CD-Letras na disciplina de língua e comunicação

Janete: 'esse semestre'

Christine: 'esse semestre'

Janete: nesse semestre... logo no início eu faço uma motivação bem grande... uma propaganda danada do CD... que o CD é uma forma diferente de aprendizagem à distância... que eles vão ter a oportunidade de experimentar... éh... ao longo do curso presencial também vão ta trabalhando com o texto à distância... com as

duas coisas aliadas para melhorar a aprendizagem deles né... então eu faço toda essa... propaganda... 'certo'... quando... depois quando éh... éh... vocês organizam o calendário... a gente leva pro laboratório pra eles conhecerem o CD... e alguns... inclusive a gente nota que algumas turmas se empolgam mais do que outras turmas né... algumas turmas porque eles são mais... éh... receptivos a tecnologia... os alunos já estão mais acostumados a lidar com a tecnologia... eles são mais receptivos ao CD... 'não é'... e aí eu começo a trabalhar com eles por partes... a gente vai estabelecendo metas né... cumprimentos... quando eles... têm que cumprir a unidade um... quando eles têm que cumprir éh... determinada aula de uma unidade que esteja dizendo sobre algum conteúdo que a gente ta trabalhando... o conteúdo de coesão e coerência por exemplo eu trabalhei em sala de aula com o CD... né... éh... ele foi projetado no... pelo canhão né... então fui explicando pra eles... conversando... olhando dos textos... e trabalhando aquilo... então quando eles foram fazer os exercícios... eu já tinha garantia de que eles... tinham captado... porque eu percebo que alguns alunos passam pelos conteúdos direto pros... exercícios... pra cumprir tarefa né... aí isso fica nisso porque nesse semestre eu pedi pra eles além de enviarem pras tutoras... entregarem pra mim também os exercícios impressos né... então eles fazem os exercícios e entregavam pra mim... então eu ia visitando de maneira mais genérica porque não dá tempo da gente... fica vendo detalhes né... principalmente porque eu tinha segurança que vocês já fazem isso né... com mais detalhes né... então um ou outro é que a gente foi... éh... trabalhando com eles... de maneira mais... então na sala eles entregavam /.../ aqui olha... esta daqui é /.../ então repare pra poder já mandar certo... este daqui olha... o que ele ta pedindo é numa dissertação... aqui você só fez cinco linhas... aqui você não teve tempo de argumentar... de trabalhar... então a tutoria possivelmente vai te mandar uma resposta nesse sentido... então antes dela mandar você já vai preparando o seu texto... né então... éh... eu acho que teve uma resposta melhor porque eu tava acompanhando mais de perto do que nos outros semestres... falo em termo da qualidade dos textos... dos exercícios... e aqueles alunos que fizeram com seriedade... eu noto realmente a melhora deles porque além de tudo que eu trago pra eles fazerem em sala... de escritura de texto... de leitura de texto... eles ainda fazem o CD... então houve uma melhora grande nisso... e o aluno que faz todos os exercícios lendo a parte teórica... ele

reconhece isso nele mesmo... eles contam pra mim... experiências né... 'professora' apesar da antipatia inicial pelo CD... e de repente eu to vendo que ta me ajudando a escrever... melhor... a entender melhor o que que eu to escrevendo... então... eles tem dado retornos positivos não só nos textos como... em testemunhos

## ENTREVISTA 26 – 09/12/02

Programadora: Gisele

Christine: Gisele... conte pra mim como é que foi o trabalho de programação do CD-Letras

Gisele: bem... quando eu cheguei /.../ todo o trabalho do projeto do CD-Letras já tinha iniciado... quem tava a frente na programação era a Helen e o João... só que aí... com a minha entrada... pouco tempo depois o João saiu... ele teve um problema... aí que assumi junto com Helen alguma coisa que já tinha iniciado... uma preocupação nossa... que até a Helen tinha participado comigo da especialização que nós utilizamos uma linguagem que é o *toolbook*... então essa linguagem ela é bem própria pra você trabalhar e desenvolver *soft* multimídia... porque ela te dá recursos pra inclusão de vídeos... de imagens... de animação... a parte de programação que permite ao aluno fazer... interações nos exercícios... então daí foi uma linguagem bem propícia ao que tava sendo proposto... de tê uma... um CD mesmo... multimídia que fosse mais... interativo... interativo possível... até aí a gente teve sempre uma parceria com Cibelle... a Cibelle fazia a diagramação de cada uma das páginas no *toolbook*... ah... toda programação até o nome da... da ferramenta né... seria um livro a gente faz a programação por página... a Cibelle... como desenhista instrucional... designer... passava pra gente a... a diagramação de cada página... aí a gente ia programar... tanto a programação visual... no sentido de selecionar cores... tamanho de fonte... exposição dos objetos... quanto à programação... éh... dos comandos necessários para permitir que o aluno fizesse interações com o *soft* como nos exercícios refletindo em que ele tem a possibilidade de clicar em algumas... opções... e daí... em mandar um retorno pra ele... então tudo isso também comporta a programação... a barra de navegação... nós tivemos a preocupação de... pra todo instante houvesse aquela barra a

esquerda... na página disponível pros alunos porque dali... de qualquer página de qualquer aula ele teria a possibilidade de ir pra gramática... de ir pra abertura do... do CD... com os menus de apresentação da equipe... a palavra do reitor... então foi... assim bem... um trabalho bem intenso... pra fazer... todo esse... tanto a programação da multimídia quanto a programação desses comandos necessários pra deixar essa abertura... pro aluno... senão ficava um *soft* muito ali...restrito a... a conteúdos fechados... que o aluno também pudesse em algum momento fazer alguma intervenção... pra ele sentir ali que... éh... estaria participando desse processo /.../ então... quando nós iniciamos o trabalho... no início foi muito tranquilo... mas na medida que o arquivo... que comportava o *soft* foi ficando muito grande... a ferramenta começou a apresentar alguns problemas técnicos... então dava arquivo corrompido... corrompido no sentido de que alguma página que a gente já tinha programado...não conseguimos mais acessar... pra fazer alguma modificação ou então... chegando naquela página não deixando mais navegar dali pra frente... e daí com esse problema... nós entramos em contato com a equipe de suporte do *toolbook*... por meio do site na Internet... aí eles enviaram pra gente um... um utilitário... um pequeno programinha que nós instalamos pra tentar recuperar o arquivo que tinha sido corrompido... então... depois que eles enviaram esse utilitário pra recuperação do próprio arquivo né...nós não tivemos mais problemas... mas foi assim um período de tensão porque se a gente não conseguisse esse utilitário... muito do... do trabalho que a gente já tinha realizado seria perdido porque... simplesmente algumas páginas era como se tivesse sumido... e o sistema não acessava mais pra gente poder fazer as programações né... aí fora isso o restante depois que a gente conseguiu recuperar o arquivo foi tranquilo... sempre com algum receio de novamente acontecer outro problema né... a ferramenta... sempre tem algumas limitações técnicas... mas foi tranquilo

#### ENTREVISTA 27 – 11/12/02

Diretor da DITED: Ronaldo

Christine: fale sobre o projeto do CD-Letras

Ronaldo: bom... então o... o que que compõe um projeto de educação à distância como esse... primeiro um conteúdo... todos esses componentes são estruturados em função de um objetivo de programa... que é no caso... é a melhoria da... da redação dos alunos né... da escrita... da competência em escrever... e também de acordo com o público alvo... tudo isso é desenhado em função dessas duas coisas... do objetivo e das características do público alvo... e aí se estrutura... éh... o processo... que é composto do que... primeiro de um conteúdo... segundo... de uma metodologia... estratégias pedagógicas... que tem a ver com a... com a melhor maneira... de criar um ambiente de aprendizagem... seja presencial ou virtual... o que seja... com a melhor maneira de motivar... com a melhor maneira de tornar efetivo... os objetivos do curso (++) então... bom... qual o outro pilar... como você media isso... qual... qual é... quais são os métodos de mediação... que no caso aí é o CD e a comunicação por e-mail... por correio eletrônico (++) dentro da metodologia entra também o processo interativo... que é a relação entre o professor e o aluno... que tem características muito especiais nos ambientes virtuais /.../ então a...quando a gente estuda por exemplo a efetividade de um programa desse... eu imagino que tem a ver muito com o conteúdo... se o conteúdo é apropriado e... éh... tem muito a ver... e aí as nossas pesquisas de educação à distância tão apontando... tem MUITO a ver com o sistema de tutoria... ou seja com a relação entre o aluno e o... o professor... no caso do CD-Letras é uma tutoria... que eu chamaria de uma tutoria passiva... que não é o nosso modelo aqui da educação à distância... é uma tutoria passiva na medida em que os tutores estão ali pra... corrigir as redações e mandar de volta... nós aqui temos uma tutoria... que é o... o... vamos dizer assim... o espaço que a gente tem investido mais... é uma tutoria... que tem realmente uma interação com o aluno... uma tutoria que provoca o aluno... uma tutoria que acompanha o aluno... uma tutoria que estimula o aluno a... tá participando das atividades... não é bem o modelo adotado pro CD... porque foi uma opção... como era uma... uma (++) uma ação pra toda... todos os calouros da universidade... então... e como o objetivo é também que fosse opcional... éh... as pessoas fariam se quisessem né... então adotamos uma tutoria nesse modelo... o próprio CD... ele já tem instrumentos auto-instrucionais... tem exercícios que já tem feedback... pro aluno de imediato... e tem o sistema de tutoria que é... que

responde às redações... éh então essa tutoria ela tem essa característica que é o... que seria um dos problemas a se analisar... éh... em... em educação à distância... né... éh... a efetividade de uma tutoria desse tipo é bem menor do que de um outro modelo de uma tutoria mais pro-ativa (++) um outro elemento também importante na... na análise é se o ambiente... éh... favorece... é agradável... favorece... e aí vai desde o layout do CD... éh... dentro da orientação pro aluno que o CD dá... a navegabilidade... a gente quando... quando desenvolve um material didático desse... a gente estuda por exemplo... se é fácil o aluno ir pra um... pra um lugar ou outro... se tem boa navegabilidade... se tem boa acessibilidade... se ele acessa fácil às informações... se ele pode a partir das suas próprias demandas... construir a sua trilha de aprendizagem dentro do CD independente da sua intencionalidade que exista no CD com a... com a estrutura... vamos dizer assim... curricular né... então seria esses... esses os aspectos... os aspectos do conteúdo... os aspectos de mediação... os aspectos da interação e as estratégias pedagógicas... nesse CD a gente teve alguns desafios... nesse projeto a gente teve alguns desafios... primeiro desafio... 'como construir um curso pra atender a um público tão heterogêneo'... porque é muito diferente de um aluno de medicina... de um aluno de direito... de um aluno de pedagogia... de um aluno da física... você ta trabalhando no mesmo conteúdo... o outro desafio é 'como trabalhar auto-instrução com calouros'... ou seja... com alunos que vem sem essa competência desenvolvida... porque o... a história da nossa... da nossa educação formal desde as primeiras séries... é uma história... de uma educação muito centrada no aluno... no sujeito aprendiz... então aquela competência que os pedagogos hoje tão... tão levantando como fundamental... que é o aprender a aprender... isso... o nosso aluno que ta chegando ele não tem desenvolvido... e essa é uma competência fundamental para o desenvolvimento de um programa de educação à distância... então... frente a essas duas dificuldades a gente estruturou um projeto que ta imbutido nele uma série de estratégias pra vencer isso... uma primeira estratégia pra vencer a heterogeneidade... é por exemplo trabalhar com hipertexto... então nós temos um texto básico que tem camadas que pra os alunos poderem entrar no texto... ou seja... se aprofundar no texto a partir de links... a partir das suas necessidades e demandas... essa é uma estratégia de tentar resolver essa... essa questão da heterogeneidade... a outra estratégia de resolver essa questão

da heterogeneidade tá na própria tutoria porque todo... vamos dizer assim... calibra o grau de dificuldade a partir das características do aluno... e a partir da característica do próprio texto que ele tá vendo... então... existir uma tutoria que a gente chama de tutoria humana... porque tem muita gente que defende os tipos de programa sem haver essa interação humana... só a interação com a máquina... nós não acreditamos muito nisso... éh... o interlocutor... a interação com o professor é fundamental pra que o professor justamente possa dá um feedback pra um público heterogêneo atendendo as... as individualidades... a estratégia de tentar resolver o problema... éh... da falta da cultura da auto-instrução... tá principalmente nesse caso... no caso do CD... no aspecto motivacional que o CD traz... nós procuramos tratar de temas... que pudessem mobilizar a... éh... esse tipo de público... ao mesmo tempo... tentando trabalhar muita multimídia... por isso que o curso saiu em CD e não em página web... porque esse mesmo curso poderia tá na página web... a gente optou pelo CD justamente pra que a gente pudesse imbutir ou muita multimídia... principalmente imagens e sons... coisas que na... na Internet hoje ainda é muito difícil de ser trabalhada não pela... pelos equipamentos que nós temos aqui na sede... mas sim pela ponta... pelo aluno que pode tá fazendo o acesso disso... na sua casa... pelo acesso /.../ pelo telefone... isso ficaria com muita dificuldade de ficar baixando imagem e som pela Internet... por exemplo... essas são parte das estratégias que eu tava dizendo pra você... do desenho do curso... que numa avaliação global do projeto deveria ser... verificada né... é óbvio que você pode fazer também uma análise só do aspecto... do aspecto do conteúdo... e da interação... éh... tem que ser sempre relativizada essa análise porque a falha... o fracasso ou o sucesso do projeto... não tá restrito a esses dois aspectos só...

Christine: éh... a questão do projeto de pesquisa... ele envolve três grandes objetivos né... o primeiro é a análise do CD tanto de conteúdo quanto de possibilidade de interação de aluno né... a facilidade que o CD traz pra que ele éh... se aprende sozinho... um outro objetivo é a... avaliar mesmo... analisar o sistema de tutoria... como isso ajuda na aprendizagem do aluno né... como acontece essa interação... e um terceiro objetivo que uma questão de identidade mesmo... que é... como estão sendo construídas as identidades de professor-tutor né... e de aluno virtual não presencial aí

Ronaldo: eu acho que valeria a pena nesse caso você entrevistar os nossos tutores e os coordenadores de tutores... o coordenador de tutores é a Leda... que esse é um aspecto que eles escreveram também um artigo sobre tutoria virtual... esse é um aspecto que a gente tem avançado muito... discutido muito... discutido por exemplo uma dimensão que pouca gente tem tratado... a dimensão do afetivo numa tutoria virtual... a gente sabe que a aprendizagem tem muito a ver com a ação do sujeito aprendiz... ele tem... ele pode ter facilitado pra ele essa aprendizagem ou não... e um aspecto fundamental dessa facilitação dessa aprendizagem da ação do professor... é ele se sentir confortável... ele ter um ambiente de amizade... um ambiente de cuidados... esses são aspectos afetivos... que a gente tem discutido muito de como tá... como isso pode estar imbutido no sistema de tutoria... por exemplo a forma como você escreve um e-mail pode trazer uma preocupação ou uma despreocupação pro aluno... se você escreve um e-mail de resposta pra ele muito lacônica... com pouco cuidado... mostra que você não tá tendo preocupação... aí tem uma sentimentalidade também... se você escreve um e-mail de incentivo... um e-mail onde que você tá corrigindo a redação... você está mostrando muito cuidado na sua correção... seus comentários são comentários pra incentivar e não pra depreciar... tudo isso... tem um papel muito importante no processo de aprendizagem do aluno... então eu acho que valeria a pena você conversar sobre isso com o pessoal... eu acho que... que foi feita algumas oficinas com o grupo de letras... mas eu acho que são coisas que... de repente... o pessoal que tá mais envolvido com educação à distância tá tendo um... um aprendizado mais rápido

Christine: a minha intenção é entrevistar os tutores do projeto do CD-Letras né... pra saber como é feita essa interação com o aluno... como que é a resposta dos exercícios... como que ele faz pra incentivar né... aquele aluno que tá desistindo... que não tá mais mandando exercícios... é isso aí que vai me trazer um retorno né... pra poder analisar esse processo e ver o que a gente pode levantar de sugestão pra melhor a... o sistema de tutoria... eu acho que esse contato com os tutores da educação à distância pode trazer alguma...

Ronaldo: eu acho que de repente uma conversa com a Leda... pode te trazer alguns parâmetros... levantar alguns parâmetros pra inclusive verificar... saber o que verificar com eles... com essa entrevista ou com a montagem do seu instrumento de coleta de informação com os tutores

Christine: e um dos aspectos assim que eu achei esse semestre né... que os alunos levantaram nas entrevistas... foi a questão da... da demora no atendimento... nas respostas aos exercícios... pela quantidade de e-mails e de alunos que a tutoria recebeu

Ronaldo: éh... mas esse é um dos elementos básicos de demonstração de cuidado (++) a gente aqui por exemplo... nós temos um compromisso com o aluno de resposta em vinte e quatro horas... porque se você demora quatro cinco dias em responder um aluno... tem uma demonstração de que... não existe cuidado... não existe muito interesse... pode ser um... pode ter sido esse o motivo... pode ter sido sobrecarga... então tem que se redesenhar... redefinir a quantidade de aluno... por tutor e tal... mas o fato é que nós já... nós tamos fazendo pesquisas permanentes pros nossos alunos... que um instrumento de pesquisa... e uma das coisas que a gente ta verificando é que esse é um ponto central... essa relação é um ponto central pra motivação... pra não evasão... de um processo de aprendizagem do aluno... e esse aspecto da resposta imediata... da forma como é respondido... também... que não adianta também ter uma resposta imediata /.../ com lacuna... superficial sem ta explicando... sem ta marcando na redação aonde está o erro... se não ta dando sugestão... não ta verificando se o aluno não tá tendo determinados... éh... problemas no... na escrita... dá alguma ou outra sugestão pra tentar superar nisso (++) se não tá fazendo isso... muitas vezes esse aluno tá fazendo... porque ta tendo pressão do outro lado do professor pra que ele revise os exercícios

#### **ENTREVISTA 28 – 17/12/02**

Professora-tutora: Kátia

Christine: Kátia... conte pra mim como está sendo a sua experiência no... Projeto CD-Letras

Kátia: olha... éh... a experiência é uma experiência... bastante diferente... do que eu tinha vivenciado antes... na relação de produção de texto né... e na relação com aluno... então um curso à distância né... quer dizer... a sua interface na hora da correção e o computador né... e... eu assim de início eu achei assim um trabalho... muito frio né... essa ausência da interlocução dos gestos... do olhar quando você está corrigindo o texto com o aluno... e mesmo quando você entrega o texto pra ele... quer dizer... nesse sentido eu... eu assim achei uma experiência meio até que traumática no início né... agora éh... os aspectos positivos eu diria que a agilidade em que você éh... começa a corrigir os textos né... eu acho que você dá um retorno éh... muito mais assim... de maneira mais rápida pro aluno do que... nas aulas presenciais né... eu acho que a gente demora muito mais a dar esse retorno... inclusive uma coisa que eu percebi... é que aqueles breves comentários que a gente faz no texto escrito né... do aluno ali em sala de aula... confuso... coerente e tal... aqui você tem a oportunidade de se debruçar mais sobre o texto do aluno e escrever mais sobre o texto dele... sobre as idéias... e essa coisa mesmo de considerar mais as idéias... como ele não está perto de você né... pra ele então dizer... 'não... foi isso que eu quis dizer e não isso que você entendeu'... então eu acho que nós temos a preocupação de tentar entender melhor a... o que o aluno quer passar... as idéias do aluno... então eu acho que nesse sentido o aluno até ganha né... então porque você se debruça com mais carinho né... e mais detidamente sobre o texto... ah... acho assim às vezes um trabalho muito solitário né... porque você em sala de aula ou mesmo em casa... às vezes você chama um colega... 'olha que texto interessante ou não... veja como é que o aluno escreveu'... e no nosso caso assim... no nosso... na nossa metodologia de trabalho... como cada um tá aqui né... no seu horário específico então... éh... essa relação de troca não é possibilitada... 'e o que mais que eu poderia dizer'... ah sim...é impressionante como a gente se surpreende com o nível diferenciado né... os níveis diferenciados né... de produção textual... você pega alunos por exemplo que tem conhecimento profundo de filosofia e fazem referência a esses discursos autorizados né... na área da filosofia... literatura... e alunos muito bem preparados... acredito inclusive que sejam alunos que já estejam fazendo outros cursos superiores além daqueles que eles já têm... e tem outros

alunos que realmente... éh... não têm se quer a mínima concepção de texto né... você vai pegar um texto que o aluno escreve... éh... um parágrafo... que seria válido se fosse um texto publicitário mas não é o caso né... por exemplo um parágrafo... então ele pensa que ele ta fazendo éh... o escrevendo né... éh... que o texto dele ta bom... outra coisa que eu tenho percebido também éh... e que muitos alunos fazem o curso pra receber o certificado... quer dizer... o certificado conta muito mais que o aprendizado em si... tanto é que eu observei... éh... no semestre passado... que foi quando eu iniciei... eu voltava muitos textos pro aluno revisar... reler... refazer o texto... e eu percebi que... a maioria... não vou dizer nem grande maioria não... que a maioria éh... acabou desistindo por causa disso... tanto é que eu cheguei a falar com a Cláudia... falei 'Cláudia não vou pedir mais pra aluno refazer texto não... eles desistem'... né... eu assim tive pouquíssimos alunos concluindo o curso no semestre passado... e eu sei que o maior problema... quer dizer... que eles observaram como problema foi esse refazer... então o aluno ele tem uma relação muito pragmática com o próprio texto... ele quer que o texto... éh... seja definitivo... esteja muito bom né... que o retorno seja esse... 'ah... seu texto está muito bom... não precisa refazer'... e aí eu sempre mandava refazer porque eu tava levando a coisa muitíssimo a sério... né... e pensei que os alunos também... os nossos alunos virtuais também... então eu pedi pra refazer sempre... e o retorno que eu tive foi essa desistência imensa né... absurdamente grande... e eu falei 'não... então o tratamento tem que ser outro'... e eu acho que por esse motivo é que a gente ta descobrindo o que é educação à distância... porque nós não sabemos ainda né... e eu acho que o Brasil não é um país que tenha a tradição em educação à distância né... na verdade é uma tecnologia educacional muito nova pra todos nós... então o próprio aluno não se dá conta de que pode ser muito importante pra ele... pra sua formação né... que um curso tão importante quanto um curso presencial... então eu acho que falta uma consciência do que seja isso... e o preparo de ambos os lados né... eu acho que os tutores também ficam muito perdidos né... como é que é essa relação... éh... ainda que nós tenhamos aí oficinas... cursos que falem a respeito disso... mas eu acho que... éh... você não vê éh... discursos inovadores sobre isso... práticas inovadoras sobre isso né... éh... eu acho que... que escrever pro aluno é muito mais do que você usar a função fática né... então eu ainda não sei... eu ainda estou aprendendo a conhecer o que é a educação à distância

Christine: 'e o que é pra você ser um professor virtual'

Kátia: éh... eu acho que de alguma forma eu já falei quando eu falo dessa interface né... que é a máquina... que é o computador e não o aluno... eu acho que eu to falando do lugar do professor né... então assim... eu continuo acreditando que você vai ter uma troca muito mais efetiva... muito mais enriquecedora... éh... sem dúvida nenhuma no contato presencial com o aluno... ser um professor virtual é... me parece que você acaba fazendo... um monólogo sobre o texto do aluno né... ainda não consegui perceber... esse diálogo rico e vivo no texto éh... que o aluno te manda... tanto é verdade que o aluno ele te manda o texto dele e raramente ele dialoga com você... ainda que você use... 'certo'... 'tudo bem'... 'você concorda'... 'não é verdade'né... esse... essa função fática mesmo no texto... pedindo algum retorno dele... ele... ele raramente ele... muito raramente mesmo ele volta dialogando com você... ele manda o texto... ele cola o texto... e vai te mandar o texto... então você observa que esse processo de aprendizagem... não é um processo dialogado ainda né... então eu acho que são algumas dificuldades que o próprio aluno... éh... encontra mesmo em estabelecer esse diálogo com alguém que está do outro lado da máquina né... então eu acho que são alguns pontos que pesam... e que são importantes pra serem analisados

#### **ENTREVISTA 29 – 17/12/02**

Coordenadora do Projeto e Conteudista: Cláudia

Christine: Cláudia... conte pra mim como foi a história... éh... toda a história do Projeto do CD-Letras

Cláudia: começou com uma necessidade apontada pelas direções de curso pra pró-reitoria de graduação... éh... de que os alunos tinham muitas dificuldades na produção de textos e na sistematização de raciocínios lógicos... então eles decidiram montar o Projeto Letras e Números... que previa a execução de dois CDs... um na área de produção de texto e outro na área de matemática básica... até hoje só saiu o de produção de texto... éh... mas daí então a pró-reitoria de

graduação entrou em contato comigo né... na coordenação de língua portuguesa e a com a diretoria de tecnologia educacional... educação à distância... éh... e a gente começou algumas reuniões...fizemos uma oficina de conteúdo pra que a equipe de tecnologia educacional dissesse pra gente né... mostrasse pras conteudistas como era a concepção deles de educação à distância... o formato né... do... do material que a gente iria produzir... e a gente já nessa oficina com todos os professores da área de língua e comunicação... éh... já elaboramos uma grade de conteúdos básica pro CD né... a gente decidiu que ele seria feito em três unidades... éh... e já a especificação de cada unidade né... que era a ciência da comunicação... relações textuais... contextuais e intertextuais... e a última tipologia textual... então a gente já dissecou toda... todo o conteúdo que ia ser trabalhado aí... e foram nomeadas então as conteudistas né... professora Luciana... Denise e eu... como coordenadora da parte do conteúdo e também como conteudista... então a partir daí a gente começou a trabalhar... entregamos algumas versões pra equipe de tecnologia educacional... e eles faziam uma crítica muito mais à linguagem do que ao conteúdo propriamente dito... e davam algumas dicas com relação ao... ao tipo de exercício que seria possível fazer nesse meio que é o CD-ROM né... que é um pouco diferente do... do meio como a Internet... e outros sistemas de educação à distância (++) a gente teve mais ou menos uns seis meses pra executar o projeto e... tivemos uma turma piloto... representada por dois alunos de cada curso... então era uma turma de quarenta alunos mais ou menos... pra fazer os testes né... de envio de exercícios... do sistema de tutoria que começou a funcionar vinculado ao CD... e aí no primeiro semestre de 2001... já começamos a distribuição... éh... dos CDs pra todos os alunos que ingressaram na universidade naquele semestre... então foram mil e setecentos CDs distribuídos naquele semestre... depois a gente viu que... éh... os alunos que receberam o CD eram calouros e muitos não estavam matriculados na disciplina Língua e Comunicação... então a gente resolveu modificar o projeto... e passando a entregar para os alunos matriculados em Língua e Comunicação... de forma que daqui a uns oito semestres a gente deve ter atingido todos os alunos da universidade

Christine: 'como é o trabalho da coordenação do projeto do CD-Letras'

Cláudia: olha... é um trabalho gratificante e ao mesmo tempo pesado porque... éh... vai desde a organização da distribuição dos CDs no início do semestre... e antes disso já a reprodução né... o pedido de reprodução dos CDs... o contato com a empresa que reproduz... éh... a parte jurídica também né... o contato com a... assessoria jurídica da universidade...da empresa lá... porque a gente tem material... éh... gravado no CD que é... tem direitos autorais envolvidos então... vai desde isso até a sistematização da escala pra entrega do CD pra os mil e quinhentos alunos que recebem todo semestre... e aí o acompanhamento da... das mensagens né... da chegada dos cadastros entre as tutoras... e também acompanhando as mensagens que vão chegando... e com dúvidas dos alunos né... e depois na finalização dos trabalhos de cada turma... aí há... o relatório final... a produção do relatório final... e do semestre né... a cada semestre... e a solicitação da emissão dos certificados pra os alunos que conseguiram terminar o trabalho... então... quer dizer... o processo todo é esse né... mas é muito interessante vê né... com os alunos se... se comportam... o que eles escrevem nas mensagens... como eles se... alguns se identificam muito com o projeto... outros têm muita carência ainda né de... de contato com esse tipo de mídia... com o computador mesmo... são as dificuldades que eles têm... é bom... gratificante no sentido que a gente passa a conhecer muito também o nosso aluno de graduação

Christine: como conteudista né... 'como foi o trabalho de elaboração do conteúdo do CD'

Cláudia: olha... foi um trabalho muito desgastante primeiro porque na época a gente não conhecia nada de educação à distância... nenhuma das três professoras... então a gente queria fazer um material que se assemelhava muito ao que a gente conhece né... de material impresso... então uma primeira adaptação foi que a gente teve que aprender a lidar com a... o meio né... o CD mesmo... a educação à distância... e principalmente com a linguagem da... da educação à distância né... na nesse tipo de mídia eletrônica... então essa foi a grande barra pra gente né... o grande desafio... éh... com relação à elaboração mesmo do conteúdo... éh nós decidimos que cada professora... cada uma das três professoras iria pensar com mais cuidado sobre uma determinada unidade... eram três unidades então... nós nos separamos num primeiro momento e depois juntamos todo o material...

trocamos... aí vimos né... fizemos a nossa coesão entre as três unidades... planejamos juntas os exercícios... algumas já trouxeram... éh... exercícios já mais ou menos pensados e a gente foi reestruturando... e fomos modificando também e unificando né... a linguagem nas três unidades... então... éh... depois um outro passo foi a crítica né... que a gente recebeu da equipe de tecnologia educacional... ao conteúdo... então a gente teve que... brigar um pouco mesmo pra manter um certo nível de exigência no CD... porque em certo momento as pessoas pensavam que poderia ser feito um CD tipo dicas de português... dicas de redação... um material mesmo de redação... e a gente como professor do curso de Letras e pensando a leitura e a produção de texto de uma maneira diferente né... a gente não... não quis ceder a essa burocratização né... foi complicado convencê-los disso... a gente teve que ceder em alguns pontos... tanto que incluímos uma pequena gramática no CD... incluímos lá uma coisa de dicas né... de ortografia... da redação mesmo... e aí tivemos que ceder um pouco mas o... a grande... o grosso mesmo do conteúdo... aquilo que aparece como leitura nas unidades saiu a... ao nosso modo né... numa visão crítica... com referências bibliográficas... com pesquisa... e exercícios em forma de texto mesmo

### **ENTREVISTA 30 – 17/12/02**

Professora- tutora: Marilene

Christine: Marilene... conte pra mim sua experiência no projeto CD-Letras... como professora-tutora

Marilene: comecei em 2000... com mais duas outras colegas... Helena e com a Leila... naquela época a minha experiência com o computador era praticamente nula... e nós começamos... como toda a equipe estava aprendendo a lidar com a questão do... do envio... do recebimento do e-mail e tal... isso me animou a continuar... e não sair correndo com medo do computador né... e então esse primeiro momento... esse primeiro semestre foi assim... nós estamos aprendendo a trabalhar... recebemos os alunos... cadastros dos alunos... enviávamos e estávamos aprendendo a lidar com o computador... com a linguagem... e nesse

semestre nós tivemos a dificuldade que foram poucos dos alunos que participaram... então houve muito trabalho... muito empenho porque nós íamos atrás... distribuíamos os CDs... depois ficávamos recebendo os cadastros... fazendo os cadastros e... 'cadê os alunos'... eles começavam a responder e iam desaparecendo... então foram... foram minguando... minguando e quando chegou no final do semestre... o número de participação foi pequeno... eu acho que tive dois alunos... que terminaram... eu imagino que a Helena tenha tido dois e a Leila também dois... depois você a substituiu... e você tinha um e aí quando você entrou conseguiu resgatar mais um... que até era uma aluna da minha... da minha turma de Língua e Comunicação... e então naquele primeiro momento foi muito difícil... nós ficamos todas muito tristes... vontade que eu tinha era de sair e... há uma pressão da instituição muito grande... outros olhos ficam avaliando o projeto... e quem tá de fora não sabe realmente o que que está acontecendo... mas depois... ah... também aconteceu que com a saída da Leila... ah... ficamos só eu e Helena... depois entrou você... e ficava meio chato... porque tanto a Helena como eu queríamos sair... e aí nós resolvemos continuar a fim de... de manter pelo menos mais um semestre o programa (++) aí no segundo semestre... a Cláudia teve a idéia... a boa idéia... de pedir aos professores de Língua e Comunicação um maior empenho... um maior trabalho... tem a ajuda deles... 'não é'... eles têm que fazer essa divulgação... claro que não vai ser o professor de matemática... nem de cálculo... nem de filosofia que vai fazer uma propaganda e incentivar o aluno a usar o CD-ROM... 'não é'... tem que ser o professor de Língua e Comunicação... então foi pedido bastante empenho nessa divulgação... que os professores realmente fizessem uma propaganda... incentivassem... abrissem espaço pras aulas pra ele... eu acho né... na minha avaliação que até agora... quatro semestres passaram e poucos professores realmente fazem isso... alguns professores estão utilizando as atividades do CD como pra pontuar... particularmente eu não acho que seja ESSE o objetivo do CD... não gosto... éh... que seja pontuado... eu gostaria que fosse feito de outra maneira... feito uma propaganda e... o CD-ROM encaminhado para aqueles alunos de Língua e Comunicação que apresentem dificuldades na redação e produção de texto... e não como uma atividade a mais para pontuar (++) enfim... nós estamos assim porque a gente tá tateando né... semestres vão passando... turmas vão iniciando... e em cada turma nós estamos acertando mais... aqueles

que são mais problemáticos... fazemos uma avaliação e tentamos melhorar /.../ e outras coisas vão surgindo... e vão melhorando... é claro que a minha comunicação com o aparelho melhorou bastante... e com os alunos eu gostaria que fosse melhor... eu acho que... é necessário também que a equipe faça uma análise a respeito desse diálogo... que pra mim tá fraco... entre professor e aluno... diálogo virtual mesmo 'sabe'... que nós não temos tido... eu não vejo sentido em um aluno enviar os quinze exercícios tudo de uma vez /.../ acho que... que não deve ser dessa maneira... que eles enviassem alguns exercícios... o professor corrigisse... no prazo de duas semanas no máximo... e que aí o que fosse refeito o aluno reenviaria e pronto... haveria um diálogo verdadeiro... o aluno cresceria... desse jeito... ele vai receber agora em janeiro as correções... então não... não vejo praticidade nisso

Christine: e quanto a ser uma professora-tutora... 'o que é pra você ser uma professora virtual'

Marilene: olha... é uma experiência bem diferente... eu prefiro a sala de aula ainda... eu gosto do contato pessoal... por outro lado... eu acredito muito no trabalho do CD-ROM... na minha opinião é um ganho... e é um trabalho que não está sendo verdadeiramente valorizado... nem pela equipe dos professores de Língua e Comunicação... que... os professores que fazem o trabalho pontuado são três ou quatro no máximo né... a maioria da equipe se quer trabalha em sala de aula... e poderia ter trabalhado o CD-ROM até pra divulgar... e também deveria ser trabalhado e... encaminhado pra os alunos deficientes entre aspas né... aqueles alunos que tem problemas de produção... parece que os professores de Língua e Comunicação não acordaram ainda pra esse recurso... eu acho que é um trabalho excelente... é um recurso maravilhoso do ponto de vista do aluno... ele vai ter uma... um trabalho de correção melhor... vai ter um trabalho de produção acompanhada... 'fantástico'(++) como professora entre aspas tutora... eu não vi muito... ah... como é que eu posso dizer... éh... eu não entendi muito a questão de ser a tutora... como eu tô distante do meu aluno... eu não sei até que ponto as mensagens que eu tô enviando pra ele chegam... como é que é a recepção... você não tem um retorno... eu sinto falta desse retorno né... são pouquíssimos os alunos que estão dando um retorno... aí o que que eu tô fazendo /.../ eu

começo a burlar as mensagens padrão né... eu começo a fazer brincadeiras... aquela linguagem do...do... da informática mesmo do... do chat né... você põe risos... e faz uma brincadeira... eu gostaria de ter essa liberdade... eu acho que ficaria muito mais humano nesse aspecto... pudesse brincar com o meu aluno... e com aquela mensagem toda séria... toda gramatical... eu não gosto... eu acho que uma maneira de... de aproximar o efeito do diálogo seria fazendo essas brincadeiras... não precisa colocar carinha de alegre... carinha de feliz... mas eu acho até que seria engraçado... mas temos a possibilidade de fazermos mensagens menos pomposas... menos gramatical... e mais calorosas... eu acho que seria muito mais gostoso... ah... é gostoso também poder... éh... bater um papo com o aluno pra o contexto da... do e-mail do exercício dele... é muito gostoso quando o aluno pergunta... faz uma... uma questão para você... e você vai e responde... fala pra ele ficar calmo... que vai chegar... então isso é muito gostoso (++) agora... o que pra mim... verdadeiramente foi o ganho do semestre... foi o curso que nós estamos fazendo à distância... né... até a Universidade Católica está promovendo... de ensino à distância... e no qual eu estou sendo aluna... então agora eu acho que eu estou tendo... a... uma clara visão do que é esse ensino à distância... eu estou como aluno e eu estou percebendo como é difícil você ter pique pra ir a sua casa... abrir o e-mail... checar se chegaram mensagens novas... 'ah... não... o professor não mandou mensagem... eu passei um e-mail pra ele... ele não leu'... eu estou vivendo isso agora como aluna... então... pra mim é um ganho... um ganho muito grande... e eu acho que eu vou poder... nos próximos semestres compreender melhor as frustrações do meu aluno aqui na tutoria... é muito... muito impessoal... então isso ajudou

#### **ENTREVISTA 31 – 19/12/02**

Professora- tutora: Helena

Christine: Helena... conte pra mim como é o seu trabalho no projeto do CD-Letras

Helena: bom... eu entrei desde a primeira turma né... desde o primeiro semestre de 2001... a Cláudia me convidou e... no primeiro momento... a gente se sentia aqui... éh... totalmente perdida né... no primeiro momento né... entregamos o CD e até aí tudo bem... no momento em que nós entregamos o CD... e que os cadastros começaram a chegar... e conseqüentemente os primeiros exercícios... senti uma sensação... éh... muito esquisita... porque eles chegavam e não tinha a outra pra gente conversar... pra trocar idéia... como que cada uma ia fazer... 'e agora como é que nós vamos fazer'... 'como vai ser... éh... toda sistemática'... 'como que eu vou organizar a'... a gente precisa ter alguns controles... 'como é que vão ser esses controles' né... por mais que a gente... antes da entrega do CD... a gente pensasse oh... 'nós vamos... como é que nós vamos fazer'... a gente tem que fazer... a gente sabia que a gente tinha que fazer... mas a gente na verdade... a gente não tinha idéia né... eu nunca tinha trabalhado... éh... com alunos virtuais né... e como controlar isso... como incentivar esse aluno... como responder... qual é o melhor maneira que a gente vai... éh... se dirigir a ele né... e como também incentivar o aluno... então a... a professora Leila que trabalhava com a gente nesse... no primeiro momento... ela até que teve a sugestão de levar os alunos para o laboratório... e lá fazer o cadastro... porque... ficar esperando o aluno... o aluno leva o CD e até ele se entusiasmar... e aí começou... isso foi uma experiência que nós aprendemos com ela... levar o aluno pro laboratório... e... ali junto com o aluno... a professora de Língua e Comunicação... fazer o cadastro e começar a enviar os exercícios... e aí os exercícios começaram a chegar e a gente... 'e agora... como é que nós vamos fazer'... então nós fomos criando né os mecanismos... criando os formulários de como é... atender o aluno... e como lidar com essa evasão né... e o primeiro momento realmente teve uma evasão muito grande né... e vinham aqueles nomes né... éh... estranhos lá... porque eles... queriam comunicar com a gente pelo próprio... é e-mail... como... próprio nome... éh... nickname que eles chamavam né... e a gente ficava sem saber... 'meu Deus do céu... quem é esse' né... e até que a gente depois começou a... falar isso também com os alunos... 'olha... se comunica com a gente pelo seu nome'... na segunda ou terceira versão é que veio esse novo formulário... de... de resposta de exercício... acho que foi quando você entrou... esse formulário ajudou muito porque... nesse novo formulário o aluno já coloca o nome e o e-mail... não é... e isso não tinha no

primeiro momento... ele mandava os e-mails né... ele mandava pelo CD e não tinha o espaço pra ele preencher... então ele não se via na obrigação de preencher o nome dele... a gente ficava meio atrapalhada... é tanto né... que vinha lá... florzinha não sei o que né... na verdade na primeira turma... éh... eu só tive um aluno que concluiu o curso... de todos os que eu fiz contatos... e respondia os e-mails... e dava prazo e... mandava... e mesmo assim só um terminou... e logo a gente aprendeu o nome dele que era Mnemosin... ele se comunicava... Rodrigo... mas ele se comunicava com esse nome Mnemosin... 'ah... chegou notícia... oh... Mnemosin tá mandando exercício' né... isso também foi um aprendizado né... fazer com que o aluno se identificasse porque... ele é virtual mas a gente precisa saber quem é quem né... depois com o telefone também né... incluíram esse item também no cadastro né... ajudou bastante né... e assim a gente foi pela primeira turma... a gente ficou... éh... aprendendo realmente a lidar com o aluno... lidar com o contato... com a comunicação... essa nova... comunicação... a segunda turma já começou a... os professores de língua e comunicação começaram também a pedir a... a realização dos exercícios... e aí houve um incremento maior... mas uma evasão continuou grande ainda a evasão... acho que só uns oito que terminaram... aí veio a terceira versão... você já tava... 'você começou na terceira versão'

Christine: não... eu comecei na... no segundo semestre

Helena: então na... na segunda versão... e aí a gente já tava começando a aprender a lidar com aquilo ali... ter mais experiência... e agora... éh... como que eu trabalho né... eu... mesmo agora tendo essa possibilidade do... e-mail do aluno ir direto pra caixa... como eu ainda não confio muito nisso... eu sempre começo abrindo a caixa de entrada... éh... olhando né quais são... separando os meus... os meus alunos...l que com o tempo a gente já vai conhecendo... eu sempre mantenho... quando eu começo o trabalho eu deixo junto comigo a relação dos... dos alunos cadastrados... que são muitos... tem muitos nomes iguais... tem muito nome Raquel... tem muita Adriana... muita Ana não sei o que... aí eu olho sempre lá... vou olhando o nome... e vou arrastando pra minha caixa... e vou abrindo os e-mails e vou lançando nesse... no controle que a gente tem né... específico pra isso... e ali eu vou lançando a data... porque é fundamental também eu ter esse

controle da data... porque qualquer problema que eu precisasse... data de envio de exercício... porque às vezes o aluno... ele diz que já enviou ou... eu preciso voltar a... aquela informação eu vou me baseando pela data de envio... e depois... eu... assim que eu respondo... eu anoto também a data da resposta porque esse também é um controle pra eu dizer... 'não... a mensagem foi no dia tal... no dia dezoito... no dia vinte e um'... aí eu já tenho uma noção 'não é'... então primeira coisa eu faço isso... eu arrasto pra minha caixa... abro a mensagem... mesmo que eu não vá responder aquela mensagem naquele dia... eu já vou fazendo os meus controles... eu tenho uma noção de quantos exercícios ta faltando pro aluno... depois eu mando mensagem... então têm algumas... éh... algumas questões que... que me incomodam né... que é o fato da gente não poder dá uma resposta tão pronta pro aluno... porque há toda uma... num primeiro momento essa burocracia de organizar o cadastro... saber quem é quem... fazer nossos controles... e aí ir respondendo o aluno... e normalmente... ah... eu respondo por ordem de chegada... então assim que os e-mails vão chegando eu vou respondendo... e mesmo assim vai havendo um acúmulo... sempre ficando em déficit... mas sempre procuro avisar ao aluno que eu estou em déficit com ele... estou em falta mas que eu vou... ah... pra ele ter paciência... aguardar mais uma semana... mais duas semanas eu vou... sempre eu procuro mandar uma cartinha pra aqueles que eu não to conseguindo responder né... e mantendo atualizado... éh... 'faltam tantos exercícios... os exercícios da página tal... da unidade tal... da página tal'... lembrando o prazo também 'não é'... mesmo que eu não tenha respondido todos os exercícios que ele já me enviou... no último que eu envio naquele dia eu já falo... comento... 'olha... faltam tantos exercícios... o prazo tá se extinguindo... ou então... éh... quando eu começo também que eu passei muito tempo sem responder... eu mando antes de responder o exercício... dá uma resposta pra ele... na avaliação do exercício eu faço uma mensagenzinha... informando que... éh... o que que aconteceu... porque que a gente atrasou... e sempre estimulando... procurando estimular... e até que funcionou bastante... eu acho que esse semestre... éh... funcionou porque... de forma que... se antes eu tinha na primeira versão um aluno... na segunda versão oito alunos que concluíram... na terceira versão quinze alunos concluíram... agora já saltou pra trinta e oito... e foi assim... éh... até eu brinco que é... uns foram na repescagem... porque já teve... éh...

terminado o prazo né... o prazo já extinto eu mandei mensagem dizendo que podiam mandar exercícios assim mesmo que eu ia trabalhar até dezembro... que eu daria um retorno pra ele até dezembro... e com isso alguns... eu acho que uns... não tenho certeza quantos... eu acho que uns seis aí ou mais... atenderam e agradeceram a... a oportunidade de continuar... e aí chegamos a esse... a esse número né... que bastante já... bem mais significativo em relação às primeiras versões né... bom... éh

Christine: 'o que é pra você ser uma professora virtual... um professor-tutor'

Helena: professor-tutor... eu aprendi muito com essa... nessa situação... isso tanto me ajudou... éh... eu fui tendo mais experiência tanto em lidar com o aluno virtual com o meu aluno presencial... porque eu aproveito a oportunidade... ou a experiência dessa... desse contato virtual... e às vezes... como a gente tem turmas muito grandes de alunos presenciais... e que eu sei que na hora que eu entregar o trabalho dele eu também não vou poder dá o mesmo atendimento... então eu faço mensagens no texto... é nessa hora que... que o... essa perspicácia... essa mensagem um pouco mais sintética também... que a gente já teve que aprender a fazer isso... e ser claro de uma forma... bem claro mas também sintético né... apesar de que... que eu acho que eu não sou uma das que escreve mais... que na hora de... de emitir a mensagem acaba se estendendo um pouco mais do que as outras... mas isso aí me ajudou muito... éh... e ainda tem me ajudado muito na questão da... da... de como explicar pra ele... que o aluno virtual... o que deve melhorar no texto né... ser bem... bem objetiva naquilo ali né... e não deixar que... procurar ser clara... eu também... outra... outra maneira que eu trabalho é assim... na hora que eu to com o aluno na tela... éh... não importa que eu tenha lá cem duzentos exercícios pra corrigir... aquele ali... ele é único... ele merece toda a minha atenção... porque eu fico imaginando... 'como foi pra ele'... 'qual é a expectativa que ele tem em relação a essa correção'... eu procuro me colocar na posição dele... quando ele fez o exercício... ele esperava uma resposta... não era simplesmente dizer... ah... ta ótimo seu exercício e pronto'... ou'não ta bom'... 'o seu exercício precisa ser melhorado'... precisa ser melhorado onde... em que... por que... onde ele falhou... então é por isso que eu sou mais lenta... demoro realmente... porque eu

procuro tratá-lo assim... ele é o... eu esqueço todos os que estão ali... agora... têm alguns que já estão... que já atingiram um nível tal de... de elaboração que com uma mensagem mais sintética... apenas elogiosa... ele vai... eu imagino que ele vai se dar por satisfeito... e agora têm alguns que... que além do contato virtual... eu percebo também que tem alguns que querem e precisam do contato pessoal... ou por telefone ou alguns vêm aqui... então tem uns que mandam muitos e-mails... éh... sempre perguntando coisas... e perguntam se podem telefonar e telefonam... até pra tirar dúvida também... uma me ligou pra perguntar... éh... o que era mesmo 'dicotomia'... que tinha aquele exercício 'não é'... pra mostrar a dicotomia entre a... o direito da mulher e o direito da criança... e é uma questão... claro que ela poderia olhar no dicionário... mas ela gosta de ter esse contato com o professor... e eu sempre dou atenção né... por telefone... e mesmo que eu tenha falado com ele por telefone... 'olha... você terminou seus exercícios... ta tudo bem'... mas eu mando também a mensagem pelo e-mail... para o e-mail dele... dela...normalmente as meninas são... às vezes também tem os rapazes que gostam de... éh... se sentem satisfeitos quando a gente telefona... teve um que eu liguei pra ele esse semestre... ele tava com RM... ele sofreu um acidente e ele ta três meses afastado... então ele ficou tão satisfeito que além de ter mandado eu... eu 'olha eu to te telefonando pra avisar que eu mandei várias mensagens 'não é'... eu tava atrasada com seus exercícios... eu mandei... e tô avisando porque você pode não abrir a sua caixa e as mensagens voltarem'... esse semestre realmente quase não voltou mensagem nenhuma do meu grupo... foi pouquíssima... um ou outro caso... isso também foi um ganho porque a gente tinha MUITOS e-mails errados... perdia muito tempo com isso... felizmente esse semestre isso funcionou bem melhor... então esse aluno que deveria nosso contato ser apenas virtual... eu senti assim que ele ficou muito... depois ele voltou a ligar outras vezes... e mandou outras mensagens também... e porque ele tava afastado da sala de aula... e normalmente eles ficam muito gratos... eu ligo pra casa... ou pro trabalho... eu vejo que eles ficam assim admirados da gente ta ligando né... ta procurando né... e assim também funciona... quando a gente começa mandar os exercícios... aí tem alguns que ficam assim bem... bem entusiasmados né... e respondem agradecendo... por outro lado... tem outros né... que a gente manda mensagem e fica aquele monólogo... ele não diz se gostou... se não gostou... se ta satisfeito... se quando

eu mando pra... uma mensagem mandando refazer... alguns só refaz o exercício e pronto... outros nem refaz mais nada... fica por isso mesmo... e aí eu fico... esse monólogo me incomoda também 'sabe'... eu fico querendo que... gostaria né... que eles... fizessem realmente... estabelecessem realmente um diálogo... inicialmente... agora esse semestre parece que melhorou bastante... já houve uma... um retorno mais... éh... a não ser aqueles que realmente começam depois não... fazem um ou dois exercícios... a gente manda mensagem... manda mensagem e fica por isso mesmo... agora... os que ficaram realmente até o fim... a gente teve um contato mesmo que seja por e-mail... foi bem mais próximo né... e isso foi mais gratificante... foi bem melhor que em relação ao outro semestre... então a gente tá aprendendo a trabalhar... eu acho que o projeto tá pegando corpo né... tá tendo já uma... um perfil... e a gente já tá tendo uma... um conhecimento melhor de como trabalhar e isso tá tendo rendimento... tá repercutindo no trabalho... numa forma mais positiva

**ANEXO – 3**  
**TEXTOS (E-MAILS)**

Letras, Textos **CADASTRO** e Outros Contos.

<http://www.catholicavirtual.br>

DADOS DO ALUNO

Nome do aluno: Fernando Rodrigues Machado

Email: [nandoca@uol.com.br](mailto:nandoca@uol.com.br)

Sexo: Masculino

Tel: 5916378

Idade: 20

Curso: matemática

Quantas hora de estudo você pretende investir semanalmente no CD: 3

Quais são as suas expectativas com relação ao CD?:

Quais são as suas expectativas com relação à metodologia de estudo a distância?: Boas, pois eu estou fazendo metodologia científica virtual também e estou gostando!!!

----- Original Message -----

From: CD-ROM Letras <[cdletras@ucb.br](mailto:cdletras@ucb.br)>

To: Fernando <[nandoca@uol.com.br](mailto:nandoca@uol.com.br)>

Sent: Thursday, September 19, 2002 5:59 PM

Subject: Re: confirmação

> Caro Fernando,

>

> Você recebeu minha mensagem confirmando seu nome no grupo 2? De qualquer

> forma, segue esta confirmação. Estarei aguardando seus textos e espero que

> você faça um bom curso. Até breve e um abraço de sua tutora. Prof<sup>a</sup> Helena.

>

> ----- Original Message -----

> From: Fernando <[nandoca@uol.com.br](mailto:nandoca@uol.com.br)>

> To: <[cdletras@ucb.br](mailto:cdletras@ucb.br)>

> Sent: Monday, September 16, 2002 9:43 AM

> Subject: confirmação

>

>

> > Gostaria de saber se eu estou confirmado no cadastro que

> > terá que ser feito até sexta feira próxima.

> > Fernando Rodrigues Machado

> >

Original Message ----- **From:** [Fernando Rodrigues Machado](mailto:Fernando Rodrigues Machado) **To:** [DITED](mailto:DITED) **Cc:** [renato@ucb.br](mailto:renato@ucb.br)

**Sent:** Monday, September 23, 2002 9:47 AM **Subject:** Grupo02

### Contato com a Tutoria - CD Letras

Nome: Fernando Rodrigues Machado

E-mail: [nandoca@uol.com.br](mailto:nandoca@uol.com.br)

Unidade: 01

Aula: 01

Página: 06

Conteúdo: Os óculos VOGUE produzidos na Itália são óculos feitos especialmente para você que quer cuidar da sua visão, quebrando os raios solares que prejudicam seus olhos e ainda lhe proporciona a última moda em armações VOGUE tornando você uma pessoa que sempre está preparada e na moda, portanto, se você precisa de proteger seus olhos e entrar no mundo mais intelectual e de pessoas bonitas ligue 08002002 e peça já o seu VOGUE, você nunca mais será a mesma.

**RESPOSTA DO TUTOR:** Fernando, este é o seu primeiro texto que corrijo e quanto ao texto tudo bem, mas faltou você detalhar os elementos da comunicação presentes nele. Retorne este texto, por favor, acrescentando o que falta. OK?

**OBS:** Tenho enviado algumas mensagens pedindo paciência aos alunos, pois estou com atraso no retorno dos exercícios. Espero que você já as tenha recebido e esteja tranqüila quanto a isso.

Até breve e continue enviando seus textos. Terei o maior prazer em receber e avaliar seus textos. Um abraço de sua tutora, Helena.

DATA: 28/10/02

----- Original Message ----- **From:** [Fernando Rodrigues Machado](mailto:Fernando Rodrigues Machado) **To:** [DITED](mailto:DITED) **Cc:** [renato@ucb.br](mailto:renato@ucb.br) **Sent:** Saturday, November 16, 2002 7:12 AM **Subject:** Grupo02

### Contato com a Tutoria - CD Letras

Nome: Fernando Rodrigues Machado

E-mail: [nandoca@uol.com.br](mailto:nandoca@uol.com.br)

Unidade: 01

Aula: 01

Página: 06

Conteúdo: Os óculos VOGUE produzidos na Itália são óculos feitos especialmente para você que quer cuidar da sua visão, quebrando os raios solares que prejudicam seus olhos e ainda lhe proporciona a última moda em armações VOGUE tornando você uma pessoa que sempre está preparada e na moda, portanto, se você precisa de proteger seus olhos e entrar no mundo mais intelectual e de pessoas bonitas ligue 08002002 e peça já o seu VOGUE, você nunca mais será a mesma. Remetente: Fernando Rodrigues. Destinatário: A todos que necessitam usar óculos. Mensagem: Visual. Contato: Televisão e rádio. Código: Verbal Contexto: As vantagens em se usar os óculos VOGUE

**RESPOSTA DO TUTOR:** Fernando, tudo certo com seu exercício agora. Vai para o pasta de textos avaliados com sucesso. Faço uma retificação quanto ao remetente: a empresa que contratou a campanha publicitária é o remetente; você é o publicitário que criou a peça publicitária. Helena.

----- Original Message ----- **From:** [Fernando Rodrigues Machado](#) **To:** [DITED](#) **Cc:** [renato@ucb.br](mailto:renato@ucb.br)  
**Sent:** Monday, September 23, 2002 9:49 AM **Subject:** Grupo02

#### **Contato com a Tutoria - CD Letras**

Nome: Fernando Rodrigues Machado

E-mail: [nandoca@uol.com.br](mailto:nandoca@uol.com.br)

Unidade: 01

Aula: 01

Página: 09

Conteúdo: Sei que não vai ser o mesmo que escrever um livro **mais** no momento da entrega do presente por onde Paulo poderá entrar, em que momento? É simples, Paulo entrará pela porta dos fundos sem ser percebido por ela. E os versos, quando Paulo poderá começar a recitá-los? Assim que a música do fundo terminar .

**RESPOSTA DO TUTOR:** Fernando, seu texto ficou muito sintético e além de tudo este texto não levou em consideração ao que solicita o Escrevendo, pois trata-se de um diálogo entre um escritor famoso e um diretor/roteirista acerca da adaptação do livro para o cinema.

Por outro lado, falta-lhe uma pequena introdução para o leitor identificar melhor as personagens e o contexto, ou seja, para que ele saiba do que se trata o assunto, o porquê do diálogo. Aliás, essa introdução deve acompanhar todos os textos que produzimos, a qual funciona como um "gancho" para que o leitor se situe em relação ao que o redator do texto pretende alcançar e que sirva para prender a atenção do leitor. Lembre-se disto nos futuros textos, quer sejam narrativos ou dissertativos, sim? Além de tudo, faltou você identificar as funções predominantes no diálogo. Complete, por favor, o que falta e reenvie o texto, não se esquecendo da sugestão que aponte, para que eu possa dar a tarefa como realizada. OK?

Faça também uma revisão detalhada do texto antes de enviá-lo à tutoria para evitar erros de digitação que podem ser sanados por você mesmo. Estarei aguardando. Até breve. Helena.

DATA: 28/10/02

----- Original Message ----- **From:** [Fernando Rodrigues Machado](#) **To:** [DITED](#) **Cc:** [renato@ucb.br](mailto:renato@ucb.br) **Sent:** Saturday, November 16, 2002 7:15 AM **Subject:** Grupo02

#### **Contato com a Tutoria - CD Letras**

Nome: Fernando Rodrigues Machado

E-mail: [nandoca@uol.com.br](mailto:nandoca@uol.com.br)

Unidade: 01

Aula: 01

Página: 09

Conteúdo: O livro *Perdidos no sertão*, escrito por Franklin Rodrigues, um escritor de grandes contos e (livro) **outros textos em prosa (é uma sugestão, sim?)** reconhecido pela **Academia Brasileira de Letras** como os melhores da atualidade estarão servindo de apoio para a nova grande produção do filme *Sertões*, do diretor Carlos Faustini. Diálogo. Como o senhor descreve as vestimentas e os

costumes apresentados pelos bóias-frias que são tão comentados em seu livro. Oh! bem lembrado, senhor diretor, o que eu enfoco bastante é que são pessoas de costumes simples e que ao saírem atrás das vacas no sertão elas usam roupas de couro para não se machucarem nos espinhos e nas varetas secas dos arbustos. Qual a época descrita pelo senhor quando eles saem para procurar água e alimento para os animais. É claro que nos sertões quase que todo o ano os sertanejos têm que procurar comida para suas crias, mas esse enfoque é dado no período das grandes secas que chegam a ser quase que intermináveis. Os tiroteios à noite, o que são? São confrontos entre peões, aqueles que aconteciam quando lampião chegava para atacar. Funções de linguagem apresentadas no texto: Emotiva e Fática.

**RESPOSTA DO TUTOR:** Melhorou significativamente com essa introdução que contextualiza o tema, ficou mais rico em detalhes, mas quanto às funções predominantes, destaca-se a função referencial, pois há o enfoque no tema do filme e os seus aspectos principais. Há também a fática, como você observou.

DATA: 18/11/02

----- Original Message ----- **From:** [Fernando Rodrigues Machado](#) **To:** [DITED](#) **Cc:** [renato@ucb.br](mailto:renato@ucb.br) **Sent:** Monday, September 23, 2002 9:51 AM **Subject:** Grupo02

#### **Contato com a Tutoria - CD Letras**

Nome: Fenando Rodrigues Machado

E-mail: [nandoca@uol.com.br](mailto:nandoca@uol.com.br)

Unidade: 01

Aula: 01

Página: 16

Conteúdo: A função referencial é bastante interessante e muito precisa, pois é mais objetiva e direta, tornado um assunto menos cansativo e melhor de ser compreendido, já que fala somente a realidade. Quando o emissor passa toda a emoção do momento vivido para o receptor, o texto se torna bastante original e verdadeiro, o que proporciona a função emotiva um melhor desempenho entre as demais.

**RESPOSTA DO TUTOR:** Na realização desse exercício, você deve selecionar/produzir dois textos distintos, conforme indica o enunciado do Escrevendo, privilegiando, em cada um deles, uma função da linguagem.

Releia atentamente o comando para sanar dúvidas e refaça seu exercício. Envie-o novamente à tutoria. Estarei aguardando. Helena

DATA: 28/10/02

----- Original Message ----- **From:** [Fernando Rodrigues Machado](#) **To:** [DITED](#) **Cc:** [renato@ucb.br](mailto:renato@ucb.br) **Sent:** Saturday, November 16, 2002 7:18 AM **Subject:** Grupo02

### Contato com a Tutoria - CD Letras

Nome: Fernando Rodrigues Machado

E-mail: [nandoca@uol.com.br](mailto:nandoca@uol.com.br)

Unidade: 01

Aula: 01

Página: 16

Conteúdo: Função Fática.

Todos os animais têm o direito a vida, vocês não concordam? Mas temos que saber que somos a maioria pensante, por isso temos que respeitar os demais bichos, não é verdade? Portanto não podemos extinguir as demais criaturas desse planeta, pois vocês entendem que sem eles o mundo não seria o mesmo, concordam?

Função Poética.

Pensantes ou não temos que ser humanos, pois quem mata o próprio irmão não poderia viver no mesmo plano, este plano que foi feito para todos, não pode ser mudado agora, pois teríamos que ser autorizados pelo dono que lá em cima mora.

**RESPOSTA DO TUTOR:** Quanto à função fática tudo bem, mas o segundo texto caracteriza a função poética . Parece mais com a função conativa ou apelativa, aquela que visa exercer uma influência sobre o interlocutor, não lhe parece? Há também um pouco de metalingüística, neste exemplo, quando você explica o que é esse plano "este plano que foi feito para todos". Apesar destas observações, vou considerar atividade realizada, OK?

Fernando,

Consultando minhas planilhas, verifiquei que falta apenas um exercício seu em meus arquivos de textos recebidos. Pode ser que você tenha enviado, mas não está comigo. Trata-se do texto da Unidade 2 ; aula 2 p. 8 (produzir um texto em discutindo a questão sobre o aborto). Os demais estão comigo e agora que todos que tinham que enviar exercícios já enviaram, está mais rápido para avaliar os que chegaram e nos próximos dias, até meados de dezembro, estarei dando retorno de tudo, sim? Ficarei aguardando este último. Obrigada pela atenção e parabéns pela dedicação demonstrada ao longo deste semestre. Um abraço de sua tutora, Helena.

PS: Mantenha sua caixa de e-mails atualizada, sim? Para evitar retorno de mensagem.

----- Original Message -----

**From:** [Fernando Rodrigues Machado](mailto:Fernando Rodrigues Machado) **To:** [DITED](mailto:DITED) **Cc:** [renato@ucb.br](mailto:renato@ucb.br) **Sent:** Saturday, November 16, 2002 7:23 AM **Subject:** Grupo02

### Contato com a Tutoria - CD Letras

Nome: Fernando Rodrigues Machado

E-mail: [nandoca@uol.com.br](mailto:nandoca@uol.com.br)

Unidade:

Aula:

Página:

Conteúdo: Estou lhe enviando esta mensagem, pois creio que já cumpri com todas as tarefas feitas até aqui, inclusive as que teriam que ser refeitas, por isso estou aqui esperando a correção dos novos exercícios e dos exercícios que

reenviei para correção. Muito obrigado por me atender. Fernando Rodrigues Machado [nandoca@uol.com.br](mailto:nandoca@uol.com.br)

RESPOSTA DO TUTOR:

DATA:

----- Original Message ----- **From:** [Fernando Rodrigues Machado](#) **To:** [DITED](#) **Cc:** [renato@ucb.br](mailto:renato@ucb.br) **Sent:** Tuesday, November 19, 2002 6:43 PM **Subject:** Grupo02

#### Contato com a Tutoria - CD Letras

Nome: Fernando Rodrigues Machado

E-mail: [nandoca@uol.com.br](mailto:nandoca@uol.com.br)

Unidade: 02

Aula: 02

Página: 08

Conteúdo: No momento em que somos gerados, tanto nós seres humanos quanto qualquer espécie tem o direito à vida, pois se não (á) a tivéssemos como direito o que seria de nós que para viver teríamos que depender de quem já está vivo. Isso se resume ao direito da mulher que no primeiro momento não se percebe nenhuma impotência ou fragilidade quando comparadas aos homens, então porque não telas como seres capazes que possa disputar o cargo de qualquer homem quando comprovada sua capacidade.

RESPOSTA DO TUTOR: Fernando, fique atento ao enunciado dessa página: tendo como base a leitura do texto da pág. Anterior que trata sobre o aborto, você deverá produzir uma dissertação discutindo, apresentando seu ponto de vista sobre essa questão . O direito da mulher diz respeito a se ela tem direito sobre seu corpo e decidir se faz ou não o aborto. Refaça o texto e envie até dia 2/12. Vou aguardar. Helena.

DATA: 23/11/02

----- Original Message ----- **From:** [Fernando Rodrigues Machado](#) **To:** [DITED](#) **Cc:** [renato@ucb.br](mailto:renato@ucb.br) **Sent:** Tuesday, September 24, 2002 9:17 AM **Subject:** Grupo02

#### Contato com a Tutoria - CD Letras

Nome: Fernando Rodrigues Machado

E-mail: [nandoca@uol.com.br](mailto:nandoca@uol.com.br)

Unidade: 01

Aula: 03

Página: 06

Conteúdo: 1 - Todos, no balcão, aplaudiram a cena. - A cena do balcão foi aplaudida por todos. 2 - Este hóspede prefere comer frango a beber vinho. - Este

hóspede prefere comer frango ao vinho . 3 – Afonso decidiu em cima do barco. - Afonso decidiu comprar o barco. Afonso decidiu-se sobre o barco.

RESPOSTA DO TUTOR: Fiz alguns pequenos ajustes para tornar suas frases ainda mais claras. Tudo OK com esta atividade. Helena.

DATA: 23/11/02

----- Original Message ----- **From:** [Fernando Rodrigues Machado](#) **To:** [DITED](#) **Cc:** [renato@ucb.br](#) **Sent:** Sunday, September 29, 2002 6:07 PM **Subject:** Grupo02

### Contato com a Tutoria - CD Letras

Nome: Fernando Rodrigues Machado

E-mail: [nandoca@uol.com.br](mailto:nandoca@uol.com.br)

Unidade: 02

Aula: 01

Página: 04

Conteúdo: O índio foi explorado por muito tempo mesmo antes (do) **de o** homem branco perceber que ele também possui uma cultura e uma crença, e que esses valores deveriam ser reconhecidos por nós. No entanto, nada disso aconteceu e o índio continuou a ser explorado e humilhado como sempre foi,). **Dessa forma**, não haverá instituição solidária no mundo capaz de retomar os valores perdidos pelo índio, não havendo mais índio nem aldeias que se firmem em qualquer região, pois até mesmo o local onde viviam foram tomados pelo branco(, ). **Dada essa situação, muitos deles vivem** (vivendo) hoje em pontas(??) de esquina pedindo esmolas.

RESPOSTA DO TUTOR: Fiz acréscimo de algumas expressões para tornar o texto mais coeso, fazer com que o fluxo da informação fique mais conectado, mais encadeada uma frase na outra. Cuide disso quando for escrever. Fique atento, sim? Você com certeza melhorará muito seu desempenho na produção de seus textos se ficar atento a isso. Não precisa repetir este texto. Profª Helena.

Vai aqui uma outra observação quanto ao emprego da forma contraída da preposição de + artigo o em construções como: "antes (do) de o homem branco perceber". Nesse tipo de sentença é incorreta a contração da preposição e o artigo, pois o artigo é parte ou melhor determinante do sujeito "homem" que integra o predicado "perceber", iniciado por um verbo no infinitivo. Sempre que ocorrer esse tipo de construção, evite no texto escrito essa contração. Na fala oral ainda empregamos muito e tudo bem. Ficou claro?Veja mais um exemplo desse tipo de construção: "Está na hora de o Brasil passar a limpo a corrupção."

DATA: 23/11/02

----- Original Message ----- **From:** [Fernando Rodrigues Machado](#) **To:** [DITED](#) **Cc:** [renato@ucb.br](#) **Sent:** Monday, September 23, 2002 9:54 AM **Subject:** Grupo02

### Contato com a Tutoria - CD Letras

Nome: Fernando Rodrigues Machado

E-mail: [nandoca@uol.com.br](mailto:nandoca@uol.com.br)

Unidade: 01

Aula: 02

Página: 04

Conteúdo: Discurso Direto. O que está acontecendo? Perguntou-lhe Pedro, logo que João entrou repentinamente a sua porta ao final da tarde. Discurso Indireto. Ao final da tarde, Pedro pergunta a João o que estaria acontecendo por ele ter entrado tão repentinamente a sua porta.

RESPOSTA DO TUTOR: Fernando, seu diálogo ficou muito sintético, mas atende ao que pede o Escrevendo, em termos de uso dos dois tipos de discurso.

Continue enviando seus textos. O prazo vai até dia 11/11/02. Faltam os textos das unidades 2 e 3.

Abraços de sua tutora, Helena.

DATA: 4/11/02

----- Original Message ----- **From:** [Fernando Rodrigues Machado](mailto:Fernando Rodrigues Machado) **To:** [DITED](mailto:DITED) **Cc:** [renato@ucb.br](mailto:renato@ucb.br) **Sent:** Monday, September 23, 2002 9:56 AM **Subject:** Grupo02

### Contato com a Tutoria - CD Letras

Nome: Fernando Rodrigues Machado

E-mail: [nandoca@uol.com.br](mailto:nandoca@uol.com.br)

Unidade: 01

Aula: 02

Página: 11

Conteúdo: O que o senhor vai fazer por nois? perguntou um pobre trabalhador. Eu vou melhorar a saúde, vou acabar com os tiroteios que tem todos os dias aqui, e vou abaixar as passagens de ônibus que nois pagamos tão caro! O que o senhor vai fazer para empregar nois? perguntou Creide, uma dona de casa. Eu sei que estamos convivendo com a dificuldade de conseguir emprego, é por isso que vou construir novas fábricas e novos indústrias.

RESPOSTA DO TUTOR: Este texto merece uma pequena introdução antes da fala do político e dos moradores, até mesmo para o leitor identificar melhor as personagens e a situação. Quanto ao registro linguístico tudo OK.

Todo texto, seja narrativo ou dissertativo, para que fique bem estruturado, é necessário que ele seja introduzido por um período que contextualize o assunto, o qual funciona como um "gancho" para que o leitor se situe em relação ao que o redator do texto pretende alcançar, ou seja, algo que diga respeito a um "saber partilhado" entre o leitor e o produtor do texto e que sirva para prender a atenção do leitor, ao mesmo tempo que indica o caminho que será traçado no texto ( seus objetivos)

DATA: 04/11/02

----- Original Message ----- **From:** [Fernando Rodrigues Machado](#) **To:** [DITED](#) **Cc:** [renato@ucb.br](#) **Sent:** Saturday, November 09, 2002 12:35 PM **Subject:** Grupo02

### **Contato com a Tutoria - CD Letras**

Nome: Fernando Rodrigues Machado

E-mail: [nandoca@uol.com.br](mailto:nandoca@uol.com.br)

Unidade: 02

Aula: 03

Página: 07

Conteúdo: a) *Taguatinga é uma das cidades que compõem o Distrito Federal.*

- **Estratégia:** Progressão temática com tema constante.

Por ser uma cidade bastante desenvolvida, esta satélite é bastante independente, por ter seus pólos industriais bastante desenvolvidos e tornando-se independente com relação as cidades que a cerca como Ceilândia e Samambaia.

**RESPOSTA DO TUTOR:** Neste texto faltou inserir o tema para que o leitor possa estabelecer a devida referência com o assunto em questão. Imagine quem lê seu texto: não é capaz de entender de que assunto você está tratando e, portanto, não há comunicação entre vocês. Poderia também ter explorado mais o tema, você não concorda? Há muitas outras características sobre a cidade que você poderia ter destacado.

b) *O Congresso Nacional Brasileiro é o representante máximo do Poder Legislativo do país e é composto por duas Casas distintas: a Câmara dos Deputados e o Senado Federal.*

- **Estratégia:** Progressão por desenvolvimento de rema subdividido.

O poder legislativo tem como principal representante o Congresso Nacional Brasileiro que se desmembra através da Câmara dos Deputados e do Senado Federal.

**RESPOSTA DO TUTOR:** Neste segundo texto, você devia ter detalhado mais as particularidades das duas casas, já que se pede o desenvolvimento por rema subdividido. Assim o tema é mantido, mas ficam evidenciadas as características de cada rema, que são os comentários acerca do tema. Consulte o CD, unidade 2, aula 3, p. 5 e 6.

Refaça a atividade para completá-la e encaminhe, por favor, o mais rápido possível, pois estamos encerrando o projeto e você também está colaborando com a pesquisa da prof<sup>a</sup> Christine que precisa de seus textos para dar prosseguimento aos estudos dela.

**DATA:** 11/12/02

----- Original Message ----- **From:** [Fernando Rodrigues Machado](#) **To:** [DITED](#) **Cc:** [renato@ucb.br](#) **Sent:** Saturday, November 09, 2002 12:53 PM **Subject:** Grupo02

### Contato com a Tutoria - CD Letras

Nome: Fernando Rodrigues Machado

E-mail: [nandoca@uol.com.br](mailto:nandoca@uol.com.br)

Unidade: 02

Aula: 03

Página: 14

Conteúdo: Atualmente, a população em geral está se conscientizando que a mulher além de ter um papel fundamental na sociedade, ela tem plenas condições de realizar serviços iguais aos dos homens ou até melhor. [As afegãs, por outro lado se submetem ao corte de diversas prioridades que são lhes são de direito devido a religião, o que impede em varias formas de mostrar suas capacidades e suas facilidades em por exemplo o meio de sobrevivência sem ter um homem por perto, pois elas são capazes.] A mulher atualmente está (possuindo) desfrutando de uma melhor condição para a sobrevivência no(s) aspecto de reconhecimento dos direitos trabalhista, isso porque ainda hoje (tem) há mulheres que exercem a mesma função de trabalhadores homens (mais) mas ganham menos. Contudo, é preciso que tenhamos respeito por elas e além de tudo sabermos que as mulheres têm condições de ser e de poder da mesma forma que o homem.

RESPOSTA DO TUTOR: Fernando, seu texto precisa ainda de alguns ajustes para melhorar o aspecto da clareza. Vamos por parte:

- a) se conscientizando que – observar a regência do verbo "conscientizar";
- b) o período entre colchetes, iniciado em "As afegãs..." precisa ser refeito. pois a partir de "o que impede" ficou muito confuso e não foi possível perceber qual o sentido do restante da frase. Faça períodos curtos, pois ficará assim mais fácil obter clareza;
- c) isso porque - substituir este conectivo por outro que dê a devida relação, que neste caso deverá ser de oposição;
- d) fiz algumas alterações, substituindo "mais" por "mas", evitar tais marcas de oralidade;
- e) sabermos- substituir o tempo verbal, que por uma questão de paralelismo com "tenhamos " deve ser empregado o subjuntivo.

DATA: 12/12/02

----- Original Message ----- **From:** [Fernando Rodrigues Machado](mailto:Fernando Rodrigues Machado) **To:** [DITED](mailto:DITED) **Cc:** [renato@ucb.br](mailto:renato@ucb.br) **Sent:** Saturday, November 09, 2002 12:58 PM **Subject:** Grupo02

### Contato com a Tutoria - CD Letras

Nome: Fernando Rodrigues Machado

E-mail: [nandoca@uol.com.br](mailto:nandoca@uol.com.br)

Unidade: 02

Aula: 04

Página: 08

Conteúdo: Sabemos que a cada dia o ensino brasileiro sofre uma defasagem em termos de progressão, portanto quando falamos de vestibular não podemos esperar que os vestibulandos saibam muita coisa, o que não é o esperado devido a falta de qualificação. Por outro lado, a construção de várias faculdades onde se

visam ao lucro e não o melhor ensino ajudam neste agravante, como foi publicado no jornal Correio Brasiliense (onde **segundo o qual** "mais de 14.000 mil pessoas estavam sendo formados em cursos de licenciatura por uma universidade", em um auditório com milhares de alunos e apenas um professor lecionando na frente, o que nos faz entender que esses futuros profissionais não serão de boa qualificação. [ Contudo, não podemos esperar que o nível das provas mais concorridas como para direito possa continuar o mesmo, e sim que o nível venha a cair. Provocando, portanto uma demanda de futuros profissionais com péssimas qualidades didáticas.(Não está claro!)]

**RESPOSTA DO TUTOR:** Você começou bem o seu texto dissertativo. No entanto, estão faltando procedimentos argumentativos que dariam uma maior fundamentação a ele. Os dados estatísticos, a comparação entre os estados, as instituições envolvidas são muito importantes. Por outro lado, houve um desvio do tema ao tratar da qualidade dos cursos oferecidos por instituições que só visa ao lucro, para , em seguida, voltar a abordar a concorrência no curso de Direito e concluiu apontando para questões de qualidades didáticas. Isso tornar o texto confuso.

Lembre-se um bom texto dissertativo deve se estruturar em torno de uma tese que é anunciada na introdução. Não precisa ser longa, apenas para situar o leitor. No desenvolvimento, devem-se apresentar aspectos variados do tema, evitando-se posições unilaterais ou reducionistas. Deve-se recorrer a recursos variados, como exemplificação, dados, argumentos de autoridade e outros. Já na conclusão, pode-se reafirmar a tese, sintetizando as idéias desenvolvidas. Um dos conteúdos do CD(unidade 3) trata exclusivamente da estruturação do texto dissertativo. Reveja-o, atentamente.

DATA: 12/12/02

----- Original Message ----- **From:** [Fernando Rodrigues Machado](mailto:Fernando.Rodrigues.Machado@DITED) **To:** [DITED](mailto:DITED) **Cc:** [renato@ucb.br](mailto:renato@ucb.br) **Sent:** Saturday, November 09, 2002 12:59 PM **Subject:** Grupo02

### **Contato com a Tutoria - CD Letras**

Nome: Fernando Rodrigues Machado

E-mail: [nandoca@uol.com.br](mailto:nandoca@uol.com.br)

Unidade: 003

Aula: 01

Página: 07

Conteúdo: Mulher com quadris bastante largos usando um par de saltos vermelhos, cabelos pretos e compridos que se encontra de frente para um espelho de um banheiro com uma toalha na mão. Neste banheiro tem uma pia à frente da mulher, um vaso a sua esquerda e uma banheira sua direita.

Uma pessoa com quase nenhuma roupa que se encontra sentada com um tom pensativo e ao olhar para o chão brinca com os dedos, ao fundo possui um pé de cacto e uma lua bastante cheia.

**RESPOSTA DO TUTOR:** O texto 1 deveria ter iniciado com uma informação do tipo: No quadro "Berenice" de Botero, vê-se a imagem de uma mulher... para situar o leitor do que trata o texto. O mesmo com o quadro de Tarsila do Amaral "Abaporu", texto 2. Apesar desta sugestão, esta atividade **não** precisa ser refeita,

OK?

DATA: 12/12/02

----- Original Message ----- **From:** [Fernando Rodrigues Machado](#) **To:** [DITED](#) **Cc:** [renato@ucb.br](#) **Sent:** Sunday, December 01, 2002 3:49 PM **Subject:** Grupo02

### Contato com a Tutoria - CD Letras

Nome: Fernando Rodrigues Machado

E-mail: [nandoca@uol.com.br](mailto:nandoca@uol.com.br)

Unidade: 02

Aula: 02

Página: 08

Conteúdo: A mulher possui de fato direito sobre seu corpo, porém quando nos referimos ao embrião tudo se modifica no conceito dos direitos da mulher. Isso porque, como já foi comprovado pela ciência, o embrião pode não ser parte da mulher, mas é um ser humano e todo ser humano tem direito à vida. Questões como essas são discutidas a todo o momento em todo o mundo, pois cada um possui de fato uma opinião própria do que vem a ser um embrião. Porém, se seguirmos a lei, que foi feita para ser seguida, vemos, pelo menos no Brasil, que o aborto é considerado crime, pois ninguém tem a autonomia de tirar a vida de qualquer ser humano, a não ser em casos que ponham a vida da mãe em risco de vida. É natural que diversos países tomem decisões diferentes pelo fato de cada um (obter) [ser influenciado por](#) culturas e leis diferentes, [mais](#) não podemos esquecer que se torna desnecessária o questionamento sobre o assunto, quando sabemos que um embrião é considerado uma vida humana, pois como diz o texto de Lenise Martins o embriãozinho é um *homo sapiens*. Contudo, apesar de sabermos que o embrião não é parte do corpo da mãe ([mais](#)), por outro lado é um ser vivo(.). (t)Tudo se dá por esclarecido quando um ser humano do sexo feminino decide ter direito pelo seu corpo [mais](#) antes disso [deve](#) respeitar quem ela leva [com sigilo](#), pois um embrião pode ([ater](#)) [até](#) ter uma [vida de lombriga\(???\)](#) no corpo da mãe [mais](#) tenha certeza que ele vai ser muito mais querido e respeitado por aquela [mão de princípios](#).

RESPOSTA DO TUTOR: Fernando, este texto foi refeito e percebe-se que houve uma melhora considerável nesta versão, comparando-se com a anterior, no entanto, ao finalizar o texto, surgiram alguns problemas. Veja quantas observações eu assinali. Por favor, melhore este final, a partir de "contudo". Evite nos textos escritos o uso do [mais](#) quando se deve usar a conjunção "mas". É marca de oralidade. "Mais" é advérbio. Ex.: Ele é mais alto que seu irmão.

DATA: 12/12/02

----- Original Message ----- **From:** [Fernando Rodrigues Machado](#) **To:** [DITED](#) **Cc:** [renato@ucb.br](#) **Sent:** Saturday, November 09, 2002 1:00 PM **Subject:** Grupo02

#### **Contato com a Tutoria - CD Letras**

Nome: Fernando Rodrigues Machado

E-mail: [nandoca@uol.com.br](mailto:nandoca@uol.com.br)

Unidade: 03

Aula: 02

Página: 01

Conteúdo: Os vulcanólogos sentiam o vento gelado passando por seus rostos e suas barbas se congelando, a dificuldade para subir era muito grande, pois o acesso era bastante ruim. As nuvens impediam que se fizesse uma filmagem melhor, mais em algumas horas de estiagem, (pode-se) puderam retratar o belo espetáculo vivido por eles.

RESPOSTA DO TUTOR: Seu texto ficará completo se acrescentar a ele a introdução que faz parte do Escrevendo, ou seja, " Há um mês e meio, três vulcanólogos europeus escalaram o Etna, na ilha da Sicília, para acompanhar uma erupção do célebre vulcão." Percebeu a diferença? Agora faz outro sentido, você não acha? É para situar o leitor no tema. Esta atividade não precisa ser refeita.

DATA: 12/12/02

----- Original Message ----- **From:** [Fernando Rodrigues Machado](#) **To:** [DITED](#) **Cc:** [renato@ucb.br](#) **Sent:** Saturday, November 09, 2002 1:00 PM **Subject:** Grupo02

#### **Contato com a Tutoria - CD Letras**

Nome: Fernando Rodrigues Machado

E-mail: [nandoca@uol.com.br](mailto:nandoca@uol.com.br)

Unidade: 03

Aula: 02

Página: 11

Conteúdo: Com cede Pedro pensa. Como eu queria esta bebendo um refrigerante bem gelado. Então ao ver a máquina de refrigerante, Pedro logo imagina que é preciso ter um dólar para compra. Então Pedro vai até o banco mais próximo e diz para Vanessa, a caixa do banco: Moça, eu quero sacar um dólar. Vanessa faz o saque e entrega a Pedro. Alegre, Pedro volta até a máquina de refrigerante para comprar um, quando percebe que o furgão da manutenção havia levado a máquina.

RESPOSTA DO TUTOR: Fernando, como venho ressaltando ao longo deste curso, um texto, tanto narrativo como dissertativo, para que fique bem estruturado, é necessário que ele seja introduzido por um período que contextualize o assunto, o qual funciona como um "gancho" para que o leitor se situe em relação ao que o redator do texto pretende alcançar, ou seja, algo que diga respeito a um "saber partilhado" entre o leitor e o produtor do texto e que sirva para prender a atenção do leitor, ao mesmo tempo que indica o caminho

que será traçado no texto ( seus objetivos).

Verifique como seu texto ganhará outro enfoque se você acrescentar a ele uma introdução. Tente e reenvie o texto, sim?

Atenção para a palavra "sede" (substantivo) e "cede" do verbo ceder. Veja também o uso de estar x esta x está no item "Gramática" do CD.

DATA: 12/12/02

----- Original Message ----- **From:** [Fernando Rodrigues Machado](#) **To:** [DITED](#) **Cc:** [renato@ucb.br](#) **Sent:** Saturday, November 16, 2002 7:09 AM **Subject:** Grupo02

### Contato com a Tutoria - CD Letras

Nome: Fernando Rodrigues Machado

E-mail: [nandoca@uol.com.br](mailto:nandoca@uol.com.br)

Unidade: 01

Aula: 02

Página: 11

Conteúdo: Nas eleições de 2002 os (eleitores) [candidatos](#) fazem de tudo para mostrar que estão cientes das necessidades dos moradores das cidades satélites de Brasília, chegando a ponto de mudar a sua entonação de voz e até mesmo seu vocabulário para tentar ficar mais próximo dos eleitores, conquistando assim, cada voto que é bastante importante para vencer uma eleição tão apertada como a de Brasília.

- O que o senhor vai fazer por nois? Perguntou um pobre trabalhador. - Eu vou melhorar a saúde, vou acabar com os tiroteios que tem todos os dias aqui, e vou abaixar as passagens de ônibus que nois pagamos tão caro! - O que o senhor vai fazer para empregar nois? Perguntou Creide, uma dona de casa. - Eu sei que estamos convivendo com a dificuldade de conseguir emprego, é por isso que vou construir novas fábricas e novas indústrias.

**RESPOSTA DO TUTOR:** Seu texto atende satisfatoriamente às especificações do exercício quanto à distinção dos vários registros da fala dos personagens, ao caracterizar os estratos sociais em sua representação lingüística.

DATA: 12/12/02

----- Original Message ----- **From:** [Fernando Rodrigues Machado](#) **To:** [DITED](#) **Cc:** [renato@ucb.br](#) **Sent:** Saturday, November 09, 2002 1:01 PM **Subject:** Grupo02

### Contato com a Tutoria - CD Letras

Nome: Fernando Rodrigues Machado

E-mail: [nandoca@uol.com.br](mailto:nandoca@uol.com.br)

Unidade: 03

Aula: 03

Página: 07

Conteúdo: - A televisão juntamente com a internet nos transmitem informações

tão rápidas, sendo uma informação em seguida à outra, que não possibilita o raciocínio do tema (para as) **pelos** pessoas que vêm, criando uma imposição do assunto transmitido em quem assiste, pois nós não temos o tempo mínimo para refletir. **Por outro lado**, (O) o jornal, as revistas e os livros nos dão tempo para pensar sobre o que foi lido, sendo assim podemos refletir e discutir o que estão querendo nos impor. A rapidez com que as informações são transmitidas atualmente foi e continua sendo de vital importância no avanço da telecomunicação mundial, por outro lado pode impor nas pessoas condições adversas, pois por não terem o tempo mínimo de raciocínio estão sujeitas a aceitar o que lhes (são impostas) **é imposto**. Portanto, para se formar cidadãos críticos é preciso dar-lhes tempo para que possam raciocinar (em cima) **a partir** do texto que lhes foi proposto. Sendo assim, tanto a tv quanto a internet não possuem o padrão de coerência para que se possa formar cidadãos críticos, conscientes e que tenham uma boa bagagem de argumentação, pois o tempo (em) que esses meios de comunicação impõem entre uma notícia e outra é muito curto, impossibilitando as pessoas de fazerem críticas ou até mesmo reformular um raciocínio lógico das idéias. Já os jornais, livros e revistas podem não ser tão eficientes em questão de tempo em que as informações são disponibilizadas aos leitores, porém esses meios de comunicação permitem que nós tenhamos tempo para a reflexão que é inevitável na construção de cidadãos críticos. Contudo, é preciso que saibamos assimilar o certo do errado, não atribuindo ao nosso conteúdo todas as informações que nos foi passada sem antes debatermos e criticarmos sobre determinados assuntos.

**RESPOSTA DO TUTOR:** O seu texto ficou muito bom, as idéias estão muito bem desenvolvidas e a sua postura frente a essa questão é bastante pertinente. Portanto, com este texto você concluiu as atividades do CD e só resta refazer os exercícios anteriormente indicados para fazer jus ao certificado de extensão ao que o curso lhe dá direito. Parabéns pela dedicação e empenho. Espero estar contribuindo para sua melhoria na produção de texto. Abraços e até breve quando retornarem os textos que solicitei.

**DATA:** 12/12/02

----- Original Message ----- **From:** [Fernando Rodrigues](#) **To:** [DITED](#) **Cc:** [renato@ucb.br](mailto:renato@ucb.br)  
**Sent:** Monday, December 16, 2002 4:46 AM **Subject:** Grupo02

### **Contato com a Tutoria - CD Letras**

Nome: Fernando Rodrigues

E-mail: [nandoca@uol.com.br](mailto:nandoca@uol.com.br)

Unidade: 03

Aula: 02

Página: 11

Conteúdo: Andando numa tarde ensolarada em uma rua bastante quente de Salvador, Pedro logo pensa: Que sede, como eu queria estar bebendo um refrigerante bem gelado. Então ao ver a máquina de refrigerante, Pedro imagina que é preciso ter um (dólar) **real** para comprar. Então Pedro vai até o banco mais próximo e diz para Vanessa, a caixa do banco: Moça, eu quero sacar um (dólar) **real** . Vanessa faz o saque e entrega a Pedro. Alegre Pedro volta até a máquina

de refrigerante para compra um, quando percebe que o furgão da manutenção havia levado a máquina.

RESPOSTA DO TUTOR: Seu relato agora está completo. Como a ação ocorre em Salvador, para ficar mais coerente, substitui a moeda americana pelo real.

DATA: 19/12/02

----- Original Message ----- **From:** [Fernando Rodrigues](#) **To:** [DITED](#) **Cc:** [renato@ucb.br](mailto:renato@ucb.br) **Sent:** Monday, December 16, 2002 4:48 AM **Subject:** Grupo02

### Contato com a Tutoria - CD Letras

Nome: Fernando Rodrigues

E-mail: [nandoca@uol.com.br](mailto:nandoca@uol.com.br)

Unidade: 02

Aula: 03

Página: 14

Conteúdo: Atualmente, sabemos que a mulher deixou de ser aquele sexo frágil e passou a **se** impor mais (decisões sobre a) **na** sociedade em que vivemos. Isso implica dizer que(,) o tempo em que a mulher era vista como dona-de-casa e procriadora sem nenhuma outra função, como diz o texto sobre a mulher afegã, está naturalmente ultrapassado. (t)Tanto é que as mulheres quando podem, mostram que assim como os homens elas também são capazes. O processo de mudança do comportamento quando relacionado à mulher está aumentando cada vez mais, pois a cada dia vemos mulheres (possuindo) **assumindo** cargos importantes na sociedade. Porém, se não houver inibição por parte do homem, as mulheres são capazes de alcançá-los ou até ultrapassá-los em alguns momentos, pois com o passar dos dias elas (vêm) **vêm** mostrando sua capacidade em realizar diversos trabalhos e funções.

RESPOSTA DO TUTOR: Em vez de reformular o texto anterior, você optou por redigir outro, mas este ficou bem melhor que o outro. Ainda necessita de alguns ajustes quanta à pontuação e acentuação. Continuo sugerindo a substituição da expressão " possuir cargos" por "assumir cargos", pois o verbo "possuir" neste contexto fica inadequado. Observe também a distinção entre a forma verbal "vêm", do verbo "Ver", com "vêm", do verbo "Vir".

DATA: 19/12/02

----- Original Message ----- **From:** [Fernando Rodrigues](#) **To:** [DITED](#) **Cc:** [renato@ucb.br](mailto:renato@ucb.br) **Sent:** Monday, December 16, 2002 4:54 AM **Subject:** Grupo02

### Contato com a Tutoria - CD Letras

Nome: Fernando Rodrigues

E-mail: [nandoca@uol.com.br](mailto:nandoca@uol.com.br)

Unidade: 02

Aula: 03

Página: 07

Conteúdo: Taguatinga é uma das cidades que compõem o Distrito Federal. Ela possui praças, parques e áreas verdes que permitem a descontração de seus habitantes. Taguatinga é uma cidade independente, possui boas escolas, hospitais e um bom policiamento em torno dela. É uma cidade muito boa para se morar.

**RESPOSTA DO TUTOR:** Esta atividade ficou correta e atende ao que é solicitado no Escrevendo.

**DATA:** 19/12/02

----- Original Message ----- **From:** [Fernando Rodrigues](#) **To:** [DITED](#) **Cc:** [renato@ucb.br](mailto:renato@ucb.br)  
**Sent:** Monday, December 16, 2002 5:14 AM **Subject:** Grupo02

### Contato com a Tutoria - CD Letras

Nome: Fernando Rodrigues

E-mail: [nandoca@uol.com.br](mailto:nandoca@uol.com.br)

Unidade: 02

Aula: 02

Página: 08

Conteúdo: A mulher possui de fato direito sobre seu corpo, porém quando nos referimos ao embrião tudo se modifica no conceito dos direitos da mulher. Isso porque, como já foi comprovado pela ciência, o embrião pode não ser parte da mulher, mas é um ser humano e todo ser humano tem direito à vida. Questões como essas são discutidas a todo o momento em todo o mundo, pois cada um possui de fato uma opinião própria do que vem a ser um embrião. Porém, se seguirmos a lei, que foi feita para ser seguida, vemos, pelo menos no Brasil, que o aborto é considerado crime, pois ninguém tem a autonomia de tirar a vida de qualquer ser humano, a não ser em casos que ponham a vida da mãe em risco de vida. É natural que diversos países tomem decisões diferentes pelo fato de cada um ser influenciado por culturas e leis diferentes, mas não podemos esquecer que se torna desnecessária o questionamento sobre o assunto, quando sabemos que um embrião é considerado uma vida humana, pois como diz o texto de Lenise Martins o embriãozinho é um homo sapiens. Porém, apesar de sabermos tudo isso sobre o embrião e sobre o que ele pode vir a ser quando não tiramos o seu direito de viver, haverá sempre a polêmica sobre o assunto. No entanto, tudo se dá por esclarecido quando uma mulher que decide ter direitos sobre seu corpo, antes de pensar na beleza física, pense que naquele momento depende dela para que uma nova vida venha ao mundo.

**RESPOSTA DO TUTOR:** Seu desempenho neste texto melhorou significativamente em relação às versões anteriores. Valeu o esforço de fazer e refazer. Parabéns!

**DATA:** 19/12/02

