



UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA – UNB
INSTITUTO DE LETRAS – IL
DEPARTAMENTO DE LINGUÍSTICA, PORTUGUÊS E LÍNGUAS
CLÁSSICAS – LIP
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM LINGUÍSTICA – PPGL

ENQUADRES DE INTERAÇÃO: (SOCIO)LINGUÍSTICA E LETRAMENTO
DIGITAL NA FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES

Paula Pereira Rodrigues

Brasília/DF
2020

ENQUADRE DE INTERAÇÃO: (SOCIO)LINGUÍSTICA E LETRAMENTO
DIGITAL NA FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES

Paula Pereira Rodrigues

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Linguística, do Departamento de Linguística, Português e Línguas Clássicas, do Instituto de Letras da Universidade de Brasília, como requisito parcial para obtenção do título de mestre em Linguística.

Orientadora: Profa. Dra. Rosineide Magalhães de Sousa

Brasília/DF
2020

Ficha catalográfica elaborada automaticamente,
com os dados fornecidos pelo(a) autor(a)

RR615e Rodrigues Pereira, Paula Enquadres de interação:
(socio)linguística e letramento digital na formação
continuada de professores / Paula Pereira Rodrigues;
orientador Rosineide Magalhães de Sousa.
-- Brasília, 2020.
197 p.

Dissertação (Mestrado - Mestrado em Linguística) -
Universidade de Brasília, 2020.

1. Sociolinguística. 2. Enquadre de Interação. 3.
Letramento digital. 4. Formação de professores. 5.
Diversidade linguística digital. I. Magalhães de Sousa,
Rosineide, orient. II. Título.

ENQUADRES DE INTERAÇÃO: (SOCIO)LINGUÍSTICA E LETRAMENTO
DIGITAL NA FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES
PAULA PEREIRA RODRIGUES

BANCA EXAMINADORA

Profa. Dra. Rosineide Magalhães de Sousa (Presidente)

Profa. Dra. Enilde Leite de Jesus Faulstich (Membro interno)

Prof. Dra. Maria Marlene Rodrigues da Silva (Membro externo)

Profa. Dra. Eliene Novaes Rocha (Membro suplente)

Foi minha companheira durante 20 anos, a ti dedico essa luta, todos os dias com os olhos rasos d'água rompo as correntes que a cercearam de fazer um curso superior, e cá estou, a primeira da família a formar professor.

Para Sempre

*“Por que Deus permite
que as mães vão-se embora?
Mãe não tem limite,
é tempo sem hora,
luz que não apaga
quando sopra o vento
e chuva desaba,
veludo escondido
na pele enrugada,
água pura, ar puro,
puro pensamento.
Morrer acontece
com o que é breve e passa
sem deixar vestígio.
Mãe, na sua graça,
é eternidade.
Por que Deus se lembra
- mistério profundo -
de tirá-la um dia?
Fosse eu Rei do Mundo,
baixava uma lei:
Mãe não morre nunca,
mãe ficará sempre
junto de seu filho
e ele, velho embora,
será pequenino
feito grão de milho.”*

Carlos Drummond de Andrade

AGRADECIMENTO

Serei clichê, breve e sucinta, pois muito tenho a agradecer, seria outra dissertação caso resolvesse fazer. Por isso agradeço primeiramente a Deus todo poderoso, meu pai desde que eu nada era, então agradeço a minha Nossa Senhora mãe do céu, que me ajudou a cuidar do meu filho durante essa jornada, ela o fez ao me inspirar quando ele era pequenino dizendo a minh'alma: cuida menina desse menino que irá te dar muito orgulho, agora é a vez de agradecer a ele, meu filho amado, que fez cafés da manhã, almoços e jantares para que eu pudesse não parar de pesquisar.

Agradeço imensamente a Lia Fernandes, professora de certa feita que fez meu vestibular virar essa dissertação, agradeço a deusa do olimpo Enilde Faulstich que me apoiou pequenininha em meu TCC de graduação e depois disse com seu olhar tenro quase maternal: -Voa andorinha e ganha esse mundão. Agradeço em especial a professora Rosineide Magalhães que quando eu estava pensando, pensando, pensando ela disse: - FAÇA! APRENDE FAZER FAZENDO! Jamais esquecerei sua docência, sua ética, seu carinho fraterno e sua humanidade irão me acompanhar sempre.

Meus mais sinceros cumprimentos e agradecimentos aos membros que compõem a banca que, gentilmente aceitaram o convite para essa parte fundamental da caminhada, em especial à professora Marlene por sua parceria e à professora Eliene por dispor de seu tempo, em outro continente para nos acompanhar. Além dessas pessoas importantes, não posso deixar de agradecer à professora Roberta Ribeiro que ajudou a revisar com muito carinho e amor docente a versão final dessa dissertação.

Agradeço a todos os professores da educação do campo que durante a pesquisa foram sempre dispostos a ajudar perguntando, respondendo, criticando e se posicionando, tornando os caminhos dessa pesquisa possíveis. Agradeço a Universidade de Brasília por sua resistência em se manter de pé mesmo diante de tantos ataques!

À luta companheiros! Vamos fazer, pois só se aprende fazer fazendo!

RESUMO

O tema desta investigação é o letramento digital em enquadres de interação na formação continuada de professores do campo. O objetivo geral desta pesquisa é investigar a interação entre as variedades escrita digital e orais usadas pelos professores em sala de aula da Especialização lato sensu, da Universidade de Brasília, campus Faculdade de Planaltina -FUP/UnB, nos anos de 2018 a 2019. Os objetivos específicos se desdobram ao investigar a acessibilidade tecnológica e os meios para alcançá-la durante a formação inicial e continuada de professores. A metodologia é qualitativa e utilizou-se da etnografia e da netnografia para a geração de dados. A motivação que impulsiona essa investigação é perceber o nível de fluência dos estudantes ao terem que usar a variedade escrita digital e os recursos da internet, o que culminou na investigação acerca dos enquadres que envolvem o uso dos recursos digitais necessários ao letramento digital. Na pesquisa é analisado o nível de fluência no manuseio dos recursos digitais pelos estudantes. A base teórica é formada pelos princípios da Sociolinguística Interacional (BORTONI-RICARDO, 2017), Sociolinguística Educacional (BORTONI-RICARDO, 2017), com apoio da etnografia (ERICKSON, 2004), conceitos da netnografia (KOZINETS, 2014) e considerações sobre letramento (STREET, 2014); (ASSIS e KLEIMAN, 2016), letramento digital (XAVIER, 2007) e protocolos verbais (SOUSA, 2018) fazem parte dessa base. As considerações finais discorrem sobre a fluência do letramento digital e a contribuição para a reflexão sobre o ensino dos recursos digitais em sala de aula na formação do letramento digital desses professores.

Palavras-chave: Sociolinguística. Enquadre de Interação. Letramento digital. Formação de professores. Diversidade linguística digital.

Abstract

The subject of this investigation is the framework of digital interaction in the continuing education of teachers. The general objective of this research is to investigate, through participant observation, the interaction between the digital and oral written varieties used by teachers in the lato sensu Specialization classroom at the University of Brasilia campus Faculty of Planaltina -FUP / UnB in 2018 to 2019. Specific objectives unfold when investigating technological accessibility and the means to achieve it during initial and continuing teacher education. The methodology is qualitative and ethnography and netnography were used to generate data. The motivation that drives this investigation is to perceive the level of fluency of students when they have to use the variety of digital writing and internet resources, which culminated in the investigation about the frameworks that involve the use of digital resources necessary for digital literacy. In the research, the level of fluency in the handling of digital resources by students is analyzed. The theoretical basis is formed by the principles of Interactional Sociolinguistics (BORTONI-RICARDO, 2017), Educational Sociolinguistics (BORTONI-RICARDO, 2017), with the support of ethnography (ERICKSON, 2004), concepts of netnography (KOZINETTS, 2014) and literacy considerations (STREET , 2014); (ASSIS and KLEIMAN, 2016), digital literacy (XAVIER, 2007) and verbal protocols (SOUSA, 2018) are part of this base. The final considerations discuss the fluency of digital literacy and the contribution to the reflection on the teaching of digital resources in the classroom in the formation of digital literacy of these teachers.

Keywords: Sociolinguistics. Interaction Framework. Digital literacy. Teacher training. Digital diversity linguistic

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

ABNT	Associação Brasileira de Normas Técnicas
App	Aplicativo
Apps	Aplicativos
Blog	Abreviação em inglês-Web e Log- em tradução livre “Diário online”
BsB	Brasília
BNCC	Base Nacional Comum Curricular
CMC	Comunicação Mediada por Computador
DF	Distrito Federal
FUP/UnB	Faculdade UnB Planaltina
GO	Goiás
LEdoC	Licenciatura em Educação do Campo
MCs	Mapas Conceituais
PPGL	Programa de Pós-Graduação em Linguística
SOLEDUC	(Socio)Linguística Letramentos Múltiplos e Educação
TC	Tempo Comunidade
TE	Tempo Escola
TU	Tempo Universidade
TIC	Tecnologia da Informação
UnB	Universidade de Brasília
whatsapp what's up.	Aplicativo de mensagens instantâneas - abreviação do inglês

SUMÁRIO

Introdução	13
CAPÍTULO I – CONTEXTO (S) DE PESQUISA	20
1. METODOLOGIA	20
1.1. Perguntas exploratórias.....	20
1.2. Objetivo geral.....	21
1.2.1. Objetivos específicos.....	21
1.2.2. Princípios norteadores de pesquisa.....	22
1.2.3. A Pesquisa de abordagem qualitativa.....	22
1.2.4. A Etnografia.....	25
1.2.5. A Netnografia.....	29
1.2.6. O Contexto de pesquisa.....	34
1.2.6.1. A Especialização e a Licenciatura em Educação do Campo.....	36
1.2.6.2. Participantes da pesquisa.....	41
1.2.7. Metodologia de pesquisa.....	43
1.2.7.1. A pesquisa-piloto.....	45
1.2.7.2. Geração de dados.....	49
CAPÍTULO II – SOCIOLINGÜÍSTICA E LETRAMENTOS (DIGITAIS)	59
2. PRESSUPOSTOS TEÓRICOS	59
2.1. A Sociolinguística Interacional.....	59
2.2. Dialogismo.....	64
2.3. A Sociolinguística Educacional.....	66
2.4. Práxis.....	74
2.5. Letramento.....	76
2.5.1. Letramento digital.....	81
2.5.1.2. Textos, hipertextos e gêneros digitais.....	85
2.5.1.3. Multimodalidade.....	92
CAPÍTULO III – ENQUADRES DE INTERAÇÃO, VARIEDADE LINGÜÍSTICA E LETRAMENTO DIGITAL NA FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES DO CAMPO	96
3. ANÁLISE DE DADOS	96
3.1. O blog e o texto.....	99
3.2. Protocolos verbais.....	115
3.3. Passo a passo para postagem no blog-PAP.....	120
3.4. As postagens dos protocolos.....	126
3.4.1. Participante-autora 1.....	129
3.4.1.1. Perfil.....	129
3.4.1.2. A descrição da postagem a partir do formato plataforma blog.....	129
3.4.1.3. A fluência no uso da variedade digital, variedade acadêmica e o letramento digital da participante-autora 1.....	129
3.4.1.4. Para além das dificuldades tecnológicas.....	131
3.4.2. Participante-autor 2.....	132
3.4.2.1 Perfil.....	132

3.4.2.2. A descrição da postagem a partir do formato plataforma blog.....	132
3.4.2.3. A fluência no uso da variedade digital, variedade acadêmica e o letramento digital do participante-autor 2.....	133
3.4.2.4. Para além das dificuldades tecnológicas.....	134
3.4.3. Participante-autora 3.....	135
3.4.3.1 Perfil.....	135
3.4.3.2. A descrição da postagem a partir do formato plataforma blog.....	135
3.4.3.3. A fluência no uso da variedade digital, variedade acadêmica e o letramento digital da participante-autora 3.....	136
3.4.3.4. Para além das dificuldades tecnológicas.....	137
3.4.4. Participante-autor 4.....	138
3.4.4.1 Perfil.....	138
3.4.4.2. A descrição da postagem a partir do formato plataforma blog.....	138
3.4.4.3. A fluência no uso da variedade digital, variedade acadêmica e o letramento digital da participante-autora 4.....	139
3.4.4.4. Para além das dificuldades tecnológicas.....	141
3.4.5. Participante-autora 5.....	142
3.4.5.1 Perfil.....	142
3.4.5.2. A descrição da postagem a partir do formato plataforma blog.....	143
3.4.5.3. A fluência no uso da variedade digital, variedade acadêmica e o letramento digital da participante-autora 5.....	143
3.4.3.4. Para além das dificuldades tecnológicas.....	144
3.4.6. Participante-autora 6.....	145
3.4.6.1 Perfil.....	145
3.4.6.2. A descrição da postagem a partir do formato plataforma blog.....	145
3.4.6.3. A fluência no uso da variedade digital, variedade acadêmica e o letramento digital da participante-autora 6.....	146
3.4.6.4. Para além das dificuldades tecnológicas.....	146
3.4.7. Participante-autora 7.....	147
3.4.7.1 Perfil.....	147
3.4.7.2. A descrição da postagem a partir do formato plataforma blog.....	148
3.4.7.3. A fluência no uso da variedade digital, variedade acadêmica e o letramento digital da participante-autora 7.....	148
3.4.3.4. Para além das dificuldades tecnológicas.....	149
3.4.8. Interações por e-mail.....	149
3.4.9. Reflexões sobre os dados.....	150
Considerações finais.....	153
Referências	159
Anexo I.....	167
Anexo II.....	168
Anexo III.....	170
Anexo IV.....	171
Anexo V.....	172
Anexo VI.....	174

Anexo VII	175
Anexo VIII	176
Anexo IX	177
Anexo X	185
Anexo XI	186
Anexo XII	187
Anexo XIII	188
Anexo XIV	195

INTRODUÇÃO

A Sociolinguística Interacional surge a partir dos estudos da “organização da interação comunicativa, para a qual muito contribuíram os estudos de Erving Goffman [1922-1982] e de John Gumperz [1922-2013]” (BORTONI-RICARDO, 2017). Nesse sentido sob a ótica de Goffman estuda-se a mudança no quadro de eventos, com base na organização social da fala o autor postula o conceito de footing.

Por entender língua e contexto social como inseparáveis, a Sociolinguística Interacional (GUMPERZ, 1982) cunha o termo pistas de contextualização para definir as estratégias que conduzem a interação nas mais diversas situações.

A contribuição de Bortoni-Ricardo (2008) apresenta a pesquisa em sala de aula no âmbito da pesquisa social. A autora afirma que as epistemes que permeiam o mundo da ciência é envolta por reflexões, que por sua vez deram origem às teorias e às ciências dos estudos de como o ser humano conhece a si mesmo.

Nesse sentido, a sala de aula pode ser vista como um ambiente promissor para o surgimento de perguntas e questionamentos empíricos, assim a partir de orientação científica tais indagações podem se tornar pesquisas e descobertas.

Com base nisso se desenvolve os estudos da sociolinguística em sala de aula, afirma Bortoni-Ricardo (2017, p. 158): “Denominei Sociolinguística Educacional o esforço de aplicação dos resultados das pesquisas sociolinguísticas na solução de problemas educacionais e em propostas, de trabalho pedagógico, mais efetivas.”

Assim Costa e Sousa (2016) apresentam a teoria dos contínuos de Bortoni-Ricardo (2004). Conforme o trabalho dessas pesquisadoras, consideramos que os professores da Educação do Campo e professores quilombolas do Curso de Especialização em Educação do Campo na área de Linguagem: Língua Portuguesa Aplicada ao Ensino Básico são falantes da variedade urbana postulada nessa teoria. É importante ressaltar que ao longo

do texto, chamaremos, abreviadamente, esse curso pelo nome de Especialização e usaremos a letra maiúscula ao nos referirmos sobre ele.

A etnografia, segundo Erickson (2004), instiga o pesquisador a fazer uma abordagem naturalística, a partir de uma observação participante do contexto estudado. Isto é, ao observar as manifestações naturais dos eventos, o pesquisador toma consciência de que a observação parte da visão de quem está observando, percebendo em que nível essa observação interfere na situação interacional observada, na descrição e na análise dos dados.

Além disso segundo Erickson (2004), a etnografia tem o olhar voltado para as particularidades da fala de cada comunidade, para as entidades sociais e culturais, no significado social e referencial da fala e das ações sociais dos atores envolvidos.

Essa abordagem e seus princípios dão origem à netnografia. Segundo Kozinets (2014) os princípios são os mesmos, as diferenciações se dão em alguns conceitos. Por exemplo, o espaço em que convive a comunidade para a netnografia é o “ciberespaço da comunicação mediada por computadores e por pessoas que “compartilham a interação social”.

Em consonância com a visão netnográfica, Street (2014, p. 17) apresenta o “letramento como uma prática social e numa perspectiva transcultural” para observar os aspectos macrolinguísticos para a análise dos significados dos sistemas simbólicos que perpassam as diversas formas de comunicação. Dessa forma, o meio além de influir, contribui para as mudanças linguísticas.

Logo, a emergência de novo formato de comunicação, advinda da comunicação mediada por computadores, apresenta novas significações, além do surgimento de situações interacionais com suas práticas concretas e sociais, segundo Xavier:

O crescente aumento na utilização das novas ferramentas tecnológicas (computador, internet, cartão magnético, caixa eletrônico, etc.) na vida social tem exigido dos cidadãos a aprendizagem de comportamentos e raciocínios específicos. Por essa razão, alguns estudiosos começam a falar no surgimento de um novo tipo, paradigma ou modalidade de letramento, a que têm chamado de *letramento digital*. (2007, p. 133) (grifos do autor).

Para tal, eleger uma práxis docente ressignificada para os eventos de letramento se faz presente em todas as salas de aulas, dos mais diferentes níveis. Por isso, Sousa (2018) apresenta uma metodologia de pesquisa que pode ser usada nos eventos de letramento para a prática social da escrita no uso da variedade escrita digital, o protocolo verbal ou de leitura.

Segundo Sousa (2018, p. 346) “Portanto, vários professores, de diferentes níveis de escolarização, estão utilizando os protocolos de leitura (ou verbais) para avaliar seu trabalho e averiguar o aprendizado de seus alunos” o que leva a uma prática da escrita e reescrita.

Assim a autora apresenta alguns tópicos “para garantir a coesão do texto” que devem ser seguidos para a produção desse gênero livre de enquadres acadêmicos, no entanto, segue as normativas gramaticais característica da variedade escrita.

Nesse estudo aplicamos essas teorias e metodologias para analisar os enquadres de interação digital e presencial que discorreremos nesta pesquisa.

O ingresso nesse estudo aconteceu ao mesmo tempo em que passei na prova para o mestrado no Programa de Pós-Graduação em Linguística (PPGL) no Instituto de Letras (IL), da Universidade de Brasília (UnB).

A professora Rosineide Magalhães orientadora dessa investigação e professora regente do componente Letramentos da Especialização, possibilitou minha entrada na sala de aula para observação.

A partir do início do curso se solidificou o piloto desta pesquisa, inspirando às perguntas exploratórias dessa investigação acerca do enquadre digital para o processo de letramento digital dos professores da Educação do Campo e professores quilombolas em formação continuada.

Escrever uma carta de intenção era um dos requisitos de aprovação para a Especialização, por conhecer alguns dos candidatos, auxiliei-os a escrever algumas cartas de intenção para concorrer a uma vaga no Curso de

Especialização em Educação do Campo na área de Linguagem: Língua Portuguesa Aplicada ao Ensino Básico.

Durante a produção dessas cartas de intenção, percebi que os candidatos tinham pouco acesso à informática. Logo, a dificuldade de mobilidade digital e social se deviam ao pouco acesso ao mundo digital.

Ao iniciar o curso a professora Rosineide Magalhães orientou-me a produzir um site¹, para que todos os participantes do curso pudessem se comunicar por meio desse recurso na internet².

Além da Comunicação Mediada por Computador-CMC que serviria para postar as produções acadêmicas dos estudantes e do grupo de pesquisa (Socio)Linguística, Letramentos Múltiplos e Educação-SOLEDUC³. Para tanto, em uma das abas do site, criei um BLOG para postagens dos textos e atividades.

Na primeira aula apresentei o site em sala de aula, pude observar por meio dos comentários dos estudantes que o acesso à internet e aos recursos informatizados desse público era restrito, na maioria das vezes nenhum. Daí surgiram nossas perguntas de pesquisa que nos levaram a trabalhar com enquadres de interação.

A motivação dessa investigação é iniciar o caminho para uma reflexão sobre a ação docente das instituições de ensino superior, além de propor uma mudança de eventos para o processo do letramento digital. Durante essa investigação tivemos como foco o professor da Educação do Campo, em formação continuada.

Diante disso essa investigação gerou os dados sob a ótica de Costa e Sousa (2016, p. 62) ao citarem Bortoni-Ricardo (2004) para a “[...] variação do

¹ “Um site ou sítio é um conjunto de páginas Web, isto é, de hipertextos acessíveis geralmente pelo protocolo HTTP na Internet. O conjunto de todos os sites públicos existentes compõe a World Wide Web [...] (que em português significa, "Rede de alcance mundial"; também conhecida como Web e WWW) é um sistema de documentos em hipermídia que são interligados e executados na Internet”. <https://administradores.com.br/artigos/o-que-e-um-site> .Acesso em 23 de fev de 2020.

² Rede mundial de computadores

³ Os professores colaboradores da Especialização são integrantes deste grupo de pesquisa, é importante frisar que todo o trabalho docente que aconteceu durante esta Especialização foi voluntário.

português brasileiro em três linhas chamadas de contínuos [...]”. A teoria dos contínuos é utilizada, nesse trabalho, para definir a variedade falada pela turma, a fluência e ou variedade digital no uso dos recursos digitais.

O objetivo geral dessa investigação é identificar a interação em contexto de escrita no enquadre do letramento digital entre professora mediadora e professores da Educação do Campo. Os objetivos específicos que servem como estratégias para alcançar o objetivo geral se desdobram no sentido de investigar a acessibilidade desses professores no uso das tecnologias digitais, descrever como acontece a mediação no ambiente digital, além de classificar recursos offline que possam ser usados para facilitar a interação digital desses professores.

É notório a dificuldade de acesso a computadores, quiçá à internet pelos professores da Educação do Campo, em suas comunidades. Assim surge a pergunta de pesquisa quanto a formação do letramento digital desses professores e quanto aos materiais que podem ser produzidos para a mediação no acesso dos recursos informatizados.

Essa dissertação está organizada em uma introdução e três capítulos: o referencial metodológico, o referencial teórico, o capítulo analítico e as considerações finais. O capítulo analítico é dividido em tópicos, tornando-o bem maior que os demais capítulos.

Capítulo I:

Neste capítulo discorreremos sobre o percurso metodológico desta investigação, as perguntas exploratórias e os objetivos. Além disso, apresentaremos alguns princípios da pesquisa qualitativa (BORTONI-RICARDO, 2008). Os direcionamentos teóricos metodológicos que nos conduziram foram: a etnografia (ANGROSINO, 2009); (ERICKSON, 2004) e (GODOY, 1995) e a netnografia (KOZINETS, 2014); (RHEINGOLD, 2005; 1993; 2017) e (LI et al, 2007). As teorias que possibilitaram visualizar o contexto de estudo (HANKS, 2008); (BLOMMAERT, 2008); (UNB, 2015; 2018); (BORTONI-RICARDO, 2008), uma vez que na geração de dados partimos da ótica da (BNCC, 2018);

(BORTONI-RICARDO, 2014); (SOUSA, 2018), (HANKS, 2008), (FIAD et al, 1996) e (KOZINETS, 2014).

Capítulo II:

Neste capítulo apresentamos os pressupostos teóricos que guiaram essa pesquisa, partindo dos estudos da Sociolinguística Interacional de Bortoni-Ricardo (2017) inspirada em Goffman (1998; 2002), tendo como base os postulados de Ribeiro e Gomez (2002), além das contribuições de Hanks (2008). A sociolinguística Educacional também é uma das teorias que aportaram essa pesquisa, sob a ótica de Bortoni-Ricardo e Sousa (2014, 2004); Street (2014). Ainda duas teorias centrais para essa investigação estão dispostas neste capítulo, a primeira é o Letramento como prática social de Street (2014) e Kleiman e Signorini (2000), também o letramento digital postulado por Xavier (2007); Prensky (2001) e Buckingham (2010), ainda, neste capítulo, discorreremos sobre a definição para textos, hipertextos, gêneros digitais e multimodalidade (MARCUSCHI, 2001, 2005), Novaes (2012) e Fairclough (2003).

Capítulo III:

Neste capítulo analisamos os dados gerados na pesquisa, apresentamos os posts e as produções de atividades. Nesse sentido, observamos o perfil dos usuários participantes da pesquisa, seu acesso à internet. Além disso, com base nas teorias propostas, analisamos a fluência desses usuários na variedade escrita digital e na navegação dos hiperlinks no site específico. Além disso, analisamos se os usuários têm letramento digital, como é seu acesso à internet e como acontecem suas práticas concretas e sociais no mundo digital, isto é, os eventos de letramento digital. Ademais, apresentamos as ações docentes para a mediação do entendimento do uso dos recursos tecnológicos para a formação continuada de docentes. Também, nesse capítulo, apresentamos os esforços aplicados pelos participantes para se tornarem praticantes dos eventos de letramento para o conhecimento e manuseio dos recursos digitais disponíveis na Comunicação Mediada por Computadores-CMC.

Considerações finais:

Nas considerações finais discorreremos em uma reflexão sobre o que foi realizado na pesquisa. Apresentamos quais foram as contribuições da pesquisa na formação do professor no que diz respeito ao letramento digital, também apresentamos a resposta para as perguntas de pesquisa, como alcançamos os objetivos e porque ainda é necessário investir nesse estudo. Ademais, discorreremos sobre as dificuldades ao longo da pesquisa e como foram sanadas.

Pretendemos com essa pesquisa ensejar uma reflexão sobre a prática docente na formação de professores para o letramento digital. Além de incentivar a formação continuada de professores da Educação do Campo em um espaço digitalmente heterogêneo.

Por isso convidamos todos os profissionais que se interessam por educação básica do Campo, pela formação de professores, além dos que se interessam pelo letramento digital a lerem essa investigação, refletirem sobre sua aplicabilidade, sugestões e assim levarem consigo as considerações feitas nessa investigação para sua prática docente.

Dessa forma apresentamos o capítulo metodológico dessa pesquisa, iniciando o caminho que proporciona a base para a geração de dados e posterior análise.

CAPÍTULO I - CONTEXTO (S) DE PESQUISA

1. METODOLOGIA

O objetivo deste capítulo é apresentar a metodologia usada nessa pesquisa, as perguntas exploratórias que guiaram essa investigação, os objetivos geral e específicos. Além disso, apresentar alguns princípios da pesquisa qualitativa e as teorias que possibilitaram a geração de dados.

1.1. Perguntas exploratórias

Esse estudo, parte da observação acerca da interação em enquadres digitais entre professores da Educação do Campo e professores quilombolas em formação continuada, suas produções acadêmicas e a professora mediadora da Especialização lato sensu da FUP/UnB.

Esse estudo é qualitativo, uma vez que utiliza a sistematização e interpretação dos dados gerados. A metodologia qualitativa se dá através da observação participante etnográfica da sala de aula estudada.

A partir dessa observação participante surgem as seguintes perguntas exploratórias:

1. O professor da Educação do Campo e o professor quilombola têm letramento digital para atuar, a partir de práticas inseridas em enquadres digitais, durante sua formação continuada e em sintonia às demandas (socio)profissionais digitais?

2. Quais recursos digitais offline podem possibilitar maior acesso, mobilidade (socio)profissional de docentes da Educação do Campo e docentes quilombolas em interação nos enquadres digitais?

3. Quais ações são capazes de possibilitar o acesso dos professores da Educação do Campo e professores quilombolas à comunidade de prática digital?

1.2.O Objetivo geral

O objetivo geral dessa investigação é identificar a interação em contexto de escrita no enquadre do letramento digital entre professora mediadora e professores da Educação do Campo, como também professores quilombolas, todos integrantes da primeira turma do curso de Especialização em Educação do Campo na área de linguagem: Língua Portuguesa Aplicada ao Ensino Básico da FUP/UnB.

1.2.1. Objetivos específicos

Os objetivos específicos desse trabalho orientam a pesquisa e formatam o objetivo geral, com isso pretende-se alcançar as ações abaixo descritas.

1. Investigar a acessibilidade que os professores da Educação do Campo e professores quilombolas têm no uso diário das tecnologias digitais durante sua formação na Especialização.

2. Descrever como se deu a mediação no ambiente digital com a professora mediadora.

3. Classificar recursos digitais offline usados para facilitar a mobilidade (socio)profissional de professores em enquadre de interação escrita digital.

Dessa forma, diante da metodologia apresentada, percebemos que depois de formuladas as perguntas exploratórias, foi possível visualizar e definir um tema de interesse para a sociedade a ser investigado.

1.2.2. Princípios norteadores de pesquisa

O tema desse estudo “Uma análise sobre o letramento digital na formação continuada de professores da Educação do campo e professores quilombolas da Especialização lato sensu da FUP/UnB” foi gerado e definido, além de apresentada sua relevância social a partir de alguns princípios básicos para essa pesquisa.

Os princípios norteadores são conhecimentos científicos e empíricos do pesquisador que instiga perguntas e hipóteses. Em consequência disso, é feita a observação, o levantamento do tema de pesquisa e a formulação das perguntas exploratórias elaboradas.

Um procedimento que pode ajudar na definição do problema de pesquisa é a condução de uma pequena pesquisa piloto, na qual o pesquisador vai certificar-se de que suas perguntas exploratórias são pertinentes. (BORTONI-RICARDO, 2008, p. 50).

A pesquisa piloto leva o pesquisador a interpretar os fenômenos sociais apresentados pelo tema observado, além de reformular as perguntas exploratórias a partir de leituras especializadas, por consequência, define o problema de pesquisa e as respostas encontradas geram dados para análise através de ações metodológicas.

Portanto, as ações que norteiam o pesquisador diante dos dados gerados, definem os objetivos específicos, que por sua vez, detalham novas ações e formam o objetivo geral.

Dessa forma essa pesquisa é metodologicamente de cunho qualitativo associada à netnografia.

1.2.3. A Pesquisa de abordagem qualitativa

A pesquisa qualitativa pode ser feita a partir de diferentes metodologias, práticas científicas ou empíricas para a interpretação dos dados observados,

apresentados em ações e significados socioculturais pelos diferentes atores envolvidos no contexto de estudo.

De acordo com Bortoni-Ricardo (2008) a observação do contexto estudado pode nascer de conjecturas do senso comum, para depois se tornarem conhecimento científico.

Ao conduzir a pesquisa piloto o pesquisador “[...] parte do princípio de que descrição e compreensão do significado de um evento social só são possíveis em função da compreensão das inter-relações que emergem de um dado contexto” (GODOY, 1995, p. 28) inserindo-se como parte integrante do contexto estudado.

E a partir dessa compreensão “[...] criar um esquema interpretativo próprio a partir de um ou mais construtos” (GODOY, 1995, p. 28) direcionados a possibilitar a análise de dados de forma linear e sistematizada. Segundo Godoy (1995, p. 29), “A análise dos dados não acontece numa etapa claramente distinta, após a coleta. Permeia todo o processo da investigação [...]”.

Bortoni-Ricardo (2014) afirma que para a “pesquisa social” ser inserida no paradigma qualitativo, a interpretação dos dados deve estar sob a ótica do paradigma interpretativista e seus registros devem ter por base procedimentos metodológicos. Segundo Bortoni-Ricardo:

Segundo o paradigma interpretativista, surgido como uma alternativa ao positivismo, não há como observar o mundo independentemente das práticas sociais e significados vigentes. Ademais, e principalmente, a capacidade de compreensão do observador está enraizada em seus próprios significados, pois ele (ou ela) não é um relator passivo, mas um agente ativo. (2014, p. 32).

Para as diferentes abordagens possíveis na pesquisa qualitativa, Bortoni-Ricardo (2008) apresenta uma linearidade na geração de dados variáveis. O pesquisador deve relacionar dois ou mais fenômenos, identificar a variável dependente, conectada ou explicitada pela variável independente. Ações que resultam na análise, na interpretação e na definição da variação estudada.

Em consequência disso, o pesquisador é participante dos fenômenos estudados. Segundo Gomes (1994, p. 68) “[...] a análise e a interpretação estão contidas no mesmo movimento: o olhar atentamente para os dados da pesquisa” piloto, interpretando o contexto observado, definindo o tema da investigação, descrevendo o ponto de vista do pesquisador e retratando o ponto de vista do observado, assim, participa contexto de observação.

Conforme Minayo (1994, p. 15) “[...] é necessário afirmar que o objeto das Ciências Sociais é *essencialmente qualitativo*” (grifo do autor) e insere conceitos sociais para os processos científicos investigativos da pesquisa qualitativa.

Na sequência a autora apresenta a metodologia da pesquisa qualitativa e, entre outros aspectos, acrescenta que “Toda investigação se inicia por um problema com uma questão, com uma dúvida ou com uma pergunta, articuladas a conhecimentos anteriores, mas que também podem demandar a criação de novos referenciais” caracterizando as teorias que aportam a pesquisa.

Minayo (1994, p. 25-26) denomina de “o ciclo da pesquisa” o processo que envolve investigação. Iniciamos esse processo na “fase exploratória da pesquisa” – tempo de reflexão do pesquisador com foco na “construção do projeto de investigação”. Sequencialmente a autora apresenta “o trabalho de campo [...] construção teórica elaborada [...] um momento relacional e prático [...]” por último Minayo discorre sobre “o tratamento do material” e o subdivide em três etapas: ordenação, classificação e análise. Sendo esse “material” os dados gerados ao longo da investigação.

Esse processo apresentado pela autora objetivam a condução do pesquisador a teorizar acerca dos dados, responder as perguntas de pesquisa e levantar novas perguntas.

No entendimento de Minayo (1994) teorias como “explicações parciais da realidade” que esclarecem a investigação apresentam questões, organizam e revelam os dados. Assim, apresentamos a netnografia e a etnografia como aporte nessa pesquisa.

Apresentamos nessa pesquisa posturas teóricas que inserem nossa investigação no paradigma interpretativista para a pesquisa de cunho qualitativo.

1.2.4. A Etnografia

Nessa dissertação, é usada a pesquisa qualitativa. Para essa forma de pesquisa, segundo Angrosino (2009) a etnografia e a observação participante são fundamentais. Assim como a descrição e a interpretação dos dados.

Em publicações de Erickson traduzidas por Mattos et al (2004), ele discorre sobre a etimologia da etnografia, *ethnos*- os outros, aqueles que não eram gregos e *grafia*- verbo grego para escrita.

Afirma Erickson (2004, p. 7) que a “Etnografia significa literalmente escrever sobre os outros [...]. A palavra foi inventada no fim do século XIX para caracterizar cientificamente os relatos de narrativa sobre os modos de vida dos povos não ocidentais”. Nesse sentido, a etnografia se ocupa em descrever as práticas de grupos sociais.

No entanto, em pesquisa etnográfica é preciso apresentar valores e costumes dos grupos sociais observados, descrever suas características livres de julgamentos de senso comum e de conceitos intrínsecos ao observador. Erickson discorre que essa atitude etnográfica acontece a partir:

Da época da publicação da monografia pioneira de MALINOWSKI, “Argonautas do Pacífico Ocidental” (1922), outro critério de descrição etnográfica foi acrescentado: retrato dos meios de vida do grupo social estudado de forma que manifestasse seus pontos de vista. O objetivo era mostrar como as ações de povos exóticos faziam sentido dentro de seus julgamentos, ao invés de retratar suas ações individuais como bizarras e normativamente deficientes quando julgadas de acordo com os padrões normativos europeus ocidentais. Para atingir esse objetivo, a etnografia malinowskiana se propôs à tarefa de produzir uma descrição válida e análise do sistema de significados do grupo social que era estudado. (2004, p. 8).

Acerca dos princípios básicos etnográficos Angrosino (2009, p. 30) afirma “Não obstante a diversidade de posições que os etnógrafos podem assumir, podemos sublinhar alguns aspectos importantes que ligam as muitas e variadas abordagens”. O autor divide essas ações do etnógrafo da seguinte forma:

- (a) Fazer observações atentas partindo de uma visão ampliada do “todo social” e das práticas estudadas.
- (b) Dedicar atenção aos “processos de pesquisa de campo”, às relações estabelecidas e às inter-relações entre observador e grupo de estudo.

A afirmação de Erickson (2004) conceitua a etnografia como um método atento aos processos de pesquisa de campo, possibilita a execução de uma visão com amplitude voltada para as práticas do grupo estudado. Por isso, para esse autor:

A etnografia é especialmente interessada nos aspectos de significado que não podem ser obtidos diretamente questionando informantes. Isto envolve o uso direto da observação para gerar inferências em relação às ações habituais, julgamentos e avaliações que estariam operando fora do desinteresse consciente do falante ou do ouvinte (2004, p. 18-19).

Nesse sentido “Na condução real da pesquisa etnográfica, geração e análise de dados são mutuamente constituídos” (ERICKSON, 2004, p. 4) corroboram para a descrição e interpretação do perfil, das práticas e do grupo social estudado.

Nesse escopo o pesquisador é impulsionado a integrar-se à cultura do grupo, a partir dessa integração e da inter-relação descrever os eventos observados. Conforme Godoy:

A pesquisa etnográfica abrange a descrição dos eventos que ocorrem na vida de um grupo (com especial atenção para as estruturas sociais e o comportamento dos indivíduos enquanto membros do grupo) e a interpretação do significado desses eventos para a cultura do grupo (1995, p. 28).

Segundo Angrosino (2009) para a pesquisa qualitativa a etnografia e a observação participante se fazem necessárias. Para tal, as pesquisas devem ser

mais enfáticas na interpretação das práticas sociais dos grupos estudados, do que na interpretação de dados coletados das agências sociais que envolvem esses grupos.

Com relação as práticas observacionais para a interpretação dos dados gerados ou coletados durante a pesquisa de campo. Afirma Angrosino (2009, p. 17) “Malinowski e Boas eram ambos fortes defensores da pesquisa de campo e ambos defendiam aquilo que veio a ser conhecido como observação participante, um modo de pesquisar que coloca o pesquisador no meio da comunidade que ele está estudando” e corrobora com as práticas de interpretação dos eventos postuladas por Godoy (1995) quanto a necessidade de imersão do pesquisador.

Por consequência, surge o conceito de observação participante, além disso, também é apresentada como um dos princípios da etnografia, a demanda por extenso tempo de pesquisa de campo. Ambos conceitos formados em experiência vivida por Malinowski na obra citada “Argonautas do Pacífico Ocidental” (1922). Angrosino afirma:

Por causa de complicações causadas pelas condições internacionais durante a Primeira Guerra Mundial, Malinowski, que estava fazendo um estudo de campo das Ilhas de Trobriand (Pacífico Oeste), ficou retido no seu campo de pesquisa durante quatro anos. (2009, p. 17).

A experiência vivida e documentada na obra de Malinowski (1922) influenciou a forma de fazer etnografia, passou a ser associada a diversas orientações teóricas, sendo uma delas o método do interacionismo simbólico, proveniente do paradigma interpretativista. Segundo Bortoni-Ricardo:

Segundo o paradigma interpretativista, surgido como alternativa ao positivismo, não há como observar o mundo independentemente das práticas sociais e significativas vigentes. Ademais, e principalmente, a capacidade de compreensão do observador está enraizada em seus próprios significados, pois ele (ou ela) não é um relator passivo, mas um agente ativo (2008, p. 32).

Bortoni-Ricardo (2008, p. 33) apresenta um “conjunto de métodos e práticas empregados na pesquisa qualitativa” que integram o conjunto do chamado interpretativismo. Afirma a autora que essa é uma boa “denominação geral” dado o comprometimento com a interpretação das ações sociais.

Inseridos nesse conjunto de métodos e práticas citados, apresentamos a observação participante, usada nessa investigação. A partir do conceito de Erickson (2004, p. 11) “[...] tanto o discurso quanto as situações do uso de formas bem específicas [...]” são características da observação participante, que por sua vez atua como peça angular para etnografia como método.

Com efeito a “Observação participante é o meio pelo qual o pesquisador aprende os específicos da atuação contextualizada [...]” (ERICKSON, 2004, p. 11) e a partir dessa observação e do tema de pesquisa definido, formula e aprofunda as perguntas de pesquisa com base em estudos científicos.

Esse observador participante gera os dados de pesquisa, os estuda, os interpreta e os identifica por meio de processos culturais “dialéticos” (ERICKSON, 2004), assim passa a priorizar a razão dialética sobre a analítica (BORTONI-RICARDO, 2017).

Nesse sentido o pesquisador percebe que “Assim as unidades fundamentais de análise em etnografia são lugares de relações ao invés de entidades isoladas” (ERICKSON, 2004, p. 14) e se relacionam na interação caracterizando enquadres interacionais.

Apresentamos “quatro características essenciais a etnografia” segundo Erickson (2004, p. 5):

1. Foco na ação natural da fala
2. Foco geral nas agências socioculturais
3. Foco no conceito social da fala e suas definições
4. Foco nas práticas sociais dos agentes atuantes e a descrição dos eventos sob o seu ponto de vista

Tendo em vista a natureza netnográfica desse estudo, os focos 1 e 3 foram direcionados para a variedade escrita digital. Enquanto demos ênfase ao

foco 2, isto é, consideramos as entidades sociais e culturais envolvidas e as descrevemos como atores dos eventos sociais observados.

Ainda nessa investigação, o foco 4 foi o meio pelo qual interpretamos a nossa visão, a visão dos observados e as descrevermos. Além disso, nos possibilitou interpretar e descrevermos os eventos observados.

Desse modo, apresentamos a abordagem da etnografia da qual se vale essa pesquisa, segundo Erickson:

Em contraste, existe a etnografia como uma abordagem naturalística para os procedimentos de pesquisa social através da observação direta de situações concretas. Ela situa a fala que ocorre naturalmente no centro do interesse da pesquisa, considerada como um modo de atividade social que está situada em um contexto completo que inclui a comunidade inteira ou a sociedade bem como a cena imediata da vida social local em que o discurso ocorreu por si mesmo. (2004, p. 6)

Por meio da observação participativa, inicia-se a geração de dados para essa pesquisa de base etnográfica com método netnográfico.

1.2.5. A Netnografia

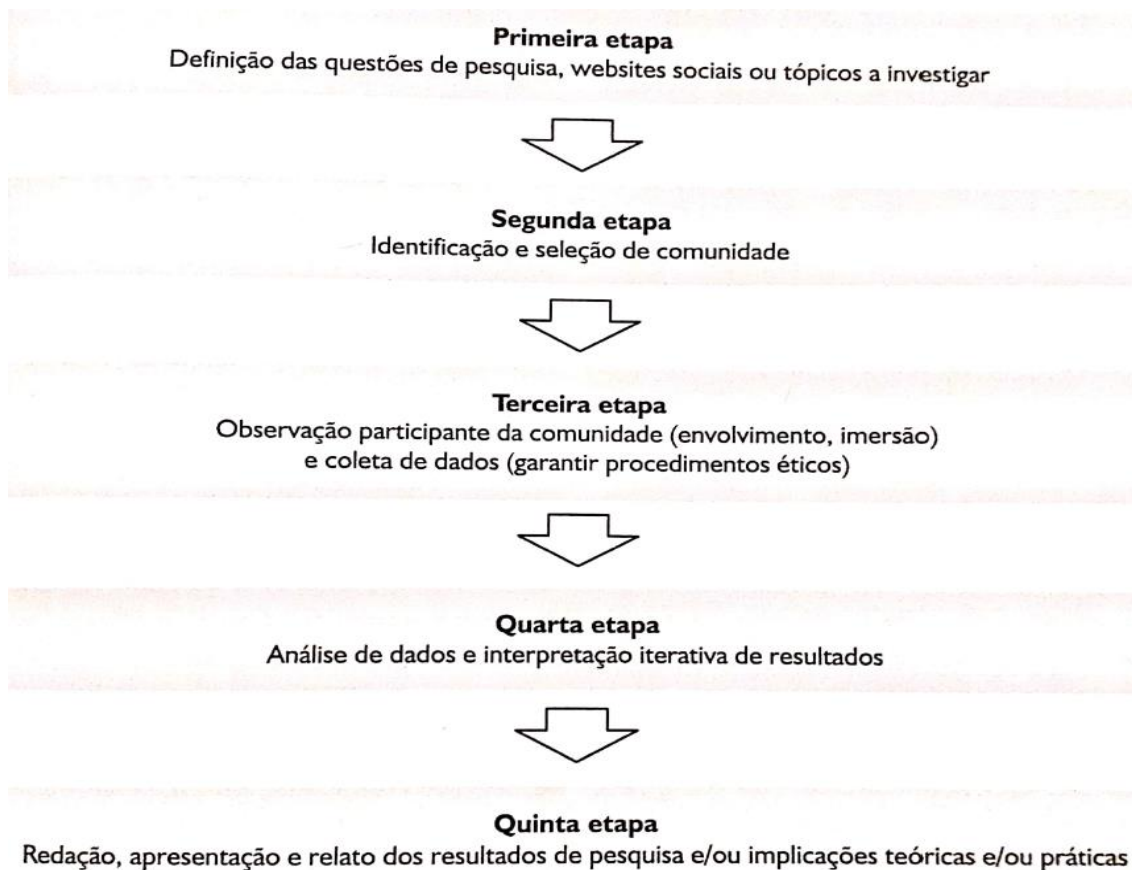
A netnografia serve de método para analisar o problema de pesquisa desse estudo, as possibilidades de interação entre diferentes variedades linguísticas orais e a variedade escrita digital em sala de aula presencial e a distância.

Apresentamos um resumo sobre o neologismo que engloba o termo netnografia. Segundo Kozinets (2014), as pesquisas são procedimentais por natureza, é a tese de doutorado de Kozinets que o inspira a cunhar o termo Netnografia em 1996, durante seu estudo sobre os fãs das sagas Star Wars e Star Trek.

A partir disso, o mercado de Marketing passa a usar e a legitimar esse método de pesquisa com base nas “[...] diretrizes e técnicas que foram publicadas sobre a abordagem netnográfica” (KOZINETTS, 2014, p. 14). Essa reação do

mercado confere legitimação ao termo, aos procedimentos usados na pesquisa do autor e reconhecimento científico.

Nessa investigação foram seguidos os procedimentos metodológicos apresentados no fluxograma para a pesquisa netnográfica.



Fluxograma simplificado de um projeto de pesquisa netnográfica. Imagem retirada de KOZINETS (2014, p. 63).

Para essa investigação o conceito de comunidade é o mesmo defendido pela netnografia, cunhado em experiência vivida e relata por Rheingold:

Desde o verão de 1985, durante uma média de duas horas por dia, sete dias por semana, conectei meu computador pessoal ao telefone e fiz contato com o WELL (Whole Earth 'Lectronic Link), um sistema de conferência por computador que permite que pessoas de todo o mundo conversem em público e troquem correio eletrônico privado (e-mail). A ideia de uma comunidade acessível apenas pela tela do meu computador me pareceu fria no começo, mas aprendi rapidamente que as pessoas podem se apaixonar por e-mail e conferências por computador. Eu me tornei um deles. Eu me preocupo com essas pessoas que conheci através do meu computador e me preocupo profundamente com o futuro do meio que nos permite reunir.

(RHEINGOLD, 2005, p. 3) (tradução nossa) WELL em tradução livre TTCL= Toda Terra Conectada em um link⁴ (2000, p. 3).⁵

Diante disso, esse conceito de comunidade passa a fazer parte do método de pesquisa netnográfica. Além disso, segundo o autor, esse conceito não se resume a comunicação, ele infere interações de natureza humana voltadas para sentimentos e laços afetivos.

Enquanto que nos estudos da netnografia Kozinets (2014, p. 176) concorda com Rheingold (1993) e discorre acerca do conceito de:

Comunidade virtual: outro termo para comunidade online; termo popularizado pelo pioneiro da internet Howard Rheingold (1993, p. 5), que definiu as comunidades virtuais como “agregações sociais que emergem da rede quando pessoas suficientes continuam [...] discussões públicas por tempo suficiente, com sentimento humano suficiente, para formar teias de relações pessoais no ciberespaço”

Nessa pesquisa entendemos o conceito de vida real sob o ponto de vista postulado por Rheingold (2017, p.2) “A frase “Na Vida Real” aparece assim frequentemente em comunidades virtuais que os abreviam para NVR” (RHEINGOLD, 2017, p.2) (tradução nossa) IRL em tradução livre NVR=Na Vida Real⁶.

Para Kozinets (2014, p. 176), o conceito de comunidade é panorâmico, pois, afirma comunidade como “um grupo de pessoas que compartilham

⁴ Since the summer of 1985, for an average of two hours a day, seven days a week, I've been plugging my personal computer into my telephone and making contact with the WELL (Whole Earth 'Lectronic Link)--a computer conferencing system that enables people around the world to carry on public conversations and exchange private electronic mail (e-mail). The idea of a community accessible only via my computer screen sounded cold to me at first, but I learned quickly that people can feel passionately about e-mail and computer conferences. I've become one of them. I care about these people I met through my computer, and I care deeply about the future of the medium that enables us to assemble

⁵ Link é uma palavra em inglês que significa elo, vínculo ou ligação. No âmbito da informática, a palavra link pode significar hiperligação, ou seja, uma palavra, texto ou imagem que quando é clicada pelo usuário, o encaminha para outra página na internet, que pode conter outros textos ou imagens. Em inglês a palavra link também é usada para determinar que existe uma ligação entre dois elementos. Ex: The detective couldn't find a link between the two events. / O detetive não conseguiu descobrir um elo de ligação entre os dois acontecimentos. Disponível em: <https://www.significados.com.br/link/> . Acesso em: 04 de junho de 2020.

⁶ “The phrase “In Real Life” pops up so often in virtual communities that regulars abbreviate it to IRL” (RHEINGOLD, 2017, p.2)

interação social” e acrescenta a ideia de emoções, interação e localização. Além disso, discorre sobre a localização dos grupos sociais estar no ““ciberespaço” da comunicação mediada por computador ou tecnologia”. Nessa investigação, usamos o conceito comunidade em conformidade a esse entendimento.

Por consequência disso, em uma pesquisa netnográfica, podemos afirmar que a tecnologia permeia inúmeros aspectos de práticas das sociedades atuais. Sejam rurais, urbanas e quaisquer outras sociedades que tenham acessos aos eventos tecnológicos.

Por ser a “[...] netnografia - uma forma especializada de etnografia adaptada às contingências específicas dos mundos sociais de hoje mediados por computadores” (KOZINETS, 2014, p. 10) pode ser usada como método para o estudo de diversos espaços interacionais possibilitados pela internet e face a face.

Nessa pesquisa a abordagem para a geração de dados é proveniente da “**Etnografia/netnografia mista**: pesquisa que combina a coleta de dados e interações online com dados e interações coletadas por meio do contato face a face” (KOZINETS, 2014, p.10).

Para a observação de práticas de cultura online são feitos levantamentos de dados. Na pesquisa netnográfica a definição de como esses dados serão levantados é peça fulcral para a observação efetiva dos eventos sociais.

Kozinets (2014, p. 47) discorre acerca de duas formas de levantamentos de dados online:

Primeiro são pesquisas que tratam de tópicos de comunidades online, e nos revelam aspectos dessas comunidades e da cultura online. Segundo, são levantamentos que tratam de outros tópicos não diretamente relacionados a essas comunidades ou culturas virtuais, mas que estudam tópicos relacionados aos membros de uma comunidade online.

Nessa dissertação, nos deteremos na segunda forma de levantamento, já que o nosso foco são os eventos tecnológicos que envolvem o grupo social observado e os aspectos do perfil tecnográfico social desse grupo vistos por

meio das “ferramentas de tecnologia social” (KOZINETS, 2014, p. 48) ao que chamaremos de recursos.

Esses recursos são definidos como “Uma estrutura social em que a tecnologia coloca poder em comunidades e não em instituições”⁷ (LI et al, 2007, p. 2) (tradução nossa), isto é, recursos acessíveis a população que tem acesso a rede mundial de computadores-Internet.

Kozinets (2014) categoriza essas ferramentas ou recurso de empoderamento social, defendidos por Li et al (2007) e encontrados na internet, segundo o autor:

(a)**Codificação**: aposição de códigos ou categorias de dados [...] netnográficos, outro material cultural baixado na internet ou outros websites de TIC; categorias para codificação geralmente emergem indutivamente por meio de leitura atenta dos dados [...]. (b) **Comunicação(ões) mediada(s) por computador, ou CMC**: qualquer comunicação que se realiza por meio de um computador ou rede; CMC inclui fóruns, postagens, mensagens instantâneas, e-mails, salas de bate-papo, assim como mensagens de texto por telefone celular. (grifos do autor) (2014, p. 176).

Além disso, Kozinets (2014, p. 176) define tais ferramentas como passíveis de análise cronológica, de tal forma que podem ser “**Comunicações assíncronas**: comunicações que são escalonadas no tempo, tais como [...] fóruns ou correio eletrônico” e “**Comunicações sincrônicas**: comunicações que ocorre em “tempo real”, tais como ligações telefônicas, conversas face a face e bate-papo [...]” (grifos do autor).

Nessa pesquisa, analisamos os dados gerados em ambos espaços temporais, com base em uso de software de produção de textos, blog, aplicativo de mensagem instantânea e correio eletrônico.

Segundo Kozinets (2014), ao longo da netnografia vão se formulando perguntas de pesquisa. Os dados são gerados e sistematizados em interação online.

⁷ “A social structure in which technology puts power in communities, not institutions” Li et al (2007, p. 2)

De acordo com o autor (2014, p. 64), o foco da pesquisa são as questões a serem investigadas. Dessa forma, fica definido que para essa pesquisa a netnografia e a etnografia são os métodos principais de investigação, além do subsídio de outras abordagens linguísticas.

1.2.6. O Contexto de pesquisa

O foco dessa pesquisa é a interação em comunidade virtual formada por professores da Educação do Campo, professores quilombolas e professores universitários, integrantes da primeira turma de Especialização lato sensu em Educação do Campo na área de linguagens: Língua Portuguesa Aplicada ao Ensino Básico da FUP/UnB campus Planaltina-DF.

Nessa pesquisa, chamamos de contexto de estudo os eventos sociais observados. Para entender contexto é preciso observar a micro e a macroanálise, observar os detalhes da interação face a face no social e interpretar os sistemas que surgem ou que fazem surgir os eventos sociais a serem observados. Segundo Hanks:

O foco sobre o discurso requer análise detalhada dos fatos linguísticos e etnográficos emergentes localmente (por essa razão, “micro”), ao passo que o foco nos sistemas linguísticos e socioculturais requer análises igualmente cuidadosas das regularidades formais e funcionais, cujas motivações se encontram muito além dos indivíduos e de suas ações (por essa razão, “macro”). (2008, p. 174)

Nas interações face a face emergem as situações linguísticas de análise (micro), enquanto na formação de comunidades virtuais há a proeminência das motivações socioculturais para a formação de sistemas de análises (macro) formando o contexto.

Nesse sentido, concordamos com Hanks, (2008, p. 174) “Contexto é um conceito teórico, estritamente baseado em relações. Não há contexto que não seja “contexto de”, ou “contexto para”” por isso, entendemos o conceito de contexto de estudo para essa investigação.

Essa pesquisa concorda com a crítica de Blommaert (2008, p. 97) diante de análises em que “[...] o contexto é geralmente apenas o pano de fundo de uma análise do discurso (linguística ou interativa) bastante ortodoxa”, é fulcral para a pesquisa etnográfica perceber contexto de forma panorâmica diante da interação e dos recursos.

A descrição de eventos pode ser vinculada a diversos tipos de recursos. “No entanto, a importância dos recursos está na profunda relação entre a língua e uma economia geral de símbolos e status nas sociedades” (BLOMMAERT, 2008, p. 106) as representações socioculturais direcionam os eventos e seus resultados.

Por fim, apresentamos o conceito de contexto que servirá de fundamento para esse estudo. Além de orientar o entendimento das ações educacionais e dos princípios basilares do curso de Especialização, espaço interacional que integra nosso contexto de estudo. Segundo Blommaert:

E é aí que a linguagem nos leva diretamente para o centro da estrutura social: uma investigação dos sistemas e padrões de alocação de símbolos e instrumentos de poder e, portanto, uma investigação de padrões básicos de privilégio e desvantagem nas sociedades (cf. Gumperz, 1982; Bourdieu, 1991; Heller, 2001). Observar as questões ligadas aos recursos garante que qualquer fragmento de uso da linguagem seja contextualizado socialmente, de forma profunda e fundamental; conexões entre fala e estrutura social seriam então *intrínsecas*. (2008, p. 106). (grifos do autor)

Dessa forma nessa pesquisa inserimos o acesso à internet dos professores da Especialização, como estrutura social a ser investigada, seus símbolos e linguagens que demandam formação de letramento para uso dos recursos dispostos na internet.

É preciso discorrer acerca do funcionamento desse curso de Especialização, principalmente, sobre o regime de alternância, além do acesso ao mundo digital por parte dos professores da Educação do Campo e professores quilombolas.

1.2.6.1. A Especialização e a Licenciatura em Educação do Campo

O professor Djiby Mané coordena o Projeto de Curso de Especialização, formulado em 2015. Na ficha de identificação do curso, constam os seguintes dados: Nome do curso: Curso de Especialização em Educação do Campo na área de Linguagem: Língua Portuguesa Aplicada ao Ensino Básico, modalidade: semipresencial, unidade acadêmica responsável: Faculdade UnB Planaltina-DF, carga horária: 375 h/a, número de vagas 40, critério de seleção: análise curricular, primeira edição da Especialização.

O Projeto de Curso de Especialização-PCE intenciona “[...] promover estudos e pesquisas sobre as estratégias de seleção e organização dos currículos e práticas curriculares, nas escolas do campo, na área de linguagens, de modo a qualificar a atuação desses educadores no sentido da prática interdisciplinar” (UNB. 2015, p. 4) é na justificativa do PCE do curso que se desenha nosso contexto de pesquisa, segundo a UnB:

O esboço dessa proposta se justifica por três motivos basilares, a saber: 1) o compromisso ético-político da IES com a continuidade do processo formativo dos sujeitos do campo; 2) o cumprimento da função social das IES em contribuir com a formulação de algumas respostas e superação de problemas sócio-educativos enfrentados, de modo particular, pelas escolas do campo e 3) aprimorar práticas de Ensino de português. (2015, p. 4).

Essa investigação é impulsionada com base na formação continuada de professores, corroborando com a proposta ofertada pela Especialização, conforme UnB:

A oferta deste Curso de Especialização servirá também de campo de pesquisa sobre métodos de formação para o trabalho interdisciplinar nas escolas do campo para contribuir com futuros processos formativos de educadores do campo. Assim este vem a ser mais um espaço de reflexão e contribuições a respeito da docência e da organização do trabalho pedagógico em escolas do campo. (2015, p. 4)

O projeto apresenta o Curso de Especialização como parte integrante de um conjunto de iniciativas do Centro Transdisciplinar de Educação do Campo e

Desenvolvimento Rural – CETEC, além disso, ele é oriundo do curso de Licenciatura em Educação do Campo – LEdoC, aprovado pelo Conselho de Ensino Pesquisa e Extensão no ano de 2007. Tanto o CETEC quanto a LEdoC são da Faculdade UnB Planaltina (FUP) – Universidade de Brasília.

Todas essas ações convergem para “promover a formação e a reflexão sobre a práxis dos egressos dos cursos apoiados pelo PROCAMPO e que atuam como educadores nas escolas do campo” (UNB, 2015, p. 5) com foco na formação inicial e continuada de professores da Educação do Campo e professores quilombolas.

Tendo em vista que a Especialização é ação constituída em princípios fundamentados pela graduação de Licenciatura em Educação do Campo - LEdoC da FUP/UnB, iremos apresentar o referido curso a partir do Projeto Político Pedagógico de Curso.

No PPPC (2018, p. 6) está a ficha de identificação desse curso de graduação⁸, nela constam os seguintes dados: nome: Licenciatura em Educação do Campo, grau: licenciado, modalidade: Presencial em Alternância, Turno: Tempo Universidade (Integral) e Tempo Comunidade, carga horária 3510 horas.

Além dos dados de identificação é importante citar que a LEdoC possui três opções de graduação: Área de Ciências da Natureza, Área de Matemática e Área de Linguagens.

Diante disso, o compromisso ético-político na formação continuada de professores, citado como basilar no PPPC da Especialização, os desafios da formação continuada desse curso são complementares à formação iniciada pela LEdoC ou pelo CETEC, de acordo com a UNB:

Ademais, busca-se o desafio de fortalecer a formação por área do conhecimento, considerando que esta perspectiva formativa, na medida em que se propõe a superar a fragmentação do conhecimento, pode ampliar o debate sobre o trabalho pedagógico nas escolas do campo. É, também, uma temática que vem sendo discutida por vários pesquisadores das áreas de linguística e língua portuguesa e diversas pesquisas apontam para uma necessidade de pensar novos currículos, reformular as proposições, formar/qualificar melhor os

⁸ Anexo I

professores/educadores, sobretudo no sentido de modificar o atual estado do ensino de português, baseado na simples transmissão dos produtos do conhecimento científico, para a formação de sujeitos reflexivos e críticos em relação à ciência e tecnologia e seus impactos na sociedade. (2015, p. 4)

Diante do exposto, é importante apresentar a reformulação feita no PPPC da LEdoC em 2018, o resultado apresentado é com base na análise educacional das turmas analisadas a partir das “Estratégias Metodológicas que articulam as ações formativas do Curso”, segundo a UnB:

Busca-se, em cada semestre, identificar as aproximações entre as várias disciplinas e conteúdos de modo a possibilitar um diálogo permanente entre elas, através de planejamento coletivo, entre os professores de um mesmo núcleo e entre os professores das áreas específicas e ainda entre os professores que compõem estes dois grupos – formação geral e formação específica. (2018, p. 47)

Em consequência da análise feita, formulou-se nova abordagem para o PPPC (2018) da LEdoC. Voltada para as práticas do Letramento acadêmico, segunda a UNB:

Neste sentido, estruturou-se o trabalho sobre o Letramento acadêmico para que os estudantes sejam capazes de: i) ressignificar de forma clara e objetiva o que leem e compreendem de diferentes gêneros discursivos acadêmicos; ii) encadear ideias dando coerência, coesão e sentido desses textos; iii) compreender, interpretar e associar a leitura de um texto à realidade local e universal; iv) usar a ortografia e a pontuação corretamente; v) superar as marcas vernaculares (variedade linguística) da oralidade na escrita, dentre outros objetivos. Para dar conta desse relevante desafio na formação docente, foi criado na matriz curricular da Licenciatura em Educação do Campo, um conjunto de disciplinas optativas que serão ofertadas aos interessados do primeiro ao quinto semestre com nome de Leitura e Produção de Texto um ao cinco, cujas ementas visam perpassar uma formação para compreensão das normas de produção acadêmica. Tais disciplinas também estão sendo ofertadas para outros estudantes da FUP que apresentem interesse no processo de letramento científico. (2018, p. 49)

Dessa forma, entende-se que acrescentado o componente Letramento científico e digital, as turmas formadas após essa reformulação da matriz curricular, terão maior compreensão no uso dos textos acadêmicos “[...] a partir

de uma perspectiva omnilateral o trabalho com os Letramentos Múltiplo”, segundo UnB:

Consideram-se Letramentos Múltiplos, conforme Sousa (2016 e 2017), conhecimentos de diferentes áreas, de abordagem científica e empírica que circulam por meio das linguagens verbais (oralidade e escrita) e não-verbais (imagens, cores, sons, símbolos, ícones, desenhos etc.). [...] O letramento acadêmico está inserido dentro dessa concepção de Letramentos Múltiplos, considerando a especificidade linguística e estilística de cada área do conhecimento (a linguagem da Filosofia, da Educação do Campo, a Literatura etc.) e a Linguagem das Ciências da Natureza e das Ciências Exatas, que remete às leituras específicas. (2018, p. 50)

Nesse sentido, entendemos o letramento digital para os professores da Educação do Campo e professores quilombolas da Especialização.

Iremos apresentar as semelhanças entre a formação inicial de professores da Educação do Campo, professores quilombolas e a sua formação continuada na Especialização.

Inicialmente, percebe-se as diferenças entre alguns termos ao consultar os projetos do curso de graduação e do curso de Especialização, no entanto, é tácito que a dinâmica de ensino e aprendizagem partem das mesmas primícias.

Uma vez que a modalidade no PPPC (2018) da LEdoC se apresenta como presencial em alternância, enquanto a Especialização é semipresencial. Tal diferenciação permite maior mobilidade de ajustes nos encontros presenciais. Já no critério turno, ambos cursos estão em conformidade.

Essa diferença se faz necessária em decorrência do perfil da turma da Especialização, composta, em sua maioria, por professores atuantes em sala de aulas de comunidades do campo e quilombolas.

Por isso, segundo o PCE da Especialização “A forma de organização curricular peculiar da Educação do Campo integra dois espaços e dois tempos diferentes, o Tempo Escola (TE) e o Tempo Comunidade (TC) que devem ser considerados tempos integrados de trabalho e formação, e não tempos segregados e desarticulados”. (UNB, 2015, p. 7)

Nesse espaço de alternância, os professores da Educação do Campo e professores quilombolas, ficam durante um tempo pré-determinado na universidade em imersão acadêmica. Isto é, as aulas de algumas disciplinas da Especialização têm duração de oito horas por dia, a depender da quantidade de dias em que os estudantes ficam na universidade. Conforme a UnB:

No caso do Curso de Especialização em Educação do Campo na área de linguagens: língua portuguesa aplicada ao ensino básico, a alternância oportunizará espaço e tempo para aprofundamento teórico-metodológico dos estudos realizados no TE; para articulação entre teoria e prática pedagógica; trabalho coletivo interdisciplinar com os docentes da escola do campo que queiram se desafiar a implementar e/ou fortalecer o Projeto Político Pedagógico da Escola na perspectiva da Educação do Campo; para o estabelecimento do diálogo entre escola e comunidade; para o exercício da práxis docente. (2015, p. 7)

O calendário definido pela coordenação da Especialização ao iniciar o curso e as datas foram disponibilizadas em calendário para os alunos. Além disso, esse curso de Especialização “estuda a relação da linguagem com o sócio-histórico”. Objetiva formar alicerces que corroboram com a formação no ensino de português “na realidade concreta do campo” (UNB, 2015, p. 9) em nível de pós-graduação para os professores da Educação do Campo e professores quilombolas.

Para a sistemática avaliativa do curso, o PCE discorre sobre a necessidade de acompanhamento docente durante o TE, afirma a UnB:

O processo de avaliação da aprendizagem deverá permitir uma articulação radical entre Tempo Escola e Tempo Comunidade. Para tanto as atividades de Tempo Comunidade deverão ser planejadas de modo a atender as especificidades da comunidade de inserção de cada educando, mas com orientação docente em Tempo Escola e acompanhamento por professores do curso durante o Tempo Comunidade (2015, p. 13)

Essa orientação demandada pelo PCE do curso é legítima, justificada e necessita acesso à internet por parte dos envolvidos no processo. Esse acesso e os recursos que o envolve são abordados durante essa pesquisa.

1.2.6.2. Participantes da pesquisa

Essa pesquisa intencionou alcançar 42 participantes, idade entre 25 e 50 anos. Todos professores licenciados em cursos da área de linguagens, formados por universidades federais, estaduais e particulares nas regiões do Distrito Federal-DF e Goiás-GO que atuam com Licenciatura e Educação do Campo.

O que se justifica por ser o espaço de investigação as comunidades virtuais de professores da Educação do Campo e professores quilombolas. Sendo 27 professoras de comunidades quilombolas, 3 professores de comunidades quilombolas, 10 professoras de escolas do campo, 1 professora de escola rural, 1 professor de escola rural, 2 professoras universitárias (professora regente e professora mediadora do letramento digital).

Nesse aspecto, temos 1 professora da Secretaria de Educação do Distrito Federal -escola rural- SEDF, 1 professora coordenadora de escola de comunidade quilombola, 1 professora desempregada, 38 professores da Secretaria de Educação do Goiás- SEDUC, 2 professoras voluntárias (professora regente e professora mediadora).

Ainda, nesse escopo, temos 1 professora efetiva da SEDUC, 1 professora efetiva da SEDF, 38 professores temporários da SEDUC.

Quanto ao local de formação dos participantes, 1 professora formada por faculdade particular no DF do curso de letras, 2 professoras formadas pela UFG, sendo 1 licenciada em letras e 1 licenciada em matemática, 38 professores formados pela Universidade de Brasília-UNB em Licenciatura em Educação do Campo-LEdoC e 1 professora também formada pela UnB em letras.

Os professores formados pela LEdoC são egressos das primeiras turmas desse curso pioneiro na UnB, isto é, se formaram entre as turmas 5 até a turma 7, conforme tabela abaixo retirada do PPPC (UNB, 2018, p. 26)

2.4. Demanda social (relação candidato/vaga dos quatro últimos vestibulares)

Ano	Número de candidatos	Número de vagas	Relação candidato vaga	Turmas
2014	700	60	11.6	7 ^a

Os professores residentes no Goiás são 38, enquanto 4 professores moram no DF, os professores empregados atuam em salas de aulas dos estados em que moram e vem para as aulas da Especialização durante o período de férias de suas respectivas escolas.

Nesse sentido, é sabido que o acesso ao vestibular para LEdoC até o ano de 2014, era específico para o público do campo, segundo o PPPC da UnB:

O Curso de Licenciatura em Educação do Campo teve seu processo seletivo realizado por meio de vestibular específico até o ano de 2014, com ingresso da turma em 2015. A partir do ano de 2016, o processo foi realizado através do Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM) e Vestibular Específico. A opção da UnB em manter as duas formas de processo seletivo deve-se a dois motivos em especial: baixa adesão dos estudantes do campo à realização do ENEM, processo que precisa ser analisado para os anos seguintes de forma a consolidar o ENEM como forma de ingresso no Curso; o vestibular específico tem de fato assegurado a seleção de candidatos com perfil mais adequado às exigências do ingresso no Curso de Licenciatura em Educação do Campo.” (2018, p. 26).

A autodeclaração das pessoas remanescentes de comunidades quilombolas e pessoas do campo é critério para que sejam reconhecidas pelas agências estatais. Assim podem usufruir dos direitos adquiridos pelas lutas dos movimentos sociais.

Dessa maneira, para se ter acesso ao vestibular específico do Curso de Licenciatura em Educação do Campo da FUP/UnB, essas pessoas se autodeclararam como remanescentes de quilombolas e pessoas do campo.

Assim sendo, essa pesquisa reconhece os participantes como professores da Educação do Campo⁹ e professores quilombolas a partir de suas autodeclarações e o reconhecimento institucional da Universidade de Brasília.

⁹ “Sob essa égide, o Seminário dos 20 anos da Educação do Campo e do PRONERA, realizado na Universidade de Brasília, em junho de 2018, ratificou-se a compreensão de que a Educação do Campo é agora Educação do Campo, das Águas, das Florestas, dos ribeirinhos, dos quilombolas, dos extrativistas, dos pescadores, das comunidades dos fundos de pasto, dos coletores de açaí, das quebradeiras de coco, dos gerapeiros... Isso evidencia a ampla diversidade de sujeitos coletivos que integram o Movimento da Educação do Campo em nosso país, e este é um precioso patrimônio político-pedagógico construído e consolidado como patrimônio da classe trabalhadora, que conseguiu pôr em marcha a organização destes sujeitos coletivos em luta (MOLINA, 2018, p. 2).” Uma vez que a turma participante deste trabalho é

1.2.7. Metodologia de pesquisa

Os dados foram gerados a partir da observação participante em interação virtual que aconteceu entre professores da Educação do Campo, professores quilombolas, a professora mediadora.

Essa interação foi mediada pela variação acadêmica falada pela professora mediadora e pela professora regente, a variedade rurbana falada pelos professores da Educação do Campo e professores quilombolas e a variedade escrita digital como recurso principal do contexto de comunidade virtual.

De acordo com isso, afirmamos que contexto “[...] requer análises [...] cuidadosas das regularidades formais e funcionais, cujas motivações se encontram muito além dos indivíduos e de suas ações [...]” (HANKS, 2008, p. 174) logo, observando o enquadre de interações impulsionadas pelas instituições socioeducacionais e culturais foram gerados os dados.

A variedade escrita digital como um recurso entre textos (oral e escrito) demanda conhecimento técnico para contextualização e produção das “práticas de recontextualização” (BLOMMAERT, 2008, p. 107), pois, para tornar a fala em texto escrito é preciso prática.

Para tal, por meio de texto multimodal, foi feita a categorização do cenário digital para os professores da Educação do Campo e professores quilombolas. Isto é, foi produzido um Passo a Passo-PAP¹⁰ com a descrição do conteúdo BLOG em imagens e texto.

Segundo Kozinets (2014, p. 175), “**BLOG**: abreviatura popular para weblog; um tipo especial de website que é atualizado com frequência e que consiste em entradas datadas e organizadas em ordem cronológica e reversa;

formada por professores do campo do centro-oeste, professores de comunidades remanescentes quilombolas e alguns participantes são da cidade. Conforme a autora, a partir do seminário realizado em 2018 na Universidade de Brasília, a Educação do Campo compreende todas estas categorias, no entanto, neste estudo continuaremos usando os termos professores da Educação do Campo e professores quilombolas ao nos referirmos aos participantes desta pesquisa.

¹⁰ Anexo II

um local potencial de comunidade e cultura online” foi nesse tipo de plataforma que aconteceu a primeira interação digital.

O texto multimodal citado foi enviado para os professores via BLOG e via aplicativo de mensagens instantâneas. Assim, foi observada e avaliada individualmente, a fluência da leitura e interpretação desse texto pelos destinatários, em seguida, tal avaliação foi inserida em tabela de excel¹¹. O que gerou dado quantitativo “[...] a variável explicação, também chamada de variável independente[...]” (BORTONI-RICARDO, 2008, p. 34).

A partir dessa variável tornou possível constatar que a escrita digital de textos acadêmicos e escolares não é frequente nas “práticas concretas e sociais” dos professores da Educação do Campo e professores quilombolas. Pois, é notório que lhes falta estrutura física e acesso para a prática da variedade escrita digital.

A variedade escrita digital além de ser um recurso, pode ser vista como um “instrumento linguístico” que requer “habilidades comunicativas” (BLOMMAERT, 2008, p. 102) para usá-la.

Também fizemos anotações e arquivamento acerca de reflexões sobre os enquadres de interações que se delineavam na comunidade online formada pelos professores da Educação do Campo, professores quilombolas e professora mediadora. Essa técnica de pesquisas está no escopo da netnografia, segundo Kozinets:

Anotações: fazer reflexões sobre os dados ou outros comentários anotados nas margens dos dados; parte do processo de análise de dados qualitativos. **Arquivamento:** o salvamento e armazenamento automático de registros de interações culturais; um dos quatro elementos característicos que distinguem experiências sociais online de interações face a face. (2014, p. 175).

Enquanto que para a observação participante das interações referentes a interação face a face em sala de aula e lista de e-mail usamos a “**Autonetnografia:** [...] uma netnografia composta principalmente de reflexão

¹¹ Anexo III

peçoal autobiográfica sobre a participação em uma comunidade online, conforme capturada em notas de campo e em outros registros subjetivos dessa experiência” (KOZINETS, 2014, p. 175).

Nesse sentido, aconteceu a pesquisa-piloto geradora das perguntas exploratórias dessa investigação.

1.2.7.1. A pesquisa-piloto

É importante retomar alguns aspectos apresentados na introdução, pois, fazem parte da pesquisa-piloto. O ingresso dessa pesquisa aconteceu ao mesmo tempo em que passei na prova para o mestrado no Programa de Pós-Graduação em Linguística (PPGL) no Instituto de Letras (IL) da Universidade de Brasília (UnB) como citado.

O curso iniciou e eu estava como professora mediadora de letramento digital da turma da Especialização no componente Letramentos da professora Rosineide Magalhães.

A professora orientou a produção um site¹² para que os participantes do curso pudessem se comunicar por esse recurso na internet¹³. Além disso, serviria para postar as produções acadêmicas dos professores da Educação do Campo, professores quilombolas e do grupo de pesquisa (Socio)Linguística Letramentos Múltiplos e Educação-SOLEDOC¹⁴, citado.

A página na web¹⁵ não estava finalizada já que a proposta era finalizá-la junto à turma, para que tivesse a identidade de todos os participantes da

¹² “Um site ou sítio é um conjunto de páginas Web, isto é, de hipertextos acessíveis geralmente pelo protocolo HTTP na Internet. O conjunto de todos os sites públicos existentes compõe a World Wide Web [...] (que em português significa, "Rede de alcance mundial"; também conhecida como Web e WWW) é um sistema de documentos em hipermídia que são interligados e executados na Internet”. <https://administradores.com.br/artigos/o-que-e-um-site> .Acesso em 23 de fevereiro de 2020.

¹³ Rede mundial de computadores

¹⁴ Os professores colaboradores da Especialização são integrantes deste grupo de pesquisa, é importante frisar que todo o trabalho docente que aconteceu durante essa Especialização foi voluntário.

¹⁵ Internet

Especialização. Assim foi produzido o site¹⁶, em uma das abas, foi criado um BLOG para postagens dos textos e atividades da turma da Especialização e do grupo de pesquisa.

Como citado, na primeira aula, apresentei o site à turma, pude observar por meio dos comentários dos estudantes, que o acesso à internet e aos recursos informatizados desse público era restrito ou, na maioria das vezes, nenhum. Daí surgiram nossas perguntas exploratórias.

Iniciamos a aula propondo a finalização da página, esse processo teve pouca participação, no entanto, interpretei que esse seria um aspecto esperado em uma sala de aula com mais de quarenta alunos, já que fatores como, timidez, falta de interesse e outros, são comuns em salas de aula cheias.

Após fazer à turma algumas perguntas sobre informática, levantamos a hipótese de que a tímida participação dos estudantes era devido à falta de conhecimento da variedade escrita digital, ao distanciamento causado pela variedade acadêmica falada por mim e ao recurso digital ali usado.

Em seguida, pedimos que todos se registrassem no BLOG da página, ao que se dispuseram prontamente, nesse momento, as dificuldades no acesso à página começaram a surgir e a ocupar toda a aula, percebemos que era um processo novo para a maioria da turma.

Logo, observamos que a questão era comunicativa situacional, conforme mostra um dado: o léxico /registrar/. Para a maioria dos estudantes referia-se a cartório de registros de pessoas ou de imóveis e não ao registro de seus dados pessoais em uma nuvem de informação que lhes daria acesso a uma plataforma de interação remota.

Essa variação lexical de co-referência de significado acontece devido à necessidade de luta por território que permeia a prática concreta da maioria desses professores, sejam acampamentos de agricultura familiar, sejam

¹⁶ <https://soleduc2017.wixsite.com/fupunb>

pequenas propriedades em luta com grandes fazendeiros, sejam as comunidades quilombolas.

Em vista disso, decidi interromper o registro dos educandos no BLOG e informei-lhes que faria um texto multimodal intitulado de Passo a Passo-PAP e lhes enviaria no grupo de whatsapp¹⁷ da turma, do qual todos fazem parte, e assim o fiz.

Tal decisão foi motivada no momento em que identificamos o esvaziamento de significados dos termos usados nos recursos para o acesso à internet pela maioria da turma, acontecendo um reenquadre da prática de letramento digital para o texto multimodal.

Durante essa interação, também percebemos que faltava a alguns professores da Educação do Campo e professores quilombolas da Especialização, a interpretação dos comandos da régua do word para a produção de textos.

Tais comandos são considerados recursos auto intuitivos pela maioria dos usuários fluentes. No entanto, mesmo diante de todas as dificuldades de fluência e acesso, a grande maioria da turma produziu seus textos.

Por consequência, para situar as variedades orais e escritas¹⁸ nesse contexto de investigação é preciso ressaltar que a pouca formação do letramento digital é decorrente do pouco acesso ao mundo digital. Tendo em vista que “[...] todo discurso dialógico pode ser descrito como situado à medida que ele ocorre em situações” (HANKS, 2008, p. 179).

Buscamos a multimodalidade (PAP) para formar novos atos de enunciados que produzissem sentidos à variedade escrita digital, na tentativa de ressignificar e produzir sentido na lingua(gem) digital, porém, não obtivemos sucesso.

¹⁷ Aplicativo de conversação momentânea compatível com sistemas de celulares Android e IOS

¹⁸ Variedade acadêmica, Variedade rurbana, Variedade linguística e Variedade escrita digital (computadores) definida por Bortoni-Ricardo (2004) na teoria dos contínuos apresentada nesse estudo.

O segundo encontro foi voltado para a produção de um texto chamado “texto frankstein” construído em uma dinâmica de grupo exposta no plano de aula. Essa produção foi postada no BLOG da turma, com o objetivo de incentivar o acesso à página, porém, não alcancei o resultado esperado no número de “curtidas” do post.

Para esse reenquadre¹⁹ usamos um novo recurso para ensinar o acesso ao BLOG (texto multimodal -imagens e escrita). Mesmo diante desse novo recurso para o acesso ao BLOG, o registro na rede social, para a maioria da turma, foi de difícil compreensão.

Então fizemos o registro de apenas alguns dos professores da Educação do Campo e professores quilombolas que sentiam dificuldade no processo, infelizmente, não podiam investir mais tempo nessa comunicação.

É importante ressaltar que a turma se empenhou em fazer o registro, caso o recurso lhes tivesse sido apresentado anteriormente, teriam dominado a ferramenta com facilidade.

Durante o TE-Tempo Escola o blog voltou a ser usado para postagem da atividade de protocolo. Nesse momento, a dificuldade foi ainda maior do que a de registrarem-se. Tendo em vista que a maioria dos estudantes não conseguiu fazer o carregamento da atividade na página, pois, possuía pouca fluência para interpretar os comandos da plataforma.

A partir dessa observação, optamos por orientar a turma durante o TE, por comunicação através da mensagem de áudio enviada via whatsapp, entendemos ser esta a via mais acessível para a comunicação.

Observamos que a turma ficou mais à vontade em tirar dúvidas e receber orientações acerca das atividades a serem entregues à distância por meio desse app.

¹⁹ Do enquadre digital para o analógico com o objetivo de retorno ao digital, Goffman (1998) chama de footing.

Além disso, também ficou acordado que os trabalhos seriam entregues, a partir daquele momento, via lista de e-mail, rede social com a qual os estudantes têm intimidade, pois trabalham com ela desde a época em que faziam licenciatura, foram inseridos em suas práticas e foi formado o letramento digital para tal recurso.

Nessa investigação, observamos o processo interacional dos estudantes no uso dos recursos de software – word para a produção de textos e o nível de fluência no momento de compartilhar essas produções nas redes sociais propostas pela professora.

Em suma, nesse contexto situacional esta pesquisa percebe aspectos de Comunicação Mediada por Computador-CMC e identifica as dificuldades de interação.

1.2.7.2. Geração de dados

O objetivo desta seção é apresentar e analisar os dados com profundidade, formulando hipóteses e fatos interpretativos com base na interação entre os atores envolvidos na Especialização.

Por isso, é importante observar a interação entre a turma, a variedade escrita digital por meio dos recursos usados nas produções de textos do software no aplicativo word, suas postagens no blog, envios por e-mail e sistematizá-los em tabelas avaliativas.

Além disso, observar a acessibilidade e o tipo de relacionamento interativo da turma com as mídias digitais e com a variedade acadêmica usada pela professora mediadora.

Para a produção desses textos foi explicado a turma o gênero memorial e combinado o prazo de entrega para o final do primeiro Tempo Universidade-TU, esse módulo teve a duração de quatro dias.

A professora regente e a turma agendaram a entrega dessa atividade manuscrita, ou digitada e impressa. Ao longo desses quatro dias, os professores egressos fizeram a escrita e a reescrita desse memorial.

Tudo isso com a orientação da professora regente em sala de aula, e, ao final do quarto dia, entregaram a versão definitiva para a professora (toda a turma entregou esta atividade manuscrita).

Ao serem questionados sobre o motivo desta forma de entrega da atividade, a resposta foi unânime, todos aqueles que apresentaram material manuscrito manifestaram um sentimento de maior intimidade com esse tipo de escrita.

O que nos leva a crer na existência de um sentimento de exclusão digital ou de acesso. Uma vez que o reconhecimento do uso da variedade escrita digital é institucional, se faz fundamental para uso acadêmico na formação de professores, segundo a Base Nacional Comum Curricular-BNCC:

Não se trata de deixar de privilegiar o escrito/impresso nem de deixar de considerar gêneros e práticas consagrados pela escola, [...] próprios do letramento da letra e do impresso, mas de contemplar também os novos letramentos, essencialmente digitais. Como resultado de um trabalho de pesquisa sobre produções culturais, é possível, por exemplo, supor a produção de um ensaio e de um vídeo-minuto [...] (2018, p. 69).

Desta forma, reconhecendo o papel docente em sala de aula, a professora regente orienta a produção de protocolos verbais (protocolos de leitura) da obra *“Por que a escola não ensina gramática assim?”* (BORTONI-RICARDO et al, 2014).

A professora regente agenda com a turma a entrega do cronograma para o Tempo Escola-TE, explica o que é esse gênero, além de como produzir o protocolo verbal que deverá ser entregue a distância, inicialmente via blog e posteriormente, escolhido pela turma, via e-mail.

A professora regente entrega para a turma um documento impresso contendo o cronograma do componente Letramentos e um passo a passo de como fazer o protocolo²⁰.

²⁰ Anexo IV

Diante disso, afirmamos que o protocolo é um gênero “utilizado como metodologia de investigação de aprendizado de diferentes formas de leitura, exposição teórica do professor e, também, para descrever o contexto de aprendizado [...]” (Sousa, 2018, p. 346). Esse recurso foi usado como instrumento avaliativo, pois, o protocolo é um gênero acadêmico sistematizado em relação ao processo de escrita.

Conforme Sousa (2018, p. 346), o protocolo se desenha ao constituir a coesão textual entre os tópicos que devem ser escritos sobre o texto, isto é, deve haver uma linha de coesão que leve o leitor a entender a continuidade temática. Sousa apresenta seis itens que devem ser usados para a produção do protocolo e os organiza em um quadro:

1 – Elaboração de uma breve síntese do texto lido, com indicação do título e do nome do autor;
2 – Apresentação dos principais conceitos teóricos e/ou das classificações terminológicas;
3 – Comentários sobre as relações entre a temática do texto e seus conhecimentos prévios e suas experiências de vida;
4 – Indicação das dificuldades apresentadas durante a leitura (dificuldade na interpretação do texto e ou na identificação de ideias centrais, desconhecimento de itens lexicais (palavras), falta de familiaridade com o gênero textual ou estilo do autor. Dificuldade em relacionar as intertextualidades do texto);
5 – Avaliação do texto (ou de outros contextos), levantando pontos positivos e negativos;
6 – Sugestões metodológicas para melhorar o contexto de aprendizado e de diálogo com este texto;

Imagem retirada de Sousa (2018, p. 346.)

Essa atividade deveria ser postada no blog como citado, porém, a maioria da turma se mostrou contrária, por ter pouca intimidade acerca desse recurso.

Essa dificuldade de postagem em uma mídia social que a professora mediadora julgava comum, apresentou-se como dado a ser analisado.

Estas indagações levaram a professora mediadora a refletir sobre sua prática docente e desenvolver nova estratégia de abordagem para postagens futuras com a turma.

Para isso, a professora mediadora realizou uma “[...] mudança no quadro de eventos [...]”²¹ e decidiu fazer o passo a passo multimodal citado.

Diante disso, deveria ocorrer “A co-presença mútua e o acesso recíproco dos interactantes [...]” (HANKS, 2008, p. 177) situados no entendimento da variedade escrita digital.

Diante dessa emergência de situação, foi possível observar os dois níveis de análises linguísticas, micro e macroanalítico na “[...] situação social como um ambiente em que proporciona possibilidades mútuas de monitoramento [...]” (GOFFMAN, 1998, p. 13) para possibilitar o sucesso de práticas sociodiscursivas de interação entre os atores sociais envolvidos nesta pesquisa.

Para a geração de dados observados a partir do surgimento de um problema de conceptualização de variação léxico/terminológica, observado a partir das práticas de letramentos digitais na pesquisa piloto, foi pensado em um processo avaliativo em que envolvêssemos os diferentes aspectos acadêmicos relevantes ao curso e incluíssemos a variedade escrita digital.

Através do preenchimento de uma tabela²², padrões sociolinguísticos avaliativos foram dispostos como opiniões expressas em adjetivos e advérbios, a saber, O- ÓTIMO, MB – Muito Bom, B – Bom e R – Regular para avaliação. E ao final da tabela, sugestões de estímulo à reescrita.

Ao observar tal tabela, percebemos que é composta por cinco colunas verticais e quinze colunas horizontais. Na coluna horizontal 1, vertical 2, encontramos o espaço avaliativo do memorial e na coluna ao lado está o protocolo verbal.

²¹ Conceito de footing postulado por Goffman (1964) de acordo com Bortoni-Ricardo (2017, p.146).

²² Anexo V

Para esta pesquisa, a linha avaliativa relevante é a horizontal 14. Nesta linha, o memorial não é avaliado, pois foi entregue presencialmente, enquanto que o protocolo foi postado no blog ou enviado por e-mail.

No caso da avaliação apresentada o estudante não fez a postagem no blog, mesmo tendo sido orientado em sala de aula e via whatsapp pela professora mediadora, optou por enviá-la via e-mail. O protocolo desse professor egresso²³ foi recebido por e-mail assim como outros tantos desta turma, diga-se, a maioria.

A partir desta avaliação, ao retornarem do TE para o TU, foi possível adequar os pontos gramaticais diagnosticados como passíveis de reescrita. Para tal, buscamos harmonizar as variações linguísticas entre a variedade falada por eles e a variedade digital por meio da construção de um mapa conceitual com “[...] atividades de operação e reflexão [...]” (FIAD et al, 1996, p. 323) textual, isto é, os movimentos epilinguísticos.

Após essa atividade, a professora regente orientou a turma que ao voltarem às suas escolas para o TE, trabalhassem com seus alunos, por meio de Mapas Conceituais-MCs, algumas categorias gramaticais escolhidas para harmonização e pré-definidas pelas professoras com base nas dificuldades encontradas ao avaliarem os memoriais escritos pelos estudantes.

Fazia parte do processo avaliativo o compartilhamento dessas atividades, pela rede social de suas escolhas, além do compartilhamento de quaisquer outras produções escolares que, porventura, fossem as inadequações de seus alunos no ensino fundamental, o que possibilitou anotações para análises de dados interpretativos acerca da interação digital.

Na sequência, os mapas conceituais aplicados por esses professores em suas salas de aulas foram compartilhados com as professoras por e-mail.

A partir disso, foram feitos os arquivamentos para a análise da fluência das postagens via lista e-mail. É importante ressaltar que esta rede social (e-

²³ Anexo VI

mail) foi majoritariamente escolhida pelos professores que enviaram o material para o compartilhamento de suas atividades.

Tendo em vista que as orientações apresentadas em sala de aula da Especialização foram formuladas com base em uma previsibilidade de conhecimento acerca dos recursos digitais exigidos pela academia, observamos o enquadre de interação digital por meio de métodos da netnografia.

Segundo Kozinets (2014, p. 114) “[...], a análise de dados abrange todo o processo de transformar os produtos coletados da participação e da observação netnográfica- os diversos arquivos de texto e gráficos baixados, as capturas de tela, as transcrições de entrevistas online, as notas de campo reflexivas- [...]”, diante da observação dos enquadres iterativos²⁴ processo interacional mediado por computador, foram gerados e apresentados os dados desta pesquisa. Diante dessas interações, foram feitas “[...] abordagens teórico-metodológicas sobre o uso da escrita [...]” (KLEIMAN, 2016, p. 26).

A partir da observação da interação por áudios trocados via whatsapp entre professora mediadora e alguns discentes para o registro no blog após a entrega do PAP, ficou claro que o texto multimodal torna mais acessível o acesso aos recursos da variedade escrita digital. Ainda que tenha causado certo desconforto para todos os envolvidos na tarefa.

Esse tipo de interação, exigiu grande demanda de orientação para o uso desse recurso, ainda assim, dúvidas não foram sanadas, podemos afirmar que a atividade (Protocolo verbal) foi postada no blog e que alguns estudantes continuaram demonstrando dificuldade no uso dos recursos desta plataforma.

Com base na tabela de excel, demonstramos que as atividades foram entregues com maior relevância por e-mail do que por blog, pois a turma tem maior facilidade com esse recurso, segue a geração dos dados da interação:

- ✓ Onze protocolos individuais via blog

²⁴ Relating to or involving iteration, especially of a mathematical or computational process. Disponível em: < <https://www.lexico.com/definition/iterative>>. Acesso em: 10/02/2020.

- ✓ Um protocolo coletivo via blog (esta atividade teve que ser refeita, pois, era individual e foi entregue novamente via e-mail por escolha dos estudantes.
- ✓ Dezesesseis protocolos enviados por e-mail.
- ✓ Para retirar as amostras dos dados que surgem à medida que se observa a interação, criamos duas pastas no Excel para inserir os dados das atividades entregues.
- ✓ A tabela I chamada de Memoriais e Protocolo-M&P, contém colunas com os aspectos de leitura avaliados, suas respectivas notas mensuradas em quantidade, total entregue pela turma expresso nas referidas menções; observações pertinentes quanto as casuais particularidades de cada coluna
- ✓ A segunda pasta denominada Turma - Rel M&P, há colunas com: os nomes dos estudantes; quantidade de protocolos e de memoriais entregues; atividades avaliativas apresentadas ora nos protocolos, ora nos memoriais; se a atividade apresentada foi em grupo ou se foi individual conforme orientação.

Cada número da coluna horizontal corresponde a um aluno e cada letra corresponde a um item avaliativo, por isso, nos deteremos apenas às colunas com letras, nesta imagem foi usada uma amostra de apenas quatro linhas:

- A coluna A contém os nomes dos professores egressos;
- A coluna B informa se o memorial foi entregue por aquele aluno;
- A coluna C coloca os memoriais entregues em números cardinais;
- A coluna D informa se a atividade prática foi apresentada no memorial entregue por aquele aluno;
- A coluna E transforma a informação da coluna D em números cardinais;
- A coluna F informa se o protocolo foi entregue por aquele aluno e se foi feito de forma individual;
- A coluna G transforma a informação da coluna E em números cardinais;
- A coluna H informa se a atividade prática foi apresentada no protocolo individual;
- A coluna I transforma a informação da coluna H em números cardinais;

- A coluna J informa se o protocolo foi entregue em grupo por aquele aluno;
- A coluna K transforma a informação da coluna J em números cardinais;
- A coluna L informa se a atividade prática foi apresentada em grupo por aquele aluno;
- A coluna M transforma a informação da coluna L em números cardinais;
- A coluna N informa se nenhuma das atividades foi apresentada por aquele aluno;
- As porcentagens estão expressas na coluna vertical 1, a qual denominamos de coluna título.

A tabela I é composta de 23 colunas verticais e 42 linhas horizontais em que constam os nomes dos professores da Educação do Campo e professores quilombolas. Para colocar em números os trabalhos entregues e identificar com maior propriedade o perfil da turma.

Os discentes foram identificados por números e, assim, foi definida uma coluna vertical para cada atividade avaliada (memorial, protocolo e atividade prática em sala de aula) expressos em quantidade, a soma e divisão dessas atividades foram transformadas em percentual disposto na tabela e por meio desse percentual foi-lhes acrescido a nota pela professora regente.

Tal porcentagem constitui o total da soma dos números de atividades feitas ou não, divididos pelo total de alunos, cada coluna leva um número e uma letra.

Esses dados serviram de apoio para desenvolver esta pesquisa qualitativa, além disso, eles serviram para mensurar a fluência no uso da variedade escrita digital, a partir da interpretação desses dados, foram gerados os dados desse estudo, com base na interação desses professores.

O objetivo dessas tabelas é sistematizar o nível de fluência no uso dos recursos das mídias sociais pelos estudantes. Além disso, desejamos conhecer quais mídias eles têm mais ou menos fluência.

Dessa forma, geramos os dados desse estudo, assim foi possível perceber o nível de fluência dos professores da Educação do Campo e

professores quilombolas integrantes da turma de Especialização citada e quais interfaces de interação digital são consideradas por eles como autointuitivas.

Para denominar uma interface autointuitiva é preciso que o usuário a considere como tal, esse conceito não pode ser generalizado. Segundo Nielsen (2010), cada usuário tem sua individualidade e, por isso, o conceito para interface autointuitiva é um grande desafio.

O autor afirma que “Um modelo mental é o que o usuário acredita sobre o sistema que tem nas mãos” (tradução nossa)²⁵. Para que possa se considerar uma interface autointuitiva ela precisa se conectar com o usuário em uma interatividade de interface situada entre modelo mental e modelo conceitual.

Ao desenhar a face do modelo conceitual para os usuários, Johnson (2018, p. 2) afirma que “É melhor começar desenhando o que o sistema é para eles. Isto é, ir desenhando o modelo conceptual”²⁶ (tradução nossa).

A partir do instante em que essas interfaces interagem no sistema, é possível falar sobre interface autointuitiva de uso, no entanto, qualquer mudança em qualquer interface considerada ora autointuitiva pode gerar desconforto aos usuários e perde esta característica.

Nesta amostra, podemos afirmar que para a maioria dos estudantes da Especialização a interface dos recursos apresentados (blog, word) não podem ser consideradas autointuitivas. Enquanto a interface e-mail é considerada pela turma como autointuitiva.

Dessa forma, apresentamos e analisamos os dados gerados e coletados sob a ótica das teorias apresentadas.

Os dados mostram que as produções textuais da variedade escrita digital na interação entre os professores da Educação do Campo, professores quilombolas e a professora mediadora se deu de melhor forma a partir de textos

²⁵ “A mental model is what the user believes about the system at hand.” (NIELSEN, 2010) publicado em: <https://www.nngroup.com/articles/mental-models/>. Acesso em: 03 de fev. de 2020.

²⁶ “It is better to start by designing what the system is to them. That is, by designing a conceptual model.” Johnson (2018, p. 2)

impressos multimodais (PAP, mapa conceitual e cronograma TC), por orientações em áudio via whatsapp (internet 2.0) e via lista de e-mail (internet 1.0).

A partir da análise feita nesse capítulo sobre acessibilidade aos recursos tecnológicos, foi possível mensurar o nível, o tipo, e a forma dos acessos dos professores da Educação do Campo e professores quilombolas em relação à variedade escrita digital na universidade.

Além disso, investigamos a mediação no ambiente digital entre a turma e a professora mediadora. Essa mediação é limitada as mídias sociais as quais esses estudantes têm acessos desde sua graduação, ou até mesmo antes dela, isto é, o whatsapp e e-mail.

Nesse capítulo, apresentamos a metodologia de pesquisa e já analisamos alguns dados sob as perspectivas teóricas apresentadas no capítulo.

CAPÍTULO II - SOCIOLINGUÍSTICA E LETRAMENTOS (DIGITAIS)

2. PRESSUPOSTOS TEÓRICOS

Este capítulo contém conceitos e práticas teórico-metodológicas, além disso, apresenta enquadres e teorias aplicadas nessa pesquisa. Fazer essas exposições nesse capítulo, corrobora para a análise e interpretação dos dados gerados.

2.1. Sociolinguística Interacional

Entendemos que a “Sociolinguística Interacional propõe o estudo do uso da língua na interação social” e possibilita a interpretação e análise de aspectos de diferentes gêneros discursivos. No caso desta investigação, o gênero discursivo analisado é a interação em comunidade online.

Analisamos essa interação sob os postulados da teoria Sociolinguística Interacional, segundo Bortoni-Ricardo:

A teoria Sociolinguística Interacional procura dar conta das normas que presidem ao processo interacional, demonstrando que qualquer conversa que ocorre efetivamente na interação humana não se constitui de frases desconexas – pelo contrário, obedece a princípios de coerência interna. (2017, p. 148)

Além disso, segundo Bortoni-Ricardo (2017, p. 144), os estudos da Sociolinguística Interacional são provenientes da Sociolinguística. Pois, “[...] existe na Sociolinguística uma vertente voltada para a organização da interação comunicativa, para a qual muito contribuíram os estudos de Erving Goffman [1922-2013]”, um dos postulados desse autor é a interação face a face no social diante das práticas discursivas (GOFFMAN, 1998).

Nesse sentido, para as análises no escopo da Sociolinguística Interacional, afirmam Ribeiro e Gomez:

Resta assinalar que as análises que caracterizam essa tradição são necessariamente uma interpretação *ex post facto* dos fenômenos (linguísticos, não-verbais, sociais, entre outros) que co-operam na construção do evento comunicativo – novamente seguindo a orientação de Erving Goffman, John Gumperz e Dell Hymes (2002, p. 8). (grifos dos autores)

Para Goffman (1998, p. 13), devemos perceber a transversalidade das interações mesmo quando o correlato social é envolto em estruturas sociais de poder. Nesse escopo, se dá a interação entre professores da Educação do Campo, professores quilombolas e professora mediadora em comunidade online, além desses, alguns momentos de interação face a face desses professores com a professora regente foram eventos analisados nesta investigação.

No entendimento de Ribeiro e Gomez a situação interacional postulada por Goffman:

Já não se trata mais de realizarmos estudos correlacionais entre variáveis linguísticas e variáveis sociais; nem de aprofundarmos estudos indicativos do comportamento linguístico por si só. Goffman nos convida a examinarmos a situação social como o cenário da pesquisa – o lugar que tem sido negligenciado – [...] (2002, p. 12).

Segundo Hanks (2008, p. 176), no momento em que os participantes da interação se percebem em “estados internos de consciência” a interação se integra fazendo emergir a situação interacional, ainda segundo o autor:

A co-presença mútua e o acesso recíproco dos interactantes assumem a forma de uma reciprocidade mais precisa: até novo sinal e para todos os propósitos práticos, cada participante pode colocar-se no lugar do outro, assumindo ou ao menos levando em consideração a perspectiva do outro (2008, p. 177)

Diante disso, as realizações de enunciados entre aspectos e níveis sociais de análises reafirmam o conceito de comunidade discursiva, segundo Young:

A comunidade discursiva é um conceito que ajuda a explicar a conexão entre o psicológico e o social: o que parece ser um fato psicológico - é um conhecimento individual de um sistema linguístico - se conecta com

um fato social – a comunicação interativa usa esse mesmo sistema para um grande grupo de pessoas” (tradução nossa) (2008, p. 126).

Além disso, Young (2008) critica a homogeneidade atribuída ao conceito de comunidades discursivas. O autor discute acerca da falácia teórica que, além de afirmar, insiste em inserir na mesma comunidade discursiva, membros que convivem e compartilham hábitos culturais.

Para o autor, esses membros podem compartilhar hábitos culturais e não necessariamente falarem a mesma variedade desta língua. Para tal, nesta pesquisa, ao considerar o uso da variedade escrita digital como hábito cultural compartilhado entre os interagentes, a convivência entre eles no período da Especialização e ao observar os resultados dessa interação nos eventos de fala entre a professora mediadora e os professores da Educação do Campo e professores quilombolas, se torna perceptível que não há uma homogeneidade nessa comunidade discursiva.

Diante do exposto, Hymes apresenta a aplicabilidade do conceito de interação na vida social. Nesta pesquisa, esse conceito pode ser aplicado a interação em comunidade online, diante das variedades linguísticas em interação. Segundo o autor:

Em um estudo da educação bilíngue, por exemplo, certos componentes da fala serão levados em consideração, e a escolha pressupõe um modelo, implícito, se não explícito, da interação da linguagem com a vida social. A importância atribuída ao que é encontrado dependerá da compreensão do que é possível, do que é universal, do que é raro, do que é vinculado, em perspectiva comparativa²⁷. (tradução nossa) (2009, p. 584).

Logo, sob a perspectiva de Hymes (2009) é possível afirmar que a situação de fala é o evento que produzirá a sistematização, possibilitará a descrição e agirá diretamente sobre o centro da comunidade de fala.

²⁷ In a study of bilingual education, e.g., certain components of speaking will be taken into account, and the choice will presuppose a model, implicit if not explicit, of the interaction of language with social life. The significance attached to what is found will depend on understanding what is possible, what universal, what rare, what linked, in comparative perspective. (HYMES, 2009 p. 584)

Melo (2017, p. 32) apresenta as estratégias comunicativas de acordo com “Moura (2015), em diálogo com Bortoni-Ricardo (2005), define como objeto de estudo da Sociolinguística Interacional o papel que as estratégias comunicativas têm na produção e reprodução da identidade social no processo interacional” retificando a interferência das variáveis para as comunidades estudadas.

Por consequência, é preciso analisar a ação das variáveis sobre o linguístico, isto é, observar o macrosocial é ação integrante da pesquisa em Sociolinguística Interacional. Goffman apresenta esses fatores como “determinantes sociais do comportamento linguístico” conforme o autor:

É impossível citar uma variável social que ao surgir não produza um efeito sistemático sobre o comportamento linguístico: idade, sexo, classe, casta, país de origem, geração, região, escolaridade, pressuposições cognitivo-culturais, bilingüismo, e assim por diante (2002, p. 13)

Diante disso, Goffman apresenta a situação de micro análise social como ação fundamental para os estudos linguísticos e define:

situação social como um ambiente que proporciona possibilidades mútuas de monitoramento, qualquer lugar em que um indivíduo se encontra acessível aos sentidos nus de todos ou outros que estão ‘presentes’, e para quem os outros indivíduos são acessíveis de forma semelhante (2002, p. 15)

Entendemos a comunidade online como situação interacional da macroanálise postulada por Goffman. Já que as características postuladas pelo autor podem ser encontradas no espaço de interação online.

Nesse espaço interacional, a comunidade virtual da turma da Especialização situa-se no escopo da Sociolinguística Interacional. Pois, a partir do momento em que a situação social emerge mesmo que em contexto de “[...] práticas de leitura e escrita estão sempre inseridas não só em significados culturais, mas em alegações ideológicas [...]” Street (2014, p. 12). Dessa forma, a prática interacional de comunidade online emerge a partir do enquadre digital investigado.

Diante disso, a variedade escrita digital, usada na comunidade online formada pelos integrantes do curso de Especialização é considerada cultural. Kozinets acrescenta:

Contudo, uma vez que a cultura está indiscutivelmente assentada e alicerçada na comunicação (Carey, 1989), os meios de comunicação eletrônica apresentam um determinado status ontológico para seus. Essas comunicações atuam como meio de transação cultural - há troca não apenas de informações, mas também de sistemas de significados. As comunicações formam ou manifestam culturas [...] (2014, p. 19)

Além disso, Kozinets (2014) apresenta considerações acerca das escolhas terminológicas, feitas diante do discurso na internet ao que se refere as culturas online.

Kozinets (2014) discorre sobre parte das escolhas metodológicas de pesquisa, a definição assertiva do foco de pesquisa das culturas a serem observadas. Para o autor, é preferível “falar sobre determinadas culturas online em suas manifestações específicas” (KOZINETS, 2014, p. 19).

Na obra, o autor apresenta exemplos de termos específicos a serem usados para definir a comunidade a ser observada. Um desses exemplos é o termo “cultura da blogosfera” ao invés do termo cibercultura, voltado para generalização das comunidades online e virtuais. Tendo em vista que esse se refere as características que fazem dessas culturas “formações sociais”.

Kozinets (2014) afirma que as interações das comunidades online, podem ser equiparadas as interações presenciais. Assim, ambas são colocadas no mesmo patamar cognitivo que as interações em comunidades presenciais, aflorando emoções e sentimentos.

Uma vez que “Elas estão se tornando “lugares” de pertencimento, informação e apoio emocional, sem os quais as pessoas não ficam” (KOZINETS, 2014, p. 21), assim, convergem a interação das práticas socioculturais dos interagentes.

Por isso é possível afirmar que nas comunidades online estão inseridos os diferentes níveis de diálogos exigidos pelas diversas “práticas sociais

concretas” (STREET, 2014, p. 9). Logo, parte-se do pressuposto de que tal comunicação é feita entre pessoas reais, não virtuais.

Portanto podemos afirmar que essas interações possuem as mesmas características que as interações face a face, Kozinets reitera sua afirmação:

Comunidades online são comunidades; não há mais espaço para discutir este tema. Elas nos ensinam sobre linguagens reais, significados reais, causas reais, culturas reais. “Esses grupos sociais têm uma existência ‘real’ para seus participantes, e assim têm efeitos importantes em muitos aspectos do comportamento” (KOZINETTS, 1988, p.336) (2014, p. 22)

O dialogismo e outros aspectos definidos como típicos de comunidades discursivas, comunidades de fala e outros termos usados por estudos acerca do tema comunidades na área da linguística convergem e possibilitam o estudo das comunidades online ou virtuais, por isso, o dialogismo de Bakhtin também será proposto como pressuposto teórico nessa pesquisa.

2.2. Dialogismo

Iremos apresentar a dinâmica dialógica da comunidade virtual observada nesta investigação. Tal característica se insere nos níveis de diálogo propostos por Bakhtin.

Nesta pesquisa, seguiremos o estudo de Lillis ao escrever sobre o dialogismo de Bakhtin. Concordamos com a autora ao afirmar que:

Discursos autoritários buscam impor significações próprias, portanto, são monologismos da natureza. Isto entra em contraste com a persuasão discursiva interna que são as formas de significar com as quais o indivíduo tem engajado dialogicamente, isto é, perguntando, explorando, conectando, a fim de desenvolver uma nova forma de significação²⁸ (tradução nossa). (2003, p. 198).

²⁸Authoritative discourses seek to impose particular meanings and are therefore monologic in nature. These stand in contrast to internally persuasive discourses, which are ways of meaning with which the individual has dialogically engaged that is, questioning, exploring, connecting, in order to develop a newer way to mean” ²⁸ (LILLIS, 2003, p. 198)

Lillis (2003) entende que para Bakhtin as palavras não existem em isolamento. Logo, o diálogo é inerente a toda comunicação humana, de base interna, possui significações formadas dialogicamente, faz parte de uma cadeia de comunicação e forma expressões de vida.

A partir disso, são observados os dois níveis do discurso postulados por Bakhtin, surgem do conceito de duas forças, formadas culturalmente, em dois níveis, a força centrípeta e a força centrífuga. Simultaneamente se contrastam, entre o discurso autoritário e o discurso internamente persuasivo.

Nesse entendimento, a força centrípeta tem caráter individual “Centrípeto-*monologismo*- verdade única, uma voz, uma identidade, lógica binária, discurso autoritário”²⁹ (LILLIS, 2003, p. 198) (tradução nossa) (grifos do autor).

Enquanto que a força centrífuga é formada socioculturalmente, “Centrifuga-*dialogismo*, muitas verdades, muitas vozes, muitas identidades, hibridismo, discurso internamente persuasivo” (LILLIS, 2003, p. 198)³⁰ (tradução nossa) (grifos do autor). Dessa forma, nas interações das práticas sociais e concretas se caracterizam a internalidade do discurso. Segundo imagem abaixo

Level 2: Dialogue as something to struggle for

Ideal as to the nature of language in human communication

All utterances involve a tension between *centrifugal/centripetal* cultural forces and *authoritative/internally* persuasive discourses

- *Centripetal-monologism* – one truth, one voice, one identity, binary logic, authoritative discourse
- *Centrifugal-dialogism* – many truths, many voices, many identities, hybridity, internally persuasive discourse

Imagem retirada do artigo de Lillis (2003, p.198) Language and Education

Sob a ótica de Lillis (2003), é possível integrar os discursos por meio da interação entre pares que acontece a partir do dialogismo, postulado na força centrífuga no nível dois de Bakhtin apresentado pela autora.

²⁹Imagem retirada do artigo de Lillis (2003, p.198) Language and Education

³⁰Imagem retirada do artigo de Lillis (2003, p.198) Language and Education

De acordo com Bagno (2017, p. 43), “As forças centrípetas seriam exercidas basicamente pelas instituições sociais e políticas [...]”. Sob esse ponto de vista, o discurso acadêmico na universidade, pode ser considerado agente opressor inserido na força centrípeta.

Contudo, exercer uma prática docente ressignificada, voltada para os aspectos da origem social dos estudantes, pode servir para o fomento de ações equitativas no uso das variedades linguísticas em sala de aula.

Assim, essa prática docente pode tornar-se agente impulsionador, na força centrífuga para o empoderamento sociolinguístico da classe discente que sofre as pressões de variações linguísticas acadêmicas tidas como “prestigiadas”.

Já que sob o ponto de vista da Sociolinguística Interacional, separar língua e contexto social é impensável, refletir é obter respostas, além de sensibilidade com a realidade discente.

Pois, perceber os diferentes usos da linguagem nos enquadres da interação humana, corrobora com a constituição da realidade social para a interação (BORTONI-RICARDO, 2014).

Dessa forma, seguimos Bortoni-Ricardo (2014) ao citar e concordar com Gumperz (1982) acerca da importância ao observar as pistas de contextualização envolvidas no processo interacional.

Dessa forma, o professor universitário pode identificar a heterogeneidade que compõe a sala de aula ao observar a interação por meio dessas pistas. Por isso, a Sociolinguística Educacional servirá como pressuposto teórico para essa investigação, no âmbito da formação continuada de professores.

2.3. A Sociolinguística Educacional

As práticas concretas e sociais da comunidade escolar consideram a intencionalidade textual parte do processo para a construção da coesão

referencial “[...] termo empregado para identificar as marcas linguísticas que permitem ir recuperando, no texto, os objetos anteriormente referidos” (BORTONI-RICARDO e SOUSA, 2014, p. 15) também presente nos diálogos das comunidades online.

Para garantir o “[...] caráter múltiplo das práticas letradas [...]” (STREET, 2014, p. 13) durante o processo educacional, é preciso que haja autoreconhecimento dos estudantes nas práticas concretas e sociais do corpo discente, o contrário disso, pode causar um esvaziamento identitário dos discentes e distanciá-los do processo para o letramento.

Ao falar sobre a escrita, Rodrigues e Sousa (2019) a colocam como um mecanismo de linguagem capaz de conceder mobilidade social àqueles que o domina, que por sua vez domina a maior parte da cibercultura, isto é, “formações sociais online ou mediadas por computador” (KOZINETS, 2014, p.19).

Logo, o acesso aos gêneros digitais, incluídos nas práticas concretas escolares no BNCC³¹ promulgada em 2018, reafirma a importância do letramento digital, segundo a BNCC:

As práticas de linguagem contemporâneas não só envolvem novos gêneros e textos cada vez mais multissemióticos e multimidiáticos, como também novas formas de produzir, de configurar, de disponibilizar, de replicar e de interagir. As novas ferramentas de edição de textos, áudios, fotos, vídeos tornam acessíveis a qualquer um a produção e disponibilização de textos multissemióticos nas redes sociais e outros ambientes da Web. Não só é possível acessar conteúdos variados em diferentes mídias, como também produzir e publicar fotos, vídeos diversos, podcasts, infográficos, enciclopédias colaborativas, revistas e livros digitais etc. Depois de ler um livro de literatura ou assistir a um filme, pode-se postar comentários em redes sociais específicas, seguir diretores, autores, escritores, acompanhar de perto seu trabalho; podemos produzir playlists, vlogs, vídeos-minuto, escrever fanfics, produzir e-zines, nos tornar um booktuber, dentre outras muitas possibilidades. Em tese, a Web é democrática: todos podem acessá-la e alimentá-la continuamente. Mas se esse espaço é livre e bastante familiar para crianças, adolescentes e jovens de hoje, por que a escola teria que, de alguma forma, considerá-lo? (2018, p, 68).

³¹ Base Nacional Comum Curricular

Portanto, é preciso avaliar o impacto educacional e escolar dos diferentes gêneros presentes em sala de aula. Assim, é possível perceber as demandas na formação de professores.

Para isso Bortoni-Ricardo et al (2014, p. 14), oferecem aporte por meio de uma obra em que “As discussões e as reflexões têm como base exemplos da língua oral e escrita e se fundamentam na tradição da gramática normativa e nas perspectivas empíricas da sociolinguística, principalmente na vertente variacionista” direcionadas para as práticas concretas e sociais de professores de língua portuguesa.

Apresentamos nesta pesquisa a fluência dos professores da Educação do Campo e dos professores quilombolas em produção textual, no uso dos recursos de mediação por computadores por meio da variedade escrita digital. Para tal, a observação desses eventos acontece em ambiente de interação virtual.

A essencialidade do uso dessas ferramentas na prática dos professores se encontra na perspectiva do mundo urbano globalizado. O convívio harmônico com essas práticas exige adaptabilidade e certo grau de fluência no uso.

As variedades linguísticas de diferentes contextos socioculturais, na interação em sala de aula, podem gerar conflitos de compreensão e de prática socioeducacional.

O professor, ao usar os recursos tecnológicos para fins de mediação e entendimento da cibercultura que envolve os discentes, pode minimizar o distanciamento das práticas letradas.

Com base no estudo de Costa e Sousa (2016) sobre a teoria dos contínuos de Stella Maris Bortoni-Ricardo (2004), discorreremos acerca da variação rurbana.

Para tal, são abordadas três linhas de contínuos. Iremos apresentar de forma sucinta os paradigmas que regem os conceitos dessa teoria.

A teoria do contínuo de urbanização, Costa e Sousa (2016) e Bortoni-Ricardo (2004) consideram as variações linguísticas do português do Brasil.

Assim, as autoras afirmam sobre a origem rural de brasileiros, que vêm para áreas urbanas, trazem seus falares rurais, necessitam se adaptar aos modos urbanos, se integrarem em instituições padronizantes da língua e produzem a variedade rurbana.

Para explicar melhor esses eventos, apresentamos a teoria de contínuos conforme Costa e Sousa (2016) e Bortoni-Ricardo (2004) expuseram.

De forma que ao traçar uma linha, em que uma das extremidades está a variedade rural isolada, na outra extremidade encontram-se as variedades urbanas, situa-se no centro desse contínuo, a variedade rurbana, isto é, a mistura das duas primeiras formando o contínuo de urbanização (COSTA e SOUSA, 2016, p.62) postulado por Bortoni-Ricardo (2004).

 variedades rurais isoladas área rurbana variedades urbanas
 Fonte: Bortoni-Ricardo (2004, p. 52) segundo Costa e Sousa (2016, p. 62), com adaptações.

As autoras apresentam o conceito de variedade rurbana postulado por Bortoni-Ricardo

Embora essas variedades estejam polarizadas, há uma interação na passagem de uma a outra variedade. Analisando o contínuo de urbanização, podemos identificar o falante do português brasileiro em um dos três pontos do extremo: rural, rurbano e urbano, considerando a região onde ele nasceu e vive. (2016, p.62)

Nesta pesquisa, entendemos os professores da Educação do Campo e professores quilombolas usuários da variedade rurbana, durante interação no TU presencial e TE a distância.

Além disso, na interação em comunidades online, em que a comunicação é predominantemente escrita, percebemos que esses professores fazem as mesmas escolhas linguísticas, interagindo também no escopo do contínuo letramento-oralidade.

Segundo Costa e Sousa (2016, p. 62-63) para o contínuo de oralidade-letramento “os eventos de comunicação são mediados pela língua escrita, eventos de letramento que são as situações planejadas ou eventos de oralidade, sem o uso da língua escrita, no caso, as situações do cotidiano”. Segue abaixo a linha para representar tal conceito.

eventos de oralidade

eventos de letramento

Fonte: Bortoni-Ricardo (2004, p. 52) segundo Costa e Sousa (2016, p. 63), com adaptações.

É no contínuo de monitoração estilística que se situam as interações comunicacionais. Segundo Bortoni-Ricardo (2004), alternar mais ou menos o estilo da fala é definido pelo grau de monitoramento do falante.

Para Costa e Sousa (2016 p. 63), é possível observar tal alternância postulada nesse contínuo, pois, a partir da observação dos eventos de interação, nas comunidades virtuais das quais os professores da Especialização são integrantes, é possível observar os momentos em que a variação rurbana é a escolha e o momento em que não é.

-monitoração

+monitoração

Fonte: Bortoni-Ricardo (2004, p. 52) segundo Costa e Sousa (2016, p. 62), com adaptações.

Dessa forma, entendemos que a sociedade brasileira, assim como muitas outras, vive uma realidade linguística heterogênea, logo, essa é uma característica que precisa ser legitimada nas e pelas instituições de ensino, em nome da luta contra o preconceito linguístico.

Legitimar tal realidade institucionalmente poderá contribuir de forma significativa para o ensino e para a aprendizagem das variedades existentes em nossa sociedade, tanto da “norma-padrão” (BORTONI-RICARDO e SOUSA,

2014, p.14) quanto das variedades estigmatizadas chamadas “não-padrão” (BORTONI-RICARDO e SOUSA, 2014, p.14).

Para o ensino da “norma-padrão”, concordamos com Sousa e Machado (2014) ao afirmarem sobre as diferentes possibilidades de coesão referencial, que converge a modalidade escrita e a modalidade oral nas diferentes variedades. Assim, é possível prestigiar as variações da língua em interação situacional.

Defendemos um ensino das regras gramáticas voltado para a heterogeneidade da sala de aula. Para essa abordagem, as autoras fazem intervenções pontuais de diferentes elementos da gramática normativa.

Tomaremos como exemplo o que as autoras defendem sobre profundidades textuais, citando a “superfície e o interior do texto” (SOUSA e MACHADO, 2014, p. 19). Segundo as autoras, os aspectos morfossintáticos e semânticos estabelecem relações de coesão referencial, por meio de retomadas de léxicos e lexemas acrescentados de significados, esses advindos de textos e contextos sociais, não apenas substitutivos.

Nesse sentido, podemos referenciar contextos sociais de coesão sequencial, isto é, “diversos tipos de progressões semânticas e/ou pragmáticas, à medida que o texto progride” (SOUSA; MACHADO, 2014, p. 19). Diante disso, é preciso levar para a escrita o léxico que compõe a realidade de prática concreta e social do estudante, vividas nas experiências socioculturalmente construídas.

Para identificar os elementos que compõem a coesão textual Sousa e Machado (2014, p. 20) apresenta as “[...] categorias linguísticas na constituição discursiva oral e escrita”, assim trazem para a variedade escrita, a possibilidade de coesão e o respeito a heterogeneidade linguística.

Esta pode ser considerada uma ação socioeducacional das autoras, o circular dos textos exige análise linguística das variações e modalizações de contextos de uso.

Compartilhar o conhecimento acerca da mobilidade social que a língua confere, é um dos objetivos da sociolinguística como disciplina, além disso, é

papel das instituições de ensino possibilitar o ato de escrever de forma a revelar a escalada pelos andaimes da coesão referencial com base na heterogeneidade linguística.

A reescrita deve ser vista como um dos degraus desse andaime, pois, entendemos ser por meio dessa ação que surge ao escritor a oportunidade de refletir sobre seu texto e fazer escolhas decisivas em sua pragmática de correferenciação.

Tais escolhas convergem ao primeiro objetivo da escrita iniciada, com intenção segunda de significação e caminhada rumo à explicitação coesa do tema. Esta retomada possibilita ao escritor progredir, pé ante pé e subir o andaime da construção textual, ora como usuário, ora como construtores (SOUSA E MACHADO, 2014).

Esta (re)construção textual é permitida pelos léxicos inseridos no frame do falante/escritor/leitor. Já que possibilita fazer novas escolhas diante da posição discursiva, tipos discursivos e até mesmo transcrição da modalidade oral.

Diante disso, essas escolhas são feitas pelos contextos a quem o texto se destina e aos diversos outros fatores cujos textos interessam. Tais escolhas fazem a escrita tomar posição como instrumento de poder diante de uma ou de várias comunidades.

Quanto às variedades situadas em salas de aula, os elementos que compõe a realidade linguística da fala do estudante devem ser pontuados e analisados durante o ensino da retomada dos elementos de coesão textual.

Segundo Sousa e Machado (2014), a normatividade gramatical pode e deve ser abordada de forma dinamizada e aplicada ao uso da realidade linguística dos estudantes em foco.

Esse argumento textual incentiva a reflexão sobre a formação de professores de linguagens, atores sociais do contexto de estudo desta pesquisa, refletir sobre práticas de ensino, faz parte da formação de professores.

Além disso, o processo de construção de textos e hipertextos mediados por computadores será abordado mais adiante, no entanto, é preciso apresentar a base para tal construção.

Segundo as autoras, as correferenciações de frames também estão situadas na Sociolinguística Educacional no referente ao ensino da gramática ser abordado de forma simples.

É importante perceber que existem diversas abordagens para esse ensino, por isso, o professor deve ser o mediador entre materiais didáticos da variedade escrita e a modalidade oral da língua.

Durante nossa pesquisa, observamos que os usuários da variedade urbana sofrem estímulos da variedade acadêmica por meio de recursos da variedade escrita digital.

Segundo Sousa e Machado (2014), isso irá expandir seu frame e inserir léxicos de distintas polissemias, alterará seus sentidos hierárquicos e “[...]vão compondo o sentido e a progressão textual” (SOUSA E MACHADO, 2014, p. 35), com maior propriedade diante das variantes situadas. Logo, tal propriedade proporciona maiores possibilidades diante da mobilidade social que a língua confere.

De tal forma, as autoras reafirmam o compromisso da sociolinguística, com o ensino da variedade linguística ensinada na diversidade de textos, além de argumentos da importância social, esses possuem e podem conferir fluência nas práticas sociais letradas da variação escrita digital.

Sousa e Machado (2014) concluem e afirmam que os professores devem alcançar a consciência das diversas formas, usos e funções que há na língua, o que irá permitir que seus estudantes possam alcançar a competência comunicativa em sua língua materna caminhando com destreza e presteza pelos mais diversos caminhos da escrita pavimentados pela práxis docente.

2.4. Práxis

Nesta seção, apresentamos a “Práxis que, sendo reflexão e ação verdadeiramente transformadora da realidade, é fonte de conhecimento reflexivo e criação” (FREIRE, 2017, p. 127) de contextos situacionais de interação. Nesta pesquisa utilizamos esse conceito nas práticas escolares.

Para uma prática docente reflexiva “[...] o dever de não só respeitar os saberes [...] -socialmente construídos na prática comunitária-, mas também, [...] discutir com os alunos a razão de ser de alguns desses saberes em relação com o ensino dos conteúdos” (FREIRE, 2014, p. 31) se torna o primeiro momento da interação na comunidade escolar e a partir disso, a prática docente pode seguir para o segundo momento de interação com atividades mais estruturadas.

A atenção docente voltada para os letramentos, possibilita diagnósticos avaliativos e de aprendizagem mútua. Além disso, apresenta como o professor está socialmente organizado e posicionado diante das demandas globalizadas.

Dessa maneira, tanto estudantes quanto professores ao exercerem a “prática educativo-crítica” (FREIRE, 2014), p. 24) por meio da escrita e reescrita, possibilita observar o contexto de práticas sociais que envolvem a educação, em suas comunidades e nas instituições de ensino. Logo, apresenta a responsabilidade crítica a todos os atores envolvidos no processo de ensinar e aprender.

Para uma observação participativa do contexto de sala de aula, Erickson (2004, p.88) argumenta que “A análise de contexto leva em conta a organização do comportamento verbal e não verbal, como eles ocorrem simultaneamente durante a conduta de interação [...]”, por isso, a participação docente no processo de escrita e reescrita, deve ser voltada a reflexão das práticas sociais.

Tendo em vista que por meio da reflexão sobre a práxis se entende o docente como formador e formando, pois, “[...] quem forma se forma e re-forma ao formar e quem é formado forma-se e forma ao ser formado” (FREIRE, 2014, p. 25) criar métodos de reflexão sobre o saber já apreendido é parte do papel do educador.

Esta reflexão (re)cria a “curiosidade epistemológica” (FREIRE, 2014, p. 32-33) e pode ser feita através da escrita e reescrita textual. Uma vez que a reflexão docente, não é apenas sobre formatação textual e categorias gramaticais, mas também sobre ações em sala de aula e de todos os contextos em que os estudantes se fazem sujeitos.

Além disso, a curiosidade impulsiona todos a construírem perguntas, em sala de aula o docente em postura de observador atento das práticas educativas, tais questionamentos podem vir a ser transformados em “curiosidade epistemológica” citada.

Tal postura docente, pode forjar armas pela luta contra a exclusão linguística, além de tornar o ensino de língua um “ato de amor” e posicionar autores e os professores na luta junto aos docentes “[...] para a transformação da realidade [...]” (FREIRE, 2017, p. 48) entregando-se a si e ao outro a possibilidade de agir dentro da “práxis libertadora”.

Concordamos com Freire (2014, p. 127), para o conceito de “Práxis que, sendo reflexão e ação verdadeiramente transformadora da realidade, é fonte de conhecimento reflexivo e criação” de possibilidades de ensino e aprendizagem, da concepção ontológica para curiosidades discentes com espaços seguros para o processo de letramento nas instituições educacionais.

A partir dessa visão de transformação da realidade, refletir, ensinar as normas gramaticais, inseridas em um caráter questionador, dando aos estudantes a possibilidade de argumentar empiricamente, usando recursos gramaticais inseridos em suas práticas de letramento, incentiva na construção de discursos fortes diante das lutas sociais como agentes da “práxis revolucionária” (FREIRE, 2014 p. 169).

Práxis revolucionária, segundo Freire (2014), é composta por hierarquias de responsabilidades, nas organizações institucionais de caráter orgânico e diretivo. Agir e refletir sobre a ação docente, de forma sistêmica, descritiva, em um fazer dialógico em sala de aula cabe com maestria a profissão de professor.

Dessa maneira, orientar os docentes do curso de Especialização a possibilitar diversas ferramentas dialógicas para a construção de um contexto de estudo digital, de reflexão ontológica e permeado pela curiosidade epistemológica os torna atores sociais da práxis de reflexão sobre a ação docente.

Desse modo, nesta pesquisa fomentamos eventos de letramentos para a docência reflexiva a partir da práxis para a formação do processo de formação do letramento digital inerente as práticas concretas e sociais da comunidade escolar.

2.5. Letramento

O conceito de letramentos como prática social em que essa pesquisa se apoia é postulado por Brian Street (2014) e traz reflexões ao abordar os preceitos para os estudos de letramento.

Bunzen (2014, p. 7) argumenta que “Nos últimos trinta anos, assistimos à construção e à consolidação de um campo de pesquisa sobre as culturas escritas” e cita Gnerre (1985) acerca do surgimento de diferentes “categorizações, metodologias e instrumentos de análise” surgidos das mais diversas áreas do conhecimento, na busca por entender as relações e usos da escrita.

O autor apresenta as pesquisas em sociologia educacional da França (Pierre Bourdieu e Bernard Lahire) como maior impulsionadora nos estudos “de toda atividade humana, inclusive materiais impressos, os livros, os leitores e a leitura em diferentes épocas e contextos” (BUNZEN, 2014 p. 7).

Segundo Bunzen (2014, p. 7) os estudos do letramento foram enriquecidos ao se traduzir para o português as obras de “Roger Chartier, Anne Marie-Chartier, Jean Hébrard e Philippe Ariés. Tais traduções influenciaram diversas análises sobre as “práticas de letramento como construções culturais, sujeitas as variações no tempo e no espaço”.

Diante disso, na linguística surgem reflexões “sobre as relações entre a “fala” e a “escrita” (cf. Marcuschi, 2001a e 2001b)” além disso, surgem também “os diversos questionamentos sobre a concepção de aprendizagem da escrita como algo essencialmente escolar, universal e neutro (Freire, 1975; Soares, 1998; Kleiman, 1995)” (BUNZEN, 2014, p. 8), logo, apresentaram-se as epistemes acerca das relações de pessoas inseridas ou não no contexto da escrita.

Por consequência surgem investigações a partir de “termos equivalentes a “literacy”, tais como “alfabetismo” e “letramento” em contraponto ao “letramento” significando a escrita em contexto de relações de poder (BUNZEN, 2014, p. 8).

Assis e Kleiman (2016, p. 12-13) postulam que:

A oposição alfabetização/letramento obedecia à necessidade de demarcação de um campo que inclui, entre muitos outros processos, a aprendizagem inicial da língua escrita, mas que a considera como uma das práticas de letramento, que pode se concretizar em múltiplos eventos, que vão desde a leitura individual, em voz alta, de palavras soltas numa cartilha, até tentativas de decodificar palavras na lousa, em voz alta ou silenciosamente, para poder realizar alguma atividade que extrapola a decodificação, como votar no nome de um colega, escolher uma atividade ou brincadeira dentre várias, ajudar a equipe de seus amiguinhos a ganhar um jogo. Já a oposição aos estudos linguísticos do texto escrito, a partir de qualquer referencial teórico, tinha a ver com a demarcação de uma abordagem metodológica específica aos Estudos de Letramento, com foco na ação social, que considera que a unidade básica de análise para entender o impacto da escrita na sociedade não é o texto, mas o evento de letramento: uma situação comunicativa única realizada em um contexto físico específico de uma determinada esfera de ação, com participantes singulares engajados em atividades que os motivam, as quais estes realizam mobilizando práticas de letramento para lidar com o texto escrito e outros artefatos culturais (computadores, mapas, papel etc.) e fazer sentido da situação, na qual o texto escrito circula ou está como pano de fundo, subentendido.

Conforme as autoras, o estudo do texto tem importante papel situacional, no entanto, “a análise do texto e seus modos de funcionamento é próprio das Ciências da Linguagem, não dos Estudos de Letramento” (ASSIS e KLEIMAN, 2016, p. 13) e afirmam o texto como produção das práticas de letramento, logo, eventos de letramentos.

Nesse sentido, Street (2014, p. 171) apresenta “a reificação do letramento em si mesmo em detrimento do reconhecimento de sua localização em estruturas de poder e ideologia [...]”, como resultado postula o modelo autônomo e o modelo ideológico de letramento.

Nessa abordagem, o autor busca definir, ao invés de polarizar esses modelos diante das práticas de letramento, segundo Street

[...] um modelo autônomo de letramento, cujos expoentes estudavam o letramento em seus aspectos técnicos, independentes do contexto social, e um modelo ideológico, empregado por pesquisadores contemporâneos cuja preocupação tem sido ver as práticas letradas como inextricavelmente ligadas a estruturas culturais e de poder numa dada sociedade. (2014, p. 9)

Street (2014, p. 172) argumenta “que o modelo ideológico oferece uma síntese entre abordagens “tecnicistas” e “sociais”, uma vez que evita a polarização introduzida por qualquer tentativa de separar os aspectos “técnicos” do letramento, como se os “ingredientes culturais” pudessem ser acionados depois” defendendo um letramento que contemple o processo.

Na mesma obra o autor inclui “as habilidades técnicas e os aspectos cognitivos da leitura e da escrita” inserindo-os no termo “ideológico”, na intenção de englobar aspectos culturais e relações de poder envolvidas nas práticas de letramento no recurso produção de texto.

Estas discussões fomentam novas metodologias e epistemes (KLEIMAN E SIGNORINI, 2000) para o ensino da escrita e o surgimento do termo “Letramento” contraposto ao termo “alfabetização”.

Nesse sentido, é possível identificar situações de letramento diariamente, a todo momento, em diferentes situações. Isto é, onde há a circulação da escrita, há também a configuração de gêneros do discurso (BAKHTIN, 2010) em diferentes linguagens.

Assim, ao citar Bakhtin, suas considerações acerca dos gêneros do discurso, apresentamos o conceito de enunciados proposto pelo autor e que compõe esses gêneros. Segundo Bakhtin

O emprego da língua efetua-se em forma de enunciados* (orais e escritos) concretos e únicos, proferidos pelos integrantes desse ou daquele campo da atividade humana. Esses enunciados refletem as condições específicas e as finalidades de cada referido campo não só por seu conteúdo (temático) e pelo estilo da linguagem, ou seja, pela seleção dos recursos lexicais, fraseológicos e gramaticais da língua, mas, acima de tudo, por sua construção composicional. Todos esses três elementos- o conteúdo temático, o estilo, a construção composicional - estão indissolivelmente ligados no todo do enunciado e são igualmente determinados pela especificidade de um determinado campo da comunicação. Evidentemente, cada enunciado particular é individual, mas cada campo de utilização da língua elabora seus *tipos relativamente estáveis de enunciados, os quais denominamos gêneros do discurso*. (2010, p. 261-262) (grifos do autor).

O autor discorre sobre “A riqueza e a diversidade dos gêneros do discurso”, além de intrínsecas as atividades humanas, se multiplicam, se adaptam conforme a demanda do “campo”. Assim, “Cabe salientar em especial a extrema heterogeneidade dos gêneros do discurso (orais e escritos), nos quais devemos incluir as breves réplicas do diálogo do cotidiano” (BAKHTIN, 2010, p. 262).

Street (2014, p. 173) argumenta que a interdisciplinaridade entre a análise do discurso e a etnografia, “leva em plena consideração teorias de poder e da ideologia”, acrescenta que essa “fusão das disciplinas e metodologias” para o conceito de letramento ideológico, os enriquece, ao contrário de dividi-los.

Segundo o autor, “O conceito de “práticas de letramento” se coloca num nível mais alto de abstração e se refere igualmente ao comportamento e às conceitualizações sociais e culturais que conferem sentido aos usos da leitura e/ou da escrita” (STREET, 2014, p. 18), logo, situações individuais compõem os “eventos de letramento” e juntamente as práticas sociais compõem as “práticas de letramento”.

No sentido das práticas de letramento, Carvalho e Sousa contribuem com os aspectos definidos por Barton. Também apresentam o conceito de eventos de fala postulado por Hymes

Ao encontro desse entendimento, destacamos a discussão que Barton (1994) estabeleceu para eventos e práticas de letramento. Para ele, os eventos de letramento estão associados ao papel que a escrita

desempenha na vida cotidiana dos sujeitos. Esse autor atribui sua origem ao conceito de eventos de fala³², definido por Hymes (1972). Já as práticas de letramento são compreendidas como formas “culturais gerais” de utilização do letramento. Essas formas subsidiam e orientam o comportamento das pessoas dentro dos eventos de letramento. Segundo ele, os dois juntos, eventos e práticas, constituem a unidade básica de análise da atividade social do letramento. (2019, p. 123)

Para tal, os autores reafirmam a diferença entre alfabetização e letramento em contexto de ensino e aprendizagem como eventos de letramento e práticas sociais, inseridos no espaço interacional da sala de aula, segundo Carvalho e Sousa

No âmbito da linguística, é necessário, primeiro, que diferenciemos letramento de alfabetização. Para este trabalho, e de modo bem enxuto, devemos compreender a alfabetização como um processo pontual que consiste na aquisição e no domínio do código linguístico e numérico. Em contrapartida, o letramento é caracterizado como um processo contínuo de uso e aplicação dos conhecimentos de leitura, escrita e oralidade nas práticas sociais de uso da língua. (2019, p. 122)

Nesta pesquisa, abordamos os eventos de letramento no processo do letramento digital do professor da Educação do Campo e do professor quilombola. Segundo Street, (2014, p.9) esse não pode ser feito de “forma homogênea, independentemente do contexto social”.

Além disso, ao interpretar o processo de letramento, é preciso dar a devida atenção à geração de poder, diante dos gêneros do discurso em interação, Rios apresenta as seguintes considerações

Conforme Luke (1996) e também Street (2001), não há estritamente “gêneros de poder”, uma vez que o poder existe em lógicas relacionais e, assim, o domínio de um gênero de prestígio pode enfraquecer ainda mais o participante desempoderado, dependendo da natureza da interação. (2013, p. 329).

Para tal, as ferramentas digitais usadas nas comunidades online mediadas por computadores, telefones ou quaisquer outros recursos, precisam

³² Atividade ou aspectos da atividade “social” que estão diretamente governados pelas regras ou normas para uso da fala. (Pereira, 2009). Cf. JHONSTONE e MARCELLINO (2010), que ilustram com exemplos práticos a concepção de “eventos de fala”, no texto *Dell Hymes and the Ethnography of Communication*. (CARVALHO e SOUSA, 2019, p. 123)

ser integrados no processo do letramento escolar e na formação de professores.

Segundo Street:

As condições sociais e materiais afetam (se é que não determinam) a significação de uma dada forma de comunicação, e é inadequado (senão impossível) deduzir do mero canal quais serão os processos cognitivos empregados ou as funções que serão atribuídas à prática comunicativa. (2014, p. 17)

Diante disso, a falta do estímulo no uso das ferramentas tecnológicas, contribui para a exclusão sócio profissional, educacional, logo, interativo. O processo para o letramento digital, está atrelado as práticas concretas e sociais de eventos de letramento.

2.5.1. Letramento digital

Xavier apresenta as práticas para o processo do Letramento digital como Letramento ideológico, amplo e heterogêneo, segundo o autor:

O letramento digital implica realizar práticas de leitura e escrita diferentes das formas tradicionais de letramento e alfabetização. Ser letrado digital pressupõe assumir mudanças nos modos de ler e escrever os códigos e sinais verbais e não-verbais, como imagens e desenhos, se compararmos às formas de leitura e escrita feitas no livro, até porque o suporte sobre o qual estão os textos digitais é a tela, também digital. (2007, p. 135).

Nesse escopo, o autor apresenta as diferentes posturas do sujeito no processo para o Letramento digital, segundo Xavier (2007, p. 138) “O letramento digital requer que o sujeito assuma nova maneira de realizar as atividades de leitura e de escrita, que pedem diferentes abordagens pedagógicas que ultrapassam os limites físicos das instituições de ensino, em vários aspectos” e as apresenta:

- Rapidez na aprendizagem, gerenciamento e compartilhamento de conhecimento.
- Capacidade de verificar a veracidade das informações obtidas pela internet.
- Produzir e compartilhar em coautoria textos na rede mundial de computadores.

Diante disso, apresentamos os sujeitos que fazem parte do processo para a formação do Letramento digital. O sociólogo Prensky (2001) parte de uma perspectiva escolar em sua pesquisa para definir os termos. No entanto, o termo pode se desdobrar para outros tipos de sujeitos.

Segundo Prensky (2001, p. 1-2) “Os alunos de hoje – do maternal à faculdade – representam as primeiras gerações que cresceram com esta nova tecnologia” logo, cresceram englobados por ferramentas digitais, por isso, o autor os denomina como Nativos digitais, conforme Prensky:

Aqueles que não nasceram no mundo digital, mas em alguma época de nossas vidas, ficou fascinado e adotou muitos ou a maioria dos aspectos da nova tecnologia são, e sempre serão comparados a eles, sendo chamados de Imigrantes Digitais. É importante fazer esta distinção: como os Imigrantes Digitais aprendem – como todos imigrantes, alguns mais do que os outros – a adaptar-se ao ambiente, eles sempre mantêm, em certo grau, seu “sotaque”, que é, seu pé no passado. O “sotaque do imigrante digital” pode ser percebido de diversos modos, como o acesso à internet para a obtenção de informações, ou a leitura de um manual para um programa ao invés de assumir que o programa nos ensinará como utilizá-lo. Atualmente, os mais velhos foram “socializados” de forma diferente das suas crianças, e estão em um processo de aprendizagem de uma nova linguagem. E uma língua aprendida posteriormente na vida, os cientistas nos dizem, vai para uma parte diferente do cérebro. (2001, p. 2).

O autor nos instiga a pensar nas mais diversas vezes em que conseguimos identificar, o que ele chama de “sotaque do imigrante digital”, na leitura ou escrita de diferentes gêneros próprios do contexto da tecnologia digital.

Buckingham (2010) apresenta o termo geração digital, relativo aos jovens e as crianças, envolvidos no processo de letramento digital desde a tenra idade. O autor atenta para o que chama de “retórica digital”, ao discorrer sobre posicionamentos contra ou a favor da tecnologia nessa fase da vida. Assim, também considera a possibilidade de esvaziamento da importância das tecnologias diante de tal retórica. Afirma Buckingham:

Na minha visão, há boas razões para se ter cautela com a retórica da *geração digital*. Assim como diversos argumentos sobre as ICTs na educação, eles são caracterizados por uma forma de determinismo tecnológico – pela noção de que a tecnologia traga mudanças sociais ou psicológicas, a despeito de como e por quem é usada (2010, p. 43) (grifos do autor).

O autor também considera as gerações, usa o termo “pobre em tecnologia” para diferenciar aqueles que adotam o uso da tecnologia depois da geração digital. Segundo Buckingham:

A noção da *geração digital* também essencializa os jovens e pode nos levar a ignorar desigualdades e diferenças entre eles. A maioria dos entusiastas da tecnologia parece acreditar que o chamado *divisor digital* é um fenômeno temporário e que o *pobre em tecnologia*³³ finalmente recupera o terreno perdido enquanto cai o preço do equipamento. Isso significa aceitar que os que *adotaram antes* tal tecnologia permaneceram no mesmo patamar e, em geral, que o mercado é um mecanismo neutro, que simplesmente dá aos indivíduos o que eles precisam (2010, p. 43). (grifos do autor)

Portanto, os termos considerados por Prensky (2001) “nativos digitais” e “imigrantes digitais”, em comparação a propositura do termo “geração digital” e “pobre em tecnologia” apresentados por Buckingham (2010) se diferenciam em conceito e aplicação.

Em sequência de acontecimentos, discorreremos, de forma resumida, em que momento os termos de ambos autores se encontram. O termo “nativo digital” de Prensky (2001) está situado desde a primeira infância, anterior a idade escolar, acompanha o indivíduo por toda sua vida.

Enquanto o termo “imigrante digital” (PRENSKY, 2001) está situado no momento em que o “pobre em tecnologia” (BUCKINGHAN, 2010) está “recuperando o terreno perdido” esse aspecto de imigração também acompanha o indivíduo por toda sua vida, enquanto o “pobre digital” deixa de o ser a partir do momento em que passa a consumir tecnologia.

Prensky (2001) apresenta ações para a definição de “sotaque do imigrante digital”, com efeito para os usos das ferramentas tecnológicas, no processo de letramento digital durante os eventos digitais. Prensky apresenta

³³ Nesse sentido, é usada a expressão *technology poor*, que vem de uma oposição entre o norte – Gene poor but technology rich (“Pobre em termos de genes, mas rico em tecnologia”) – e o sul – Gene rich but technology poor (“Rico em termos de genes, mas pobre em tecnologia”). (BUCKINGHAN, 2010, p. 55)

Há centenas de exemplos de sotaque de imigrante digital. Entre eles estão a impressão de seu e-mail (ou pedir a secretária que o imprima para você – um sotaque ainda “mais marcante”); a necessidade de se imprimir um documento escrito do computador para editá-lo (ao invés de editá-lo na tela; e trazer as pessoas pessoalmente ao seu escritório para ver um web site interessante (ao invés de enviar a eles a URL). Tenho certeza de que você consegue pensar em um ou dois exemplos sem muito esforço. Meu exemplo favorito é “Você recebeu meu e-mail” pelo telefone. Aqueles de nós que são Imigrantes Digitais podem, e devem, rir de nós mesmos e de nosso “sotaque” (2001, p. 2).

Diante disso, para situar o “sotaque do imigrante digital” postulado por Prensky (2001), usaremos a teoria de contínuos de Bortoni-Ricardo (2004) apresentada por Costa e Sousa (2016). Nesta analogia, como resultado do contínuo de urbanização, ao invés da variação rurbana, será a variação linguística digital.

Já que na linha do contínuo de urbanização, temos variedades isoladas em pontos extremos da linha imaginada pela autora, enquanto que no centro da linha, temos a área urbana em que é realizada a variedade rurbana.

Em nosso estudo nos pontos extremos da linha de contínuo estão, os usuários da variação urbana em uma ponta, os usuários da variação rurbana no outro e no centro, estão situados os eventos em que ocorre a variação linguística digital.

Uma vez que na linha do contínuo de oralidade-letramento “os eventos de comunicação são mediados pela língua escrita, eventos de letramento são situações planejadas, ou eventos de oralidade, sem uso da língua escrita” (COSTA E SOUSA, 2016, p. 62) tendo em vista a multimodalidade dos gêneros discursivos na internet, podemos inserir nos eventos de oralidade, imagens, sons, vídeo chamadas e outros recursos não escritos, enquanto os hipertextos estariam voltados para os eventos de letramento.

No entanto, Costa e Sousa (2016) vão de acordo com Bortoni- Ricardo (2004) ao afirmar que a teoria de contínuos se chama assim, exatamente por não ser um corte entre os eventos. As autoras apresentam a linha imaginária traçada por Bortoni- Ricardo (2004) para simbolizar essa teoria citada.

Assim sendo, entendemos o letramento digital como o resultado de um processo de eventos que envolvem o indivíduo em suas práticas sociais e concretas, além das práticas escolares e produções de textos na internet, que por sua vez, tendem a emergir de seus gêneros originários para outros gêneros digitais.

2.5.1.2. Textos, hipertextos e gêneros digitais

Para falar sobre hipertextos na internet, é preciso apresentar o conceito de textos. Seguiremos alguns pressupostos para fundamentar nossa pesquisa.

Para Fairclough (2003, p. 21) “Textos são vistos [neste livro] como partes de eventos sociais. Um caminho em que o povo ache e interage no curso dos eventos sociais para falar ou escrever. Isso não é o único caminho. Alguns eventos sociais têm um caráter altamente textual, outros menos”³⁴ (tradução nossa). ASSIS e KLEIMAN (2016) estão de acordo com esse conceito por também postularem texto como eventos de letramentos.

Enquanto Magalhães (2004, p. 186) acrescenta “O modelo tridimensional de ADC proposto por Fairclough em 1989 e aprimorado em 1992 distingue três dimensões no discurso – texto, prática discursiva e prática social –, segundo propósitos analíticos. Nesse modelo, a análise é, portanto, dividida em três etapas”, assim sendo, os hipertextos estão inseridos tanto no conceito de texto, como no modelo tridimensional de análise.

As considerações de Bentes (2001, p. 254) vão no sentido de “Considerar as condições de produção e de recepção dos textos significa, então, passar a encarar o texto não mais como uma estrutura acabada (produto), mas como parte de atividades mais globais de comunicação.” Diante disso, podemos perceber o texto como recurso para as ferramentas tecnológicas de comunicação.

³⁴ “Texts are seen in this book as parts of social events. One way in which people can act and interact in the course of social events is to speak or to write. It is not the only way. Some social events have a highly textual character, others don't (FAIRCLOUGH, 2003, p. 21)

A partir daqui, consideramos os pressupostos teóricos que nos apoiam no conceito de hipertextos. Afirma Marcuschi (2001, p. 83) “Um [tal] texto consiste numa rede de múltiplos segmentos textuais conectados, mas não necessariamente por ligações lineares. O escritor de um hipertexto produz uma série de previsões para ligações possíveis entre segmentos, que se tornam opções de escolha para os hipernavegadores” criando uma rede de navegação tecida por um fio de escolhas.

Diante dos hipertextos e de outras ferramentas da internet “Os falantes alternam seu estilo dependendo do grau de monitoração. Estilos monitorados exigem o máximo de atenção e de planejamento e estilos não monitorados, o mínimo de atenção, ou seja, falas espontâneas, sem a formalidade da língua” (MARCUSCHI, 2001, p. 83).

Nesse sentido, podemos inserir as ferramentas não escritas como aspectos das escolhas dos hipernavegadores. Isto é, “Se alguém entrar em alguma página da Internet com o intuito de buscar alguma informação muito específica, certamente vai navegar por muitos canais antes de chegar ao que deseja” (MARCUSCHI, 2001, p. 84) consultando diferentes gêneros discursivos simultaneamente.

Essa possibilidade de escolhas de diferentes gêneros e plataformas para fazer a leitura e a escrita força mudanças em diversos espectros, segundo Marcuschi (2005, p. 13) “Os gêneros emergentes nessa nova tecnologia são relativamente variados, mas a maioria deles tem similares em outros ambientes, tanto na oralidade como na escrita” devido a amplitude do conceito de gêneros.

Outros autores corroboram com as considerações de Marcuschi (2005) de que o navegador está diante de uma possibilidade infinita de escolhas textuais, agindo de forma simultânea como leitor e autor no processo de letramento digital e em eventos de letramento. Costa et al (2014) concorda com Silva (2008)

A sociedade está diante de novas formas de aprender, e estas surgem a partir do contato com os vários instrumentos que possibilitam a entrada no mundo virtual e demandam do sujeito tipos específicos de percepção e cognição. O leitor-navegador está imerso em ambientes de multimídia com acesso a diferentes linguagens e hipertextos que

proporcionam leituras simultâneas e não lineares. O novo olhar diante da leitura exige a superação de formas tradicionais de aprendizagem e o resgate da interação e da ludicidade (SILVA, 2008). (2014, p. 3-4)

Sardinha (2011) apresenta os eventos de letramento, concorda com Bakhtin com relação aos impulsos que os novos gêneros estão sofrendo e tomando novos formatos, segundo o autor:

Como percebemos há mais evoluções, adaptações e/ou modificações dos textos orais e escritos para o contexto virtual e não necessariamente o surgimento de “novos” gêneros, mas sim, como nos mostra Bakhtin uma reestruturação dos gêneros do discurso, para adaptarem-se às evoluções sociais no âmbito comunicativo na era digital. (2011, p. 2119)

A BNCC³⁵ (2018) ao citar os gêneros digitais, os qualifica como “novos gêneros e textos”, além disso, afirma surgirem a partir de uma linguagem contemporânea, isto é, de práticas concretas escolares. Ademais, levanta o questionamento sobre a docência considerando os gêneros digitais, segundo a BNCC:

As práticas de linguagem contemporâneas não só envolvem novos gêneros e textos cada vez mais multissemióticos e multimidiáticos, como também novas formas de produzir, de configurar, de disponibilizar, de replicar e de interagir. As novas ferramentas de edição de textos, áudios, fotos, vídeos tornam acessíveis a qualquer um a produção e disponibilização de textos multissemióticos nas redes sociais e outros ambientes da Web. Não só é possível acessar conteúdos variados em diferentes mídias, como também produzir e publicar fotos, vídeos diversos, podcasts, infográficos, enciclopédias colaborativas, revistas e livros digitais etc. Depois de ler um livro de literatura ou assistir a um filme, pode-se postar comentários em redes sociais específicas, seguir diretores, autores, escritores, acompanhar de perto seu trabalho; podemos produzir playlists, vlogs, vídeos-minuto, escrever fanfics, produzir e-zines, nos tornar um booktuber, dentre outras muitas possibilidades. Em tese, a Web é democrática: todos podem acessá-la e alimentá-la continuamente. Mas se esse espaço é livre e bastante familiar para crianças, adolescentes e jovens de hoje, por que a escola teria que, de alguma forma, considerá-lo? (2018, p, 68).

Para Street (2014) é preciso considerar a natureza cultural do processo nas práticas de letramento, enquanto que nos eventos de letramento, postulados

³⁵ Base Nacional Comum Curricular

pelo autor, podemos considerar os gêneros digitais citados pela BNCC (2018). Pois, para acessar esses gêneros é necessário o reconhecimento dos símbolos e códigos oriundos dos gêneros analógicos ou originários.

Street (2014, p. 22) responde ao questionamento apresentado pela BNCC (2018, p. 68) acerca da razão pela qual a escola deve considerar os gêneros digitais em sala de aula ao afirmar que a “natureza cultural desses processos. As diferenças que pesquisadores e professores identificam são construídas e avaliadas em contextos específicos: a própria escolarização (e a pesquisa) contribui para sua criação e reprodução”.

Para o entendimento de texto apresentado na citação da BNCC (2018, p. 68). No que se refere as práticas sociais, Magalhães apresenta o conceito da análise do discurso, segundo a autora:

Nas práticas sociais, o discurso se apresenta de três formas: como ação, representação e identificação (FAIRCLOUGH, 2003). Esses são os principais tipos de sentidos dos textos, correspondendo a gêneros discursivos, discursos e estilos. Os gêneros discursivos são (inter)ações, que caracterizarei como formas textuais e sentidos derivados dos propósitos das situações sociais. Os gêneros discursivos determinam os textos falados, escritos, ou visuais, segundo um padrão seqüencial e lingüístico (semiótico), conferindo-lhes uma forma particular e convenções discursivas específicas. (2004, p. 120-121).

Nesse sentido, Magalhães (2018, p. 6) acrescenta “Para Martin, os gêneros discursivos são definidos como: sistemas de processos sociais, onde os princípios para relacionar os processos sociais uns aos outros têm a ver com a textura – as formas em que as variáveis de campo, modo e tenor são ligadas em um texto” de acordo com esses postulados a análise do discurso e a sociolinguística convergem quanto ao processo de letramento.

Nesta pesquisa, seguimos as considerações feitas por Marcuschi (2005) citado ao apresentar os gêneros emergentes, uma vez que o autor considera as tecnologias como recursos da interação digital.

Além disso, Marcuschi (2001) considera texto na internet sob a ótica do conceito de hipertextos, conectados por diferentes gêneros que convergem entre

si, logo, nesta pesquisa consideramos a hiperprodução textual no âmbito da internet apresentada por Marcuschi.

Sob o ponto de vista de Xavier (2007, p. 139) ao se referir ao processo de letramento/alfabetização, afirma que “Nesse processo, observa-se que um tipo de letramento tem o outro como ponto de partida, ou seja, o alfabético está servindo de apoio para a aprendizagem do letramento digital”, o que corrobora com as considerações de Street (2014) quanto ao processo de observar a natureza cultural na docência no âmbito dos gêneros digitais.

Silva et al concordam com o processo de letramento digital como prática concreta e acrescentam:

Diante desses avanços tecnológicos, a nova sociedade deve aprender a lidar com todo um aparato eletrônico, com certa realidade virtual, e a utilizar seus diferentes elementos, originando novos usuários/leitores assíduos e hábeis nessa área. Essa forma de interferência da tecnologia está transformando inúmeros conceitos sobre o ato de ler e, conseqüentemente, sobre a produção textual, aproximando-se cada vez mais do próprio processo de difusão cultural mediante a linguagem verbal ou não verbal. (2014, p. 4).

Os autores consideram o fato de “Sabemos que a rapidez, a capacidade de busca e armazenamento de informações e as várias possibilidades comunicativas fazem da internet uma ferramenta indispensável nas mais diferentes áreas da vida social” (SILVA ET AL, 2014, p.7), formando eventos de letramentos e assim, tais práticas fazem parte do processo de formação do sujeito na sociedade. Segundo Silva et al:

Xavier (2005) alerta que o Letramento Digital é o mais recente desafio pedagógico para os educadores e linguistas, pois as novas gerações vivenciam a realidade da tecnologia de informação e comunicação. Assim, o ensino e a aprendizagem no ambiente escolar devem se ajustar a essa nova realidade. (2014, p.11).

Diante disso, as instituições iniciam ações para o processo de letramento, ao reconhecerem nele, um instrumento de poder. Assim, diante do exposto na BNCC (2018), podemos inserir o letramento digital com base em Xavier.

Xavier (2002) mostra que quando um dos tipos de letramento passa a ser dominante, é porque conseguiu articular com harmonia os três elementos que o compõem, quais sejam: as Práticas Sociais e os Eventos de Letramento e os Gêneros textuais/digitais. Nesse círculo virtuoso, todas as partes envolvidas colaboram para a concretização de um claro projeto político do poder administrativo constituído, que, durante certo período, se mantém na gerência das políticas econômicas, culturais, educacionais e sociais com a “legitimidade” que lhe foi conferida pelo Estado Democrático de Direito (2007, p.141-142).

No instante em que o autor discorre sobre a necessidade de as agências institucionais apresentarem propostas socioeducacionais, a partir das práticas sociais e concretas dos sujeitos para processo de letramento, confirma o conceito e acrescenta métodos para os eventos de letramento, segundo Xavier:

Portanto, as práticas sociais devem ser vistas também como atividades reais e repetitivas que atendem às expectativas dos outros indivíduos, dentro do dia-a-dia das diversas instituições sociais, religiosas, educacionais, políticas, etc. Saber utilizar adequadamente gêneros textuais/digitais quando se vivenciam eventos de letramento institucionais é fundamental para um bom desempenho do sujeito no campo cultural, econômico ou político. (2007, p. 143).

Dessa maneira, cabe ao Estado e aos professores, possibilitar o acesso aos diversos recursos digitais, de forma dialógica, para a progressão no processo de práticas de letramento digital. Além disso, promover a reflexão ontológica diante das tecnologias apresentadas pedagogicamente, além de permeadas pela curiosidade epistemológica.

Uma vez que o reconhecimento do uso da variedade escrita digital já é algo reconhecido institucionalmente, segundo a BNCC (2018, p. 69):

Não se trata de deixar de privilegiar o escrito/impresso nem de deixar de considerar gêneros e práticas consagrados pela escola, [...] próprios do letramento da letra e do impresso, mas de contemplar também os novos letramentos, essencialmente digitais. Como resultado de um trabalho de pesquisa sobre produções culturais, é possível, por exemplo, supor a produção de um ensaio e de um vídeo-minuto [...]

Para finalizar, abordamos as ações institucionais, promovidas pela Universidade de Brasília, campus Faculdade de Planaltina-FUP para a

promoção do processo do letramento digital na formação inicial e continuada de professores.

Diante do desafio da formação inicial de professores da Educação do Campo e professores quilombolas da FUP, no projeto da Licenciatura e Educação do Campo-LEdoC reestrutura seu PPC (UNB, 2018) e no sentido de promover o processo do letramento digital na formação inicial de professores, insere o componente letramento científico e digital:

Para dar conta desse relevante desafio na formação docente, foi criado na matriz curricular da Licenciatura em Educação do Campo, um conjunto de disciplinas optativas que serão ofertadas aos interessados do primeiro ao quinto semestre com nome de Leitura e Produção de Texto um ao cinco, cujas ementas visam perpassar uma formação para compreensão das normas de produção acadêmica. Tais disciplinas também estão sendo ofertadas para outros estudantes da FUP que apresentem interesse no processo de letramento científico (UNB, 2018, p. 49).

Concomitante a essa mudança, a mesma instituição atua na formação continuada dos professores da Educação do Campo e professores quilombolas. O curso de Especialização oferecido pelo campus FUP/UnB, tem como objetivos específicos:

4.2.11. Desenvolver, no aprendiz, competências e habilidades de leitura e escrita, visando o aperfeiçoamento das capacidades técnicas de ensinar a escrever, ler e a falar, de modo a elevar ao máximo seu nível de letramento. **4.2.12.** Fornecer ao futuro professor competência profissional, através de uma sólida formação linguística que lhe permita atender as necessidades nesta área do conhecimento; (2015, p.9).

Assim sendo, entendemos o letramento digital como prática consoante ao fazer docente. Assim como na sua formação inicial e continuada, deve ser orientada para o ensino dos gêneros digitais e seus hipertextos, levando em consideração as práticas concretas e sociais no processo do letramento digital.

2.5.1.3. Multimodalidade

A multimodalidade é considerada característica intrínseca dos gêneros digitais e por isso é um dos pressupostos teóricos dessa investigação, segundo Novaes:

Na contemporaneidade, em função do avanço tecnológico e da expansão das mídias eletrônica e digital, à prática do letramento da escrita, do signo verbal, devem ser incorporadas outras práticas de letramento, centradas na imagem, no signo visual, uma vez que a multimodalidade tornou-se traço constitutivo do discurso oral e escrito (DIONÍSIO, 2006, p.132). (2012, p. 190).

A BNCC (2018, p. 486) apresenta a multimodalidade, com base no contexto da semiótica do gênero digital “Afinal, muito por efeito das novas tecnologias digitais da informação e da comunicação (TDIC), os textos e discursos atuais organizam-se de maneira híbrida e multissemiótica³⁶, incorporando diferentes sistemas de signos em sua constituição” e acrescenta a obrigatoriedade escolar de “designar novas práticas sociais de linguagem”.

Logo, os gêneros digitais se comparam em importância escolar nos eventos de letramento para a formação do letramento digital. Para tal, é preciso o entendimento e interpretação docente acerca das características dos hipertextos multimodais.

Nesse sentido “Além da interatividade, da não linearidade, da acessibilidade ilimitada, caracteriza-se pela multimodalidade/multissemiose, isto é, pela possibilidade de interconectar simultaneamente a linguagem verbal com a não-verbal (musical, cinematográfica, visual, entre outras) (NOVAES, 2012, p. 183), colocando os hipertextos nos eventos de letramento em processo de formação do letramento digital, a partir de textos e ações práticas com os gêneros digitais.

No entanto, “É preciso considerar também que a Comunicação Mediada por Computador (CMC) determina a existência de um conjunto de novos gêneros

³⁶ “Certos autores valem-se do termo “multimodalidade” para designar esse fenômeno”. (NOVAES, 2012, p. 486)

que emergem nesse contexto - chats, e-mails, aulas virtuais, blogs, videoconferências interativas, entre outros, e redefine os limites entre autor e leitor (NOVAES, 2012, p. 183), tal afirmação apresenta a multimodalidade do hipertexto voltado para eventos de letramento.

Nesse sentido, o texto pode ser analisado a partir do modelo tridimensional de análise de Bakhtin já citado. Isto é, a multimodalidade dos textos e hipertextos que compõem o gênero digital, pode ser analisada como “texto, prática discursiva e prática social” citadas.

Novaes (2012, p.185) apresenta que “Para Violi (2009), o e-mail pode ser considerado como um subgênero do gênero textual mais geral da troca epistolar. Apresenta características comuns com o esquema geral que define o gênero, mas também apresenta diferenças importantes e únicas”, logo, entendemos esse e outros textos como “emergente” do gênero digital, segundo Marcuschi (2005). Entendemos gênero textual sob a ótica de Bakhtin citado ao falar sobre gênero discursivo.

Novaes apresenta os seguintes textos como subgêneros:

O blog, corruptela de weblog, funciona como uma agenda digital acessível a qualquer um na rede. É um tipo de diário virtual público que contém informações sobre determinada pessoa, lugar ou situação e que é usado para expressar ideias, opiniões e posição em face de determinado assunto. Os blogs são dinâmicos, interativos; tem uma abertura para receber comentários sobre o que foi escrito ou recados. Permitem a convivência de textos escritos, de imagens (fotos, desenhos, animações) e de som (músicas principalmente) (2012, p. 185-186).

Nessa emergência de gêneros e textos na internet, Rajagopalan apresenta a consideração feita por McLuhan e acrescenta:

Talvez a questão mais controversa de toda a nossa discussão seja o possível impacto da tecnologia sobre a língua (no aspecto convencional). Essa questão, no fundo, nada mais é do que uma reformulação da afirmação categórica de McLuhan de que “o meio é a mensagem”, ou seja, à medida que muda o meio, muda também a mensagem (2013, p. 45).

A afirmação de Rajagopalan (2013) está sob a mesma perspectiva da afirmação de Street (2014) acerca de ser a “forma de comunicação” ressignificada pelas “condições sociais e materiais”. Street acrescenta que “mero canal” não pode ser todo o processo envolvido nas “práticas comunicativas”. Nesse sentido converge a propositura de Marcuschi (2005) para o termo “emergentes” ao se referir aos hipertextos do gênero digital.

Concordamos com Rajagopalan (2013, p. 45) ao argumentar que “se a tecnologia fosse tão somente um instrumento, um meio encarregado de levar o conteúdo ao destinatário” não haveria demandas para as “inovações tecnológicas”, isto é, o meio pode também ser considerado um fator para mudanças linguísticas.

Rajagopalan (2012) fundamenta essa ideia ao concordar com as considerações de Thurlow (2001) que apresenta as mudanças nas tecnologias de comunicação como fator de interferência direta nas mudanças linguísticas.

Diante disso, Novaes (2012) apresenta Komesu (2004) para discorrer acerca das características dos hipertextos emergentes do gênero digital e faz algumas comparações aos gêneros não digitais, além de os considerar como percursos dos primeiros:

Como explica Komesu (2004, p.113), as condições típicas de enunciação, o caráter público da atividade, a rápida atualização e manutenção dos escritos em rede, a interatividade com o leitor das páginas pessoais, entre outros aspectos, permitem considerar-se o blog um novo gênero, embora possam ser identificados também, em sua constituição, traços dos diários tradicionalmente escritos. (2012 P. 186).

Apesar da autora ter citado blog como “novo gênero”, é importante ressaltar que para esta pesquisa o entendemos como emergente. Tendo em vista seu caráter de produção manifesta através do gênero tradicional, diário, segundo Novaes:

Ainda que a multimodalidade não seja exclusiva dos gêneros virtuais, no espaço do hipertexto, ela se acentua, visto que há maior integração entre as semioses (linguagem verbal, som, imagem, ícones e a própria disposição gráfica do texto na tela do computador). (2012 P. 186).

Diante disso, Novaes apresenta a visão bakhtiniana para as mensagens instantâneas, nesse sentido, a autora usa o chat como referência, ao que podemos inserir os aplicativos de mensagens instantâneas, apresenta Novaes:

Considerando que, na visão bakhtiniana, “compreender a enunciação de outrem significa orientar-se em relação a ela, encontrar o seu lugar adequado no contexto correspondente, opor a palavra do locutor uma contra palavra” (BAKHTIN,1986, p.131), no chat “concordando, discordando, completando, opinando sobre um tema que ali se constituiu enquanto objeto de interlocução discursiva, promove-se uma alternância desejada na qual o ouvinte não é passivo, porque assume uma atitude responsiva ativa diante do texto que lê” (BERNARDES; VIEIRA, 2006, p.58-59). Numa leitura que se torna escritura, o leitor passa a ter um papel mais ativo, e a fronteira entre o escritor e o leitor se fragiliza, visto que a produção do texto resulta de uma co-autoria. (2012, p. 186-187).

Logo, entendendo a mudança do meio do blog para o chat, nesta pesquisa observamos o evento da mudança linguística, através do meio e dos eventos de letramento no uso das variadas formas de texto e escrita. Diante do exposto, nas relações multimodais e nos textos em hipertextos, podemos postular a importância do uso da variedade escrita digital.

Conforme Fairclough (2003, p. 77), “A novidade do formato está parcialmente relacionada à sua forma particular de "Multimodalidade" (KRESS; VAN LEEUWEN, 2001)” (tradução nossa)³⁷. A partir disso entendemos o meio como um dos agentes de mudança linguística que compõe a variedade escrita digital.

Assim sendo, com base nos pressupostos teóricos dispostos neste capítulo, partindo das visões apresentadas para as terminologias especializadas dos estudos linguísticos, analisaremos os dados gerados para essa investigação no próximo capítulo.

³⁷ The novelty of the format is partly to do with its particular form of ‘multimodality’ (Kress and Van Leeuwen 2001 (FAIRCLOUGH, 2003 p. 77)

CAPÍTULO III – ENQUADRES DE INTERAÇÃO, VARIEDADE LINGUÍSTICA E LETRAMENTO DIGITAL NA FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES DO CAMPO

3. ANÁLISE DE DADOS

Neste capítulo, é feita a análise dos dados, a partir das postagens no blog e troca de e-mails entre os participantes. Uma vez que algumas análises se parecem muito em resultados, tendo em vista a semelhança do perfil da maioria dos participantes e no intuito de evitarmos a repetição na análise dos dados, iremos apresentar apenas 7 das 15 postagens analisadas no site.

Além disso, é importante ressaltar que nesta análise iremos usar variedade digital, variedade escrita digital, variedade acadêmica, variedade urbana e entendemos que todas elas significam variedade linguística, usaremos essa forma abreviada na intenção de formar uma leitura sem repetições.

Pela mesma semelhança citada, iremos analisar 3 dos 30 e-mails enviados, uma vez que a totalidade dos 7 posts e 3 e-mails analisados representam com propriedade o perfil da turma.

Dessa maneira apresentamos aproximadamente, 30 por cento dos dados desta investigação. Uma vez que o objetivo desse estudo é analisar a interação em novo enquadre digital, que para esta turma é o blog, usamos os e-mails para elucidar um quadro interacional citado ao longo desta análise.

Nesse sentido, apresentamos o texto multimodal impresso e citamos algumas informações obtidas em interação via áudios gravados no whatsapp e diálogos não transcritos entre professora mediadora, professores da Educação do Campo e professores quilombolas, assim respondemos as perguntas exploratórias desse estudo.

Os enquadres de interação digital foram realizados via remota, online e presencialmente e por meio dos recursos usados pela professora mediadora, com o fim de impulsionar práticas concretas em eventos de letramento digital.

É importante diferenciar estas situações interacionais citadas. Em entrevista ao jornal virtual da USP Luli Radfharer (2019)³⁸ afirma digital como algo real (material) e passa por um computador, i.e. uma fotografia, enquanto virtual é algo que não existe no mundo real (material), mas existe no mundo virtual, isto é, transações financeiras, já o acesso remoto é aquilo que os agentes da ação são reais (materiais), ação em si é real (perceptível pelos sentidos da visão ou audição), porém, o resultado da ação pode estar em um ambiente digital, virtual ou em tempos diferentes de transmissão, isto é, uma conversa telefônica feita por linha telefônica e whatsapp ou um programa de televisão transmitido.

Analisamos as práticas de interação digital dos professores da Educação do Campo e professores quilombolas no processo de letramento digital e discorremos como elas são produzidas durante a formação continuada desses professores, além de como se dá o acesso que eles têm ao mundo digital e virtual mostrando seu grau de fluência nesse letramento.

Trazemos as contribuições do contínuo de letramento para a observação das práticas digitais mais monitoradas ou menos monitoradas nas escolhas para as postagens e comentários no blog, fazemos uma reflexão final sobre os dados com base na netnografia, sob a ótica do letramento digital, salientamos a formação e a fluência do letramento digital dos participantes desse estudo.

Nosso objetivo é identificar a interação em contexto de escrita no enquadre do letramento digital entre professora mediadora e professores da Educação do Campo e professores quilombolas, ante a perspectiva da Sociolinguística, tendo como base as práticas digitais, investigando a acessibilidade desses profissionais ao mundo digital e virtual, descrevendo a interação desses profissionais em comunidade online, classificando recursos

³⁸ Disponível em: <https://jornal.usp.br/atualidades/digital-virtual-e-remoto-nao-sao-sinonimos/>. Acesso em: 02 de jun de 2020.

offline e enquadres didáticos usados para facilitar a formação digital desses professores.

Dessa forma, iremos analisar postagens, orientações feitas por aplicativos de mensagens instantâneas, por e-mail, por telefone e de forma presencial de acordo com as perguntas exploratórias e os objetivos desta investigação que são:

- ✓ Identificar a interação em contexto de escrita no enquadre do letramento digital entre professora mediadora, professores da Educação do Campo e professores quilombolas;
- ✓ Investigar a acessibilidade que os professores da Educação do Campo e professores quilombolas têm no uso diário das tecnologias digitais durante sua formação na Especialização;
- ✓ Descrever como se deu a mediação no ambiente digital com a professora mediadora;
- ✓ Classificar recursos digitais offline usados para facilitar a mobilidade (socio)profissional de professores em enquadre de interação escrita digital.

Apresentamos alguns aspectos da aula presencial, em sequência, analisamos no blog os posts³⁹ feitos pela professora mediadora. No entanto, priorizamos as análises das postagens dos professores da Educação do Campo e professores quilombolas.

A variedade escrita digital com maior ou menor monitoração se apresenta nos protocolos escritos e nos comentários dos posts.

Tendo em vista que o blog é uma plataforma de acesso público, não tivemos como prerrogativa ocultar os perfis dos participantes, no entanto, neste capítulo passamos a chamá-los de participantes-autores, pela natureza leitor-autor dos hipertextos da internet, além disso, sequenciamos as postagens em número cartesiano crescente.

³⁹ Abreviação usada na internet para o plural da palavra postagens, no singular a abreviação usada é post.

Cada enquadre apresenta o perfil que o próprio participante-autor dispõe no protocolo ou na atividade postada, é importante ressaltar, que participante-autor é a pessoa que fez o upload⁴⁰ do documento na postagem do blog, logo, iremos analisar a hipernavegação apenas desse participante-autor, tendo em vista, que algumas das atividades postadas foi escrita por mais de uma pessoa. Discorreremos sobre isso durante a análise de cada post.

Para preservar a identidade dos participantes, as conversas por whatsapp não foram transcritas e as identificações dos e-mails foram apagadas. Os protocolos estão na íntegra no site, na aba postagens de blog já citada, o endereço da web do site já disponibilizados nesta pesquisa.

3.1. O blog e o texto

A professora mediadora produziu um site⁴¹ para os participantes da Especialização postar suas produções e se comunicar, uma das abas do site⁴² é um blog feito para ser um dos recursos interacionais da turma e dos professores, para postagens dos textos e atividades da Especialização.

Nesse sentido, esta pesquisa segue o postulado de Goffman (1998, p. 13) ao discorrer sobre os diferentes caminhos que pode ter a interação, mesmo que envolvidos diferentes níveis de poder nas relações sociais dos interagentes. Nessa pesquisa, observamos que a ressignificação da ação docente, a comunicação mediada por computador-CMC, a internet e outros recursos da informática podem servir como ambiente para a formação de uma comunidade online.

⁴⁰ Upload é um termo da língua inglesa com significado referente à ação de enviar dados de um computador local para um computador ou servidor remoto, geralmente através da internet” Disponível em: <https://www.significados.com.br/upload/>. Acesso em: 01 de jun de 2020.

⁴¹ Disponível em: <https://soleduc2017.wixsite.com/fupunb>. Acesso em 05.05.2020.

⁴² “Um site ou sítio é um conjunto de páginas Web, isto é, de hipertextos acessíveis geralmente pelo protocolo HTTP na Internet. O conjunto de todos os sites públicos existentes compõe a World Wide Web [...] (que em português significa, "Rede de alcance mundial"; também conhecida como Web e WWW) é um sistema de documentos em hipermídia que são interligados e executados na Internet”. <https://administradores.com.br/artigos/o-que-e-um-site> .Acesso em 23 de fev. de 2020.

Além disso, o blog serviria para postar as produções acadêmicas dos professores da Educação do Campo, professores quilombolas e professores do grupo de pesquisa (Socio)Linguística, Letramentos Múltiplos e Educação-SOLEDUC. Nesse escopo é formada a situação interacional, entendida por Ribeiro e Gomez (2002) sob a ótica de Goffman, ao defender a pesquisa direcionada para a situação social.

Inicialmente, a professora mediadora entende a internet como espaço democrático de interação. Por isso, foram introduzidos os eventos de letramentos para o processo de letramento digital a partir do site e de suas abas.

Sendo assim, a professora mediadora fez a primeira postagem no blog para servir de exemplo prático aos participantes-autores. Além disso, foi dada uma orientação em sala de aula durante apresentação do site, cujo blog é uma das abas. Além disso, a professora mediadora orientou a turma como fazer o registro na rede social blog.

De forma presencial, como ação didática, a professora mediadora também fez o registro da maioria da turma durante aula presencial. Esse registro é necessário para acessar o blog, para tal, é preciso informar um endereço de e-mail válido, fazer as escolhas nos hipertextos do site e seguir a sequência proposta dos hiperlinks, segundo Xavier:

Todos os sites possuem links que buscam estabelecer contato com o visitante, que pedem a participação do outro, uns de forma direta, outros de modo indireto. Para efetivar essa participação, exige-se uma reação lingüística concreta, uma ação interativa real que se efetiva quase sempre pela modalidade escrita da língua. A própria idéia de hiperlink já carrega consigo o traço interacional, uma vez que conduz o leitor a outros sites indexados à net, colocando-o em contato com uma verdadeira rede de relações interpessoais e interinstitucionais. O hiperlink é uma ferramenta que procura envolver o outro no processo dialógico, chamá-lo à participação ativa na construção do texto digital. (2005, p. 9)

Conforme Marcuschi (2001), um hipertexto é produzido a partir da antecipação de prováveis conexões entre segmentos de textos enredados de

forma linear ou não, que serão dispostos em diferentes ferramentas da internet para as diversas escolhas do leitor navegador, denominado pelo autor de hipernavegador.

Durante o encontro presencial para a apresentação do site citado. A professora mediadora dividiu a turma em dois grupos, grupo A e grupo B e mediou uma dinâmica a fim de demonstrar a produção de textos na CMC, a linearidade das escolhas, suas conexões e as consequências das escolhas feitas nos hipertextos.

Esses grupos foram formados pelos professores da Educação do Campo e professores quilombolas, estudantes da Especialização, chamados de participantes-autores nesta fase de pesquisa, pois, entendemos a turma como cocriadoras dos posts, textos e hipertextos dispostos no blog⁴³.

Na primeira atividade, foi pedido que os participantes-autores comentassem os posts feitos pela professora mediadora no blog, ou seja, cada grupo produziu um texto, de forma coletiva e manuscrito, a professora mediadora digitou esses textos e os postou no blog⁴⁴.

Cada um dos participantes-autores, deveria fazer comentários nos posts, sobre a experiência da dinâmica feita em sala de aula. Os textos/posts respectivamente chamados de “Texto Frankstein Grupo B” e “Texto Frankstein Grupo A”, os comentários deveriam seguir o padrão de postagem do weblog, atualmente chamado de blog, segundo Amaral et al (2009, p. 29) “Uma das primeiras apropriações que rapidamente se seguiu à popularização dos blogs foi o uso como diários pessoais, documentado por vários autores”

O comentário poderia ser feito de forma livre, como demanda a interação no formato blog. Isto é, não lhes foi exigido nenhum tipo de formalidade quanto a forma de escrever, na intenção de fomentar práticas de eventos de letramento

⁴³ Disponível em: <https://soleduc2017.wixsite.com/fupunb/blog>. Acesso em: 01.05.2020

⁴⁴ Segundo Kozinets (2014, p. 175) “BLOG: abreviatura popular para weblog; um tipo especial de website que é atualizado com frequência e que consiste em entradas datadas e organizadas em ordem cronológica e reversa; um local potencial de comunidade e cultura online” citado no corpo do texto.

digital e identificar se fariam uso do estilo monitorado ou do estilo não monitorado (BORTONI-RICARDO, 2004) da variedade escrita digital. Uma vez que nesta pesquisa, entendemos o letramento digital sob a ótica de Street (2014), pois, o letramento tem características múltiplas das práticas letradas.

Como percurso, os participantes-autores deveriam conseguir fazer suas escolhas, diante dos hipertextos do site, navegar e escrever seus comentários na rede social, acessar os posts e assim praticar os eventos de letramento digital,

De acordo com a Sociolinguística Educacional, as práticas concretas e sociais da comunidade escolar, consideram os processos para a formação do letramento com base na intencionalidade textual, conforme o conceito de Fairclough (2003) apresentado no corpo desta pesquisa, além da multimodalidade nos formatos digitais e na hipertextualidade postulada por Marcuschi (2001).

Iremos apresentar e analisar a dinâmica da produção textual que deu origem aos posts como evento de letramento. Segundo o plano de aula feito pela professora mediadora. A aula foi dividida em seis momentos, desses, apenas três são de interesse desta pesquisa, respectivamente, os momentos 4, 5 e 2 serão apresentados para análise.

Conseqüentemente, apresentamos o conteúdo das duas primeiras postagens do blog, tendo em vista serem esses, resultados da dinâmica de produção textual feita pela professora mediadora.

Primeiramente, apresentaremos os momentos 4 e 5 em que está disposta a dinâmica para a produção dos textos. Enquanto o segundo momento é apresentado mais adiante, referente aos protocolos postados pelos participantes-autores.

Seguem momentos 4 e 5 do plano de aula

<p>4º momento (55 minutos): A finalidade deste momento é a prática da reflexão sobre a ação de ensinar e de aprender. De posse de todo o material já entregue ao longo dos momentos anteriores a turma fará uma escrita reflexiva. A escrita</p>

será orientada pelas professoras da seguinte forma: entregar o texto orientador (anexo V), após a leitura desse, dividir a turma em 9 grupos, com no mínimo 3 e no máximo 5 integrantes. Cada grupo irá escrever um pequeno texto sobre suas práticas das atividades sugeridas no livro “Por que a escola não ensina gramática assim?”. Na sequência e com base nas palavras-chaves: Educação, letramento e prática social, a turma irá produzir um texto coletivo no seguinte método: **Passo 1:** (10 minutos cronometrados) para a releitura do texto orientador (anexo V) que será entregue pelas professoras, falar sobre suas experiências, definir se discorrerão sobre as atividades vivenciadas por cada integrante ou se irão escrever da experiência de apenas um deles, este tempo deve ser medido pelas professoras. **Passo 2** (5 minutos): cada integrante do grupo deve escrever uma parte do texto, ou seja, devem dividir o texto conforme as partes descritas no texto orientado, essa escrita deve ser feita em sigilo junto aos colegas de grupo, porém, a pessoa que ficar com o grupo introdução deve dar uma palavra-chave, que esteja contida em seu parágrafo, para a pessoa do grupo desenvolvimento, que por sua vez, repetirá a ação da pessoa da introdução para a pessoa do grupo conclusão, lembrando que as 3 palavras-chave dadas pelas professoras devem ser distribuídas entre as partes do texto. **Passo 3** (20 minutos): Após as escritas sigilosas, os grupos farão a leitura em voz alta do seu texto (produção), sendo que cada integrante irá ler sua parte sem antes ter falado para o colega o que escreveu, esse é o momento da descontração, da diversão. **Passo 4** (20 minutos): Os grupos devem fazer a reescrita de seu texto (reprodução), porém, desta vez, a reescrita será feita de forma coletiva, formando um só texto e fazendo as alterações de conteúdo que acharem necessário para a boa escrita.

5º momento: Passo 5 (15 minutos) leitura da reescrita da reprodução para a revisão de forma e última escrita para entregar às professoras, que por sua vez, irão ler e postar os comentários sobre o processo no blog da turma (15 minutos). É muito importante que não haja repetição das palavras-chave ao longo do texto, para isso, devem usar estratégias de escrita que possibilitem esta ação.

Nessa dinâmica, a turma praticou eventos de letramento de escrita, nesse interim, puderam analisar a linearidade textual, além da necessidade de fazer

escolhas que se transferem para os hipertextos na internet. Além disso, puderam tomar decisões como leitores e também como autores dos textos apresentados.

Tais práticas de letramento também são exigidas durante a navegação na internet, nos mais diversos sites, redes sociais, nas CMC e TICs, para tal, a professora mediadora propôs a turma que fizesse essa mesma prática de letramento no blog da Especialização, isto é, comentar os textos produzidos presencialmente e que se tornaram posts.

Logo, seria preciso que os estudantes acessassem o site, se registrassem na plataforma blog para participar da interação. Seguem os prints⁴⁵ dos primeiros posts⁴⁶ dos textos produzidos e análise dos comentários, da navegação e interação entre os professores da Educação do Campo, professores quilombolas e a professora mediadora.

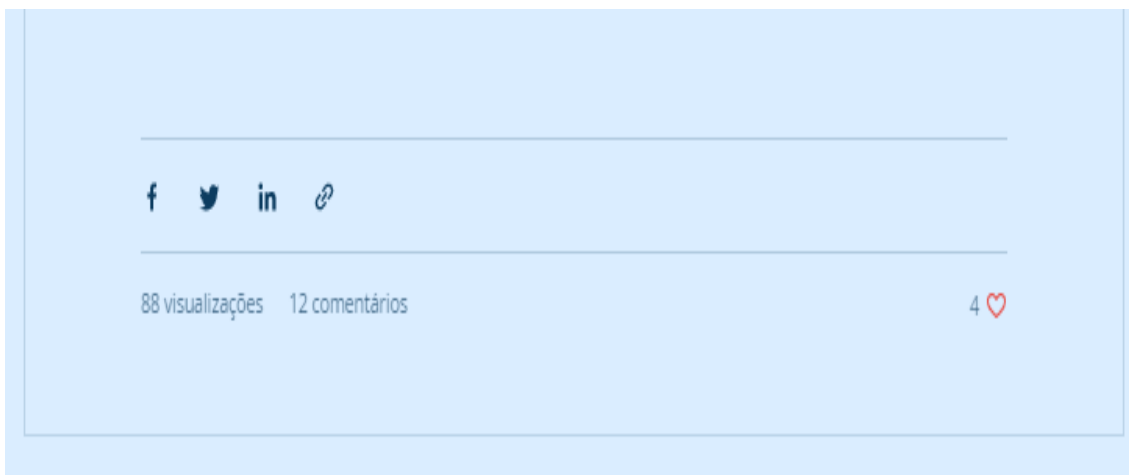
⁴⁵ Empréstimo do inglês: print: verbo ou substantivo que apresenta diferentes significados, nesse estudo cabem essas traduções: 1. Imprimir 2. Publicar 3. Cópia 4. Publicado. É importante apresentar como entendemos os empréstimos linguísticos das palavras originadas do inglês, habitam o mundo da internet e hoje fazem parte das relações (socio)profissionais da maior parte da sociedade, porém, muitos desconhecem os significados. Marcela (2011, p. 46) concorda com “Biderman (1998, p. 19) cita exemplos da área de informática, tais como, becapear (backupear), clicar, customizar, formatar entre outros, classificados como termos híbridos, criados sobre uma base inglesa à qual são adicionados morfemas do português”.

⁴⁶ Conforme consta na lista de siglas e abreviaturas nas páginas iniciais dessa pesquisa, é a abreviação usada na internet do plural da palavra postagens, refere-se a publicações feitas em meios de comunicação virtuais ou digitais.



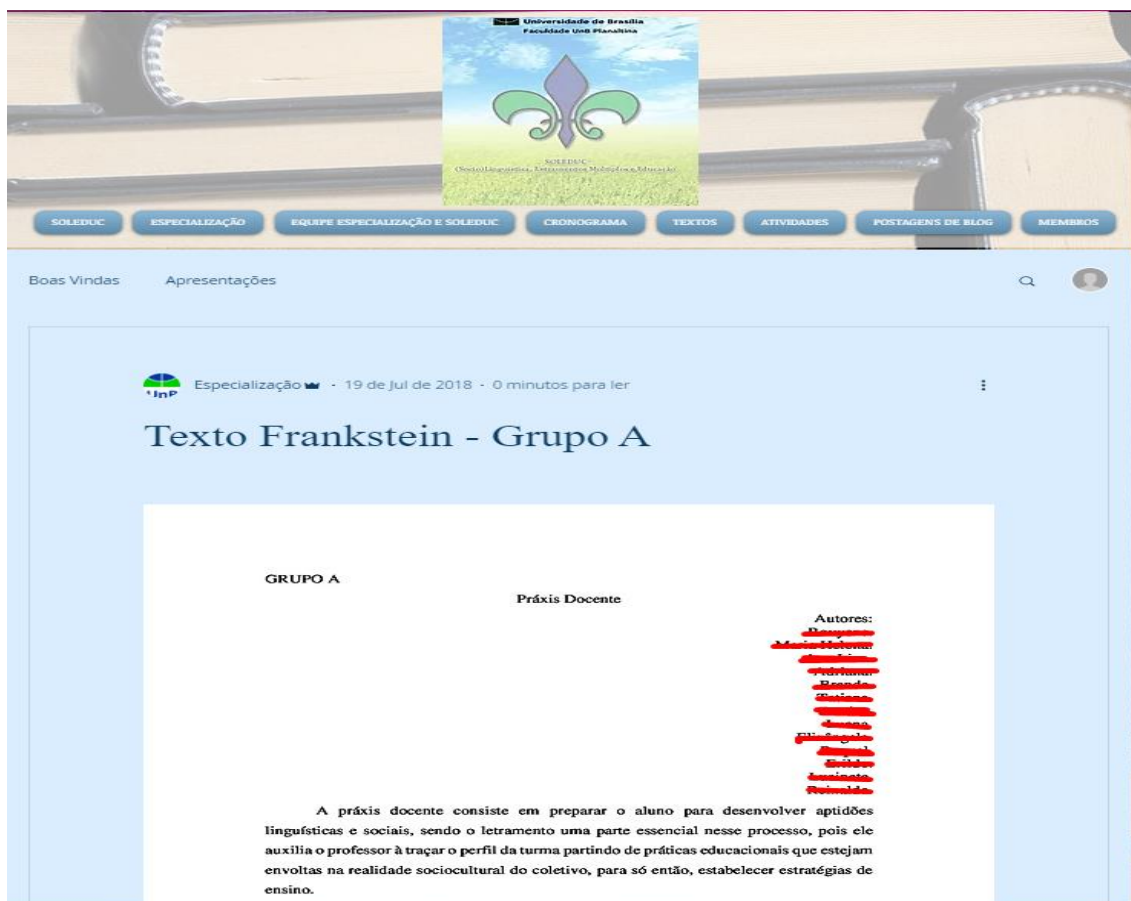
Print da tela do primeiro post feito pela professora mediadora.⁴⁷ Disponível em: <https://soleduc2017.wixsite.com/fupunb/blog>. Acesso em: 04 de abr de 2020.

Toda a interação nesse blog, feita entre os participantes-autores e a professora mediadora teve 88 visualizações, 12 comentários e 4 curtidas, conforme comprova a imagem:



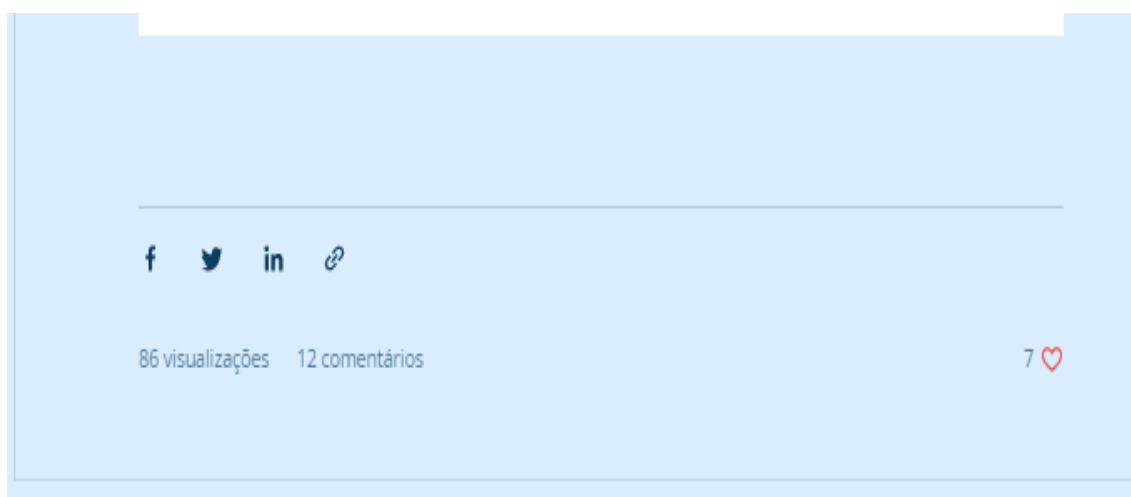
Print da tela mostrando a quantidade de visualizações e comentários relativos ao primeiro post. Disponível em: <https://soleduc2017.wixsite.com/fupunb/blog>. Acesso em: 04 de abr de 2020.

⁴⁷ Anexo VII – texto completo



Print da tela do segundo post feito pela professora mediadora⁴⁸ Disponível em: <https://soleduc2017.wixsite.com/fupunb/blog>. Acesso em: 04 de abr de 2020

Nessa postagem, tivemos 86 visualizações, 12 comentários e 7 curtidas. Conforme imagem:



Print da tela mostrando a quantidade de visualizações e comentários relativos ao segundo post. Disponível em: <https://soleduc2017.wixsite.com/fupunb/blog>. Acesso em: 04 de abr de 2020.

⁴⁸ Anexo VIII – texto completo

No entanto, os comentários da maioria da turma foram feitos diferentemente da orientação proposta pela professora mediadora. Isto é, ambos posts da professora mediadora deveriam ter sido comentados por todos os participantes-autores.

Porém, a maioria dos estudantes comentou apenas no post do texto de sua própria autoria, outros não comentaram em nenhum post, enquanto outros comentaram no post do texto de autoria do grupo distinto ao seu de origem.

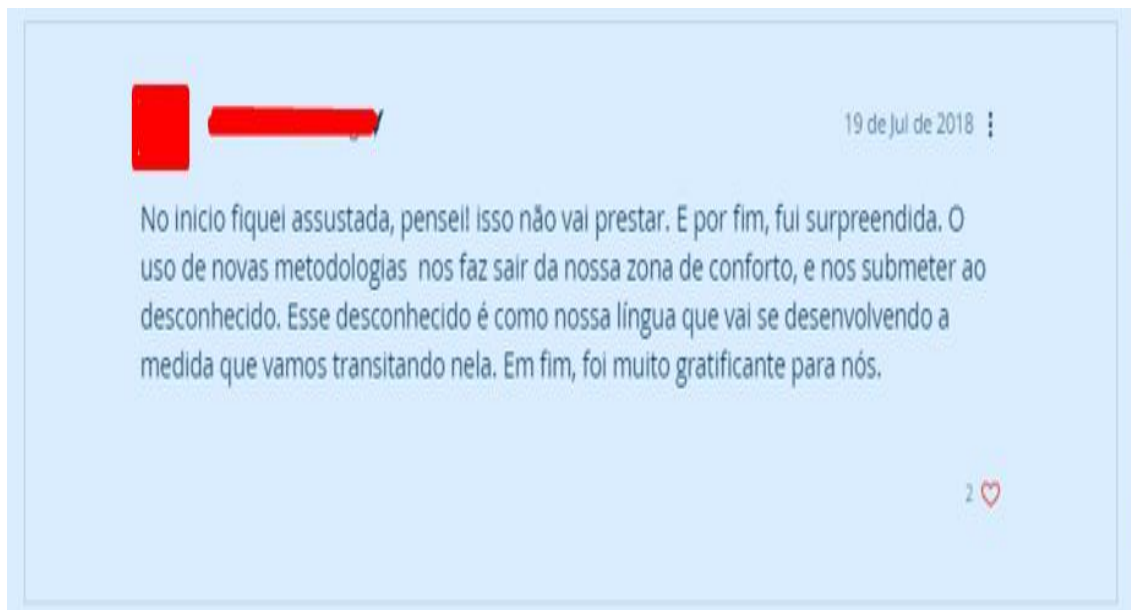
Discorremos, agora, acerca de um dos comentários do post do Grupo A. A participante-autora do Grupo A é professora quilombola. Tem entre 25 e 35 anos, é egressa de uma das turmas do curso LEdoC, anterior a reformulação do PPPC em 2018.

Além disso, é defensora do bem estar, da valorização de sua cultura e da preservação das práticas sociais de sua comunidade. Ademais, defensora da valorização de conhecimentos culturais oriundos da oralidade, que registram a memória de sua comunidade.

Podemos afirmar isso conforme cita em seu Trabalho de Conclusão de Curso, Rodrigues ao concordar com Sousa (2006) apresenta:

A construção social de um povo tende a ser de modo articulado com suas ações. As práticas comunicativas sociais (oralidade e letramento) bem como o discurso que é realizado pelos sujeitos que constroem uma identidade social; práticas essas que interagem com as demais relações sociais necessárias na sociedade, a econômica e a política. Logo, debater práticas de relações sociais, tende a abordar a vivência cotidiana e memórias de sujeito em suas diversas atividades, exige perceber a multiplicidade de letramentos que dialogam na construção social desse sujeito no meio em que vive e na sociedade em geral. Esses recursos comunicativos são necessários tanto para o discurso escrito, quanto para o oral, são recursos que dialogam entre si como ferramentas linguísticas que facilitam: a leitura, a escrita, a compreensão de texto escrito ou oral e o diálogo (SOUSA, 2006). (2017, p. 18)

A afirmação de Rodrigues (2017) concorda com o que discorremos nos pressupostos teóricos dessa investigação, que por sua vez colabora para o entendimento da situação interacional do comentário da participante na imagem abaixo



print da tela do comentário no blog da Especialização. Disponível em: <https://soleduc2017.wixsite.com/fupunb/blog>. Acesso em: 04 de abr de 2020.

Transcrição do comentário: No início fiquei assustada, pensei! Isso não vai prestar. E por fim, fui surpreendida. O uso de novas metodologias nos faz sair da nossa zona de conforto, e nos submeter ao desconhecido. Esse desconhecido é como nossa língua que vai se desenvolvendo à medida que vamos transitando nela. Em fim, foi muito gratificante para nós.

Os erros de escrita não foram alterados na transcrição, pois, o texto espontâneo tem por objetivo demonstrar como é usada a variedade escrita digital em um estilo não monitorado em uma rede social fora do contexto presencial acadêmico, isto é, o monitoramento da escrita, a influência da oralidade e a fluência no uso dos recursos digitais.

O comentário analisado pode ser entendido como “estados internos de consciência” (HANKS, 2008, p. 176), pois, é possível perceber a integração durante a situação interacional no blog. Uma vez que é possível observar que, segundo Hanks:

A co-presença mútua e o acesso recíproco dos interactantes assumem a forma de uma reciprocidade mais precisa: até novo sinal e para todos os propósitos práticos, cada participante pode colocar-se no lugar do outro, assumindo ou ao menos levando em consideração a perspectiva do outro (2008, p. 177).

Para tal, a fluência da participante-autora, no uso do recurso apresentou o estilo não monitorado, segundo Costa e Sousa (2016, p. 63) apresenta a teoria

de contínuos de Bortoni-Ricardo (2004) “A monitoração depende da situação, ou seja, o grau de atenção e de planejamento exigidos [...]”.

Embora a autora discorra sobre os aspectos da fala em relação ao seu interlocutor, em nosso estudo, entendemos que os comentários no blog podem ser analisados sob a ótica dessa teoria, uma vez que a variedade escrita digital na plataforma blog contém, segundo Costa e Sousa:

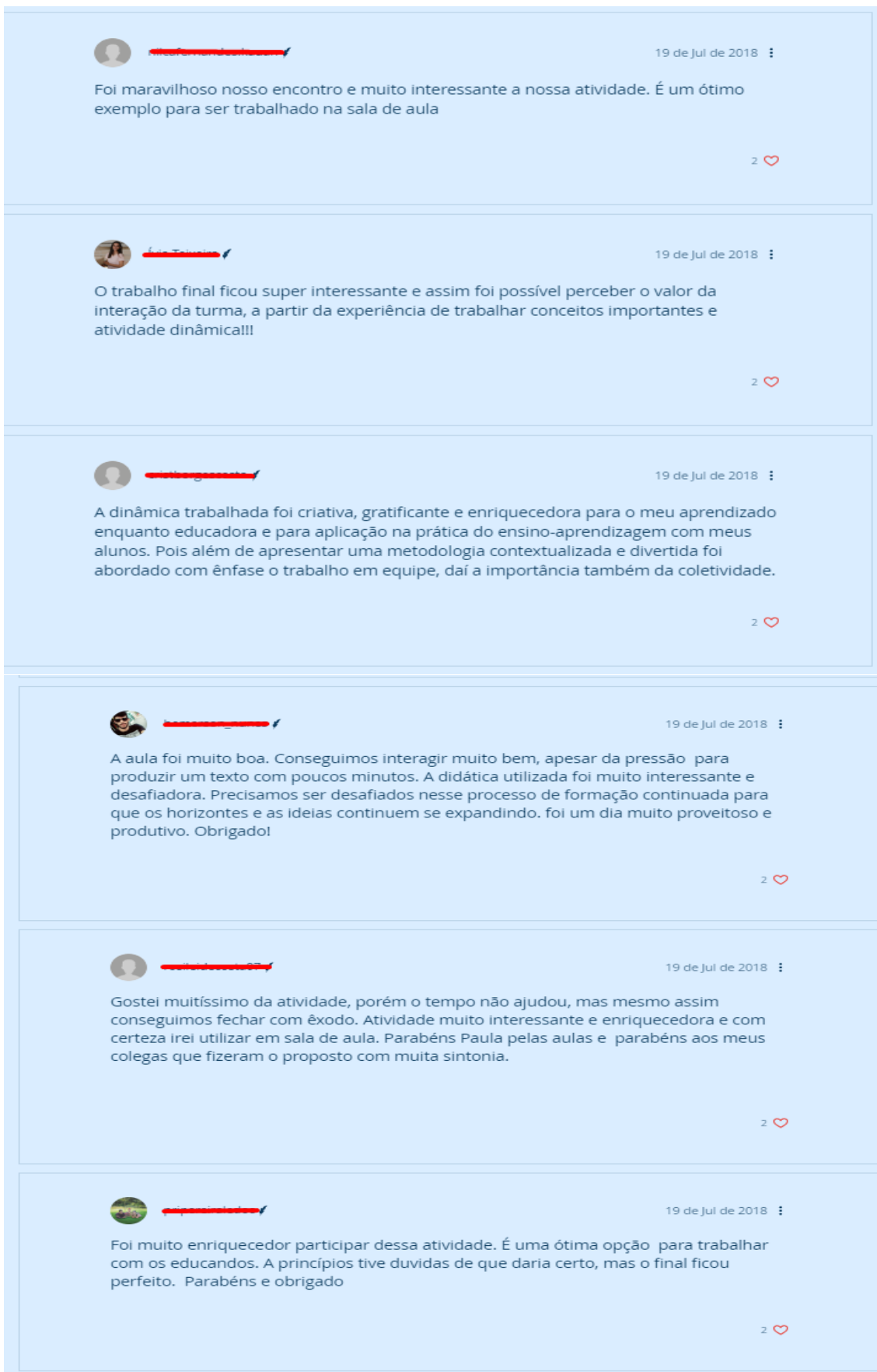
[...] os fatores que contribuem para o grau de atenção e planejamento: a acomodação do falante e a de seu interlocutor; o apoio contextual na produção dos enunciados; a complexidade cognitiva envolvida na produção linguística e a familiaridade do falante com a tarefa comunicativa que está sendo desenvolvida. (2016, p.63)

O que as autoras apresentam no contínuo de monitoração, Prensky (2001) autor sociologia, denomina de “sotaque de imigrante digital”. Em consonância a afirmação de Buckingham (2010), as pessoas que tiveram acesso ao mundo tecnológico, na vida adulta, podem se nivelar aquelas que nasceram com esse acesso.

Podemos ratificar isso na afirmação de Marcuschi (2001, p. 84) “Os falantes alternam seu estilo dependendo do grau de monitoração” que vai ao encontro a teoria de contínuos de Bortoni-Ricardo (2004) ao apresentar o contínuo de monitoração estilística.

Diante disso, podemos observar uma escrita passível de correção, a partir da norma gramatical dita de prestígio, isto é, a palavra /enfim/ escrita no comentário na forma /Em fim/ apresenta uma escrita de estilo não monitorado.

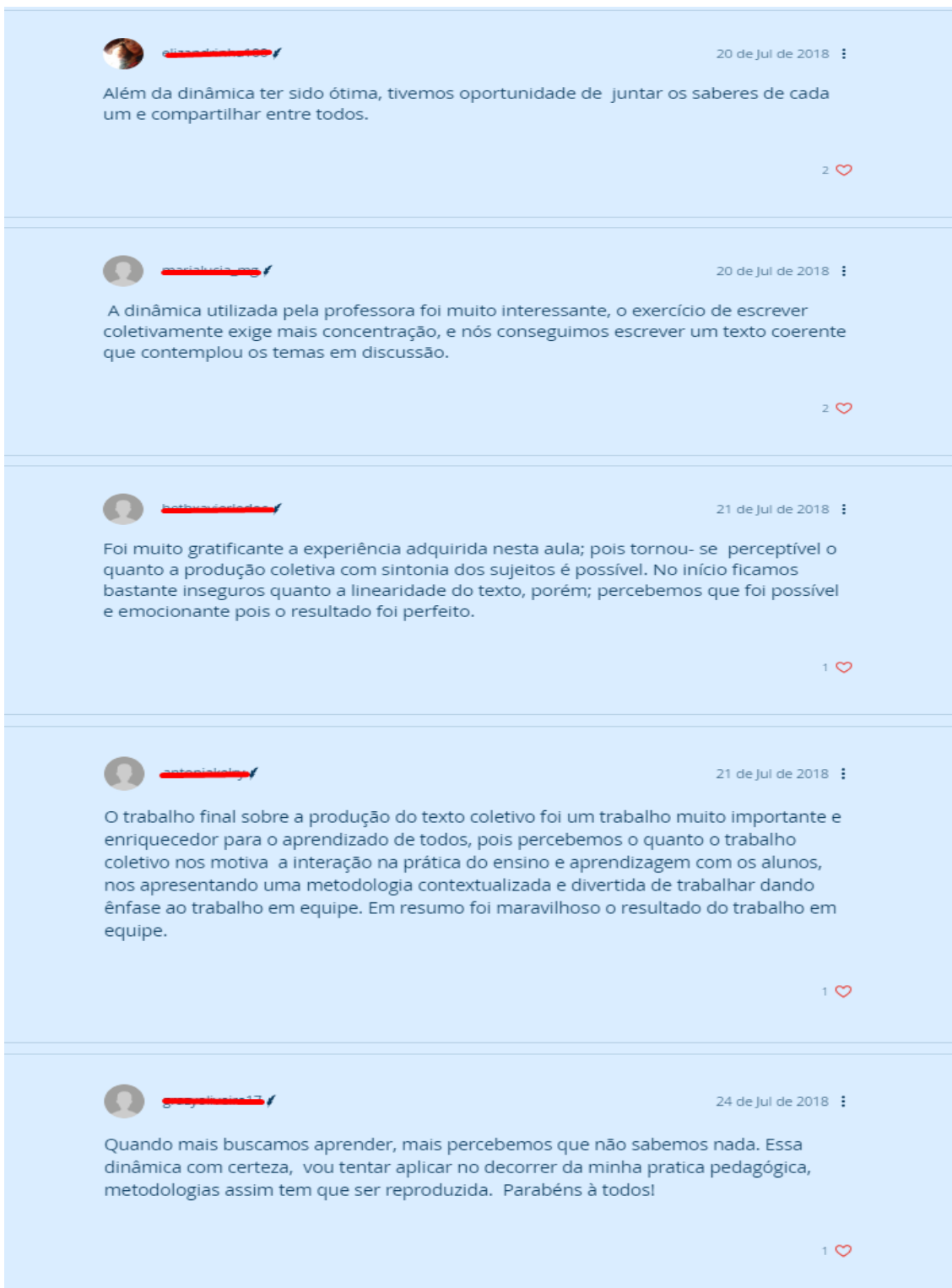
Porém, com relação aos comentários da turma, podemos afirmar que a orientação, dada pela professora mediadora, não foi atendida, já que era para comentar em ambos posts, no entanto, apenas 1 participante autor seguiu tal orientação. Abaixo seguem imagens dos comentários (estes comentários estão ampliados no anexo IX desta pesquisa):







The image shows a vertical list of six comments on a blog. Each comment is contained within a light blue rectangular box. The comments are from July 19, 2018, and each has received two likes, indicated by a red heart icon and the number '2'. The comments are as follows:



- 1. "Foi maravilhoso nosso encontro e muito interessante a nossa atividade. É um ótimo exemplo para ser trabalhado na sala de aula"
- 2. "O trabalho final ficou super interessante e assim foi possível perceber o valor da interação da turma, a partir da experiência de trabalhar conceitos importantes e atividade dinâmica!!!"
- 3. "A dinâmica trabalhada foi criativa, gratificante e enriquecedora para o meu aprendizado enquanto educadora e para aplicação na prática do ensino-aprendizagem com meus alunos. Pois além de apresentar uma metodologia contextualizada e divertida foi abordado com ênfase o trabalho em equipe, daí a importância também da coletividade."
- 4. "A aula foi muito boa. Conseguimos interagir muito bem, apesar da pressão para produzir um texto com poucos minutos. A didática utilizada foi muito interessante e desafiadora. Precisamos ser desafiados nesse processo de formação continuada para que os horizontes e as ideias continuem se expandindo. foi um dia muito proveitoso e produtivo. Obrigado!"
- 5. "Gostei muitíssimo da atividade, porém o tempo não ajudou, mas mesmo assim conseguimos fechar com êxito. Atividade muito interessante e enriquecedora e com certeza irei utilizar em sala de aula. Parabéns Paula pelas aulas e parabéns aos meus colegas que fizeram o proposto com muita sintonia."
- 6. "Foi muito enriquecedor participar dessa atividade. É uma ótima opção para trabalhar com os educandos. A princípio tive dúvidas de que daria certo, mas o final ficou perfeito. Parabéns e obrigado"



Imagem da tela do Blog. Disponível em: <https://soleduc2017.wixsite.com/fupunb/blog>. Acesso em: 04 de abr de 2020.



 **[Redacted Name]** 20 de Jul de 2018 :
Além da dinâmica ter sido ótima, tivemos oportunidade de juntar os saberes de cada um e compartilhar entre todos.
2 

 **[Redacted Name]** 20 de Jul de 2018 :
A dinâmica utilizada pela professora foi muito interessante, o exercício de escrever coletivamente exige mais concentração, e nós conseguimos escrever um texto coerente que contemplou os temas em discussão.
2 

 **[Redacted Name]** 21 de Jul de 2018 :
Foi muito gratificante a experiência adquirida nesta aula; pois tornou-se perceptível o quanto a produção coletiva com sintonia dos sujeitos é possível. No início ficamos bastante inseguros quanto a linearidade do texto, porém; percebemos que foi possível e emocionante pois o resultado foi perfeito.
1 

 **[Redacted Name]** 21 de Jul de 2018 :
O trabalho final sobre a produção do texto coletivo foi um trabalho muito importante e enriquecedor para o aprendizado de todos, pois percebemos o quanto o trabalho coletivo nos motiva a interação na prática do ensino e aprendizagem com os alunos, nos apresentando uma metodologia contextualizada e divertida de trabalhar dando ênfase ao trabalho em equipe. Em resumo foi maravilhoso o resultado do trabalho em equipe.
1 








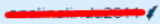

 **[Redacted Name]** 24 de Jul de 2018 :
Quando mais buscamos aprender, mais percebemos que não sabemos nada. Essa dinâmica com certeza, vou tentar aplicar no decorrer da minha prática pedagógica, metodologias assim tem que ser reproduzida. Parabéns à todos!
1 

Imagem da tela do Blog. Disponível em: <https://soleduc2017.wixsite.com/fupunb/blog>. Acesso em: 04 de abr de 2020.


 Especialização  19 de Jul de 2018 


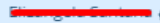

Bom dia turma! Gostaria de compartilhar com vocês o quanto pude aprender com vocês durante nossa aula ontem. Uma turma com tão grande força, foco, dedicação e concentração como vocês não se encontra facilmente em outras salas de aulas da UnB (e olhe que já andei por muitas rrsrsr). Obrigada pelo nosso encontro de ontem!

2 


  19 de Jul de 2018 




Foi maravilhoso este trabalho, muito gratificante e bastante interessante. Nele pude perceber que dentro da sala podemos fazer vários tipos de dinâmicas para produção de textos coletivos. Nessa dinâmica trabalhada aprendemos muito promovendo também interação entre os estudantes. Com certeza irei trabalhar em sala de aula .

2 


  19 de Jul de 2018 


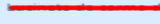

Para ser sincera no momento em que a professora estava explicando a atividade, passou em minha mente que o resultado seria um texto totalmente desconexo. Todavia, o resultado foi surpreendente. Parecia que as nossas mentes estavam conectadas. Em síntese, a dinâmica provou que podemos sim trabalhar em nossas aulas, diversos temas de forma lúdica; tornando nossa aulas menos 'maçantes'. Uma excelente dica o 'Texto Frankstein'.

2 


  19 de Jul de 2018 


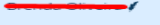

No inicio fiquei assustada, pensei isso não vai prestar. E por fim, fui surpreendida. O uso de novas metodologias nos faz sair da nossa zona de conforto, e nos submeter ao desconhecido. Esse desconhecido é como nossa língua que vai se desenvolvendo a medida que vamos transitando nela. Em fim, foi muito gratificante para nós.

2 

  19 de Jul de 2018 

Olá turma! A experiência com a produção desse texto foi ótima! Foi o primeiro trabalho que fizemos em grupos diferentes e gostei muito de estar com vocês enfrentando o desafio de escrever no coletivo e com muita pressa (rrrsrs). Podem ter certeza que vou fazer essa atividade com meus alunos. Aprendendo com vocês sempre! Obrigada por essa oportunidade.

2 

  19 de Jul de 2018 

No início pensei que o texto sairia totalmente desconexo, porém o final foi surpreendente! Com apenas uma palavra-chave por grupo foi possível desenvolver um texto coeso e de maneira totalmente dinâmica. Pudemos refletir sobre nossa prática docente e ver que não é preciso fazer coisas mirabolantes para promover aulas contextualizadas e legais para trabalhar os diversos tipos textuais e conectivos que podemos usar para estabelecer uma melhor relação entre cada parte dos textos. A aula foi super contextualizada e maravilhosa, amei!


3 

Imagem da tela do Blog. Disponível em: <https://soleduc2017.wixsite.com/fupunb/blog>. Acesso em: 04 de abr de 2020.

  21 de Jul de 2018


A dinâmica de texto foi muito divertida, houve uma interação bacana em sua construção e ao fazer a junção das três partes o texto apresentou um sentido completo, portanto, coeso e coerente, fiquei surpresa com o resultado!

2 

  21 de Jul de 2018


Eu achei muito interessante e ao mesmo tempo desafiadora a proposta feita pela professora. Achei desafiadora devido ao número de participantes, fiquei imaginando o conteúdo final do texto produzido naquele momento usando aquelas palavras chaves, número de participantes e poucos minutos. Confesso que fiquei muito surpresa com o resultado final que na minha opinião ficou ótimo, tão amarradinho que nem parecia que tinha sido escrito da forma que foi. A dinâmica produziu conhecimento didático de forma diferente, mostrou a importância da interação nas aulas e valorizou o coletivo. Na minha opinião foi de grande aproveitamento.

1 

  29 de Ago de 2018

Bom dia, turma! A proposta foi excelente, desafiadora e o resultado superou todas e quaisquer expectativas. No primeiro momento, fomos pegos de surpresa com a dinâmica, sua organização e composição, e no decorrer da atividade o texto foi fluindo se tornando coeso e coerente ao juntar as partes. Uma atividade diferente, instigante e que promove a interação da turma por completo e pode ser adequada a cada contexto de sala de aula e os diversos gêneros textuais.




  19 de Jul de 2018

Boa noite turma! Quando li o plano de aula pela manhã e me deparei com a proposta da construção de um texto coletivo 'Frankstein', confesso ter ficado receosa de não conseguir desenvolver a atividade proposta. Todavia, o resultado foi incrível, onde pude constatar a importância da utilização de metodologias inovadoras para motivar nossos alunos a buscarem novos conhecimentos. Agradeço a equipe de professores pela dedicação com nossa especialização, estou muito feliz pelas experiências vividas aqui.

2 

  20 de Jul de 2018

Vivendo e aprendendo... não conhecia essa modalidade de texto rsrsrs. Vai ser a primeira coisa que vou aplicar nas aulas de redação quando voltar das férias. Acredito que vão se divertir, porque eu achei estupendo.

2 

  21 de Jul de 2018

A proposta de desenvolver um texto Frankstein foi bem divertido. No início pensei que não teria nenhum sentido e acredito que todos estavam curiosos para saber o resultado, que por sinal foi surpreendente. O texto apresentou sintonia e concordância, amei a experiência e agradeço a todos pelo aprendizado.

2 

Print das telas do blog⁴⁹. Disponível em: <https://soleduc2017.wixsite.com/fupunb/blog>. Acesso em: 04 de abr de 2020.

⁴⁹ Anexo IX- todos os comentários ampliados

Logo, esta primeira atividade obteve o seguinte resultado:

Post da produção do grupo A: Dos 13 participantes autores, 11 comentaram.

Post da produção do grupo B: Dos 15 participantes autores, 11 comentaram.

Participantes autores que comentaram no post da produção de seu respectivo grupo: 20.

Participantes autores que comentaram em post de grupo distinto: 1.

Participantes autores que comentaram em ambos posts: 1.

Participantes autores que não fizeram comentário em nenhum post: 8.

Dessa forma, vinte participantes autores conseguiram fazer o login, comentar e curtir os posts feitos pela professora mediadora. Prática concreta e social do processo de letramento digital.

Essa prática de interação é entendida nesses posts como ação motivadora, característica do dialogismo postulado por Bakhtin e apresentado por Lillis (2003). Isto é, a integração das forças discursivas deve estar na interação entre pares, como parte da força centrífuga.

Segundo estudos da Sociolinguística Interacional, não é possível diferenciar língua de contexto social. Concordamos com Bortoni-Ricardo (2014) observar a realidade social na interação é perceber a linguagem a partir dos enquadres da interação, além disso, a autora concorda com Gumperz (1982) ao discorrer sobre as pistas de contextualização citada no capítulo teórico.

Isto é, ao ressignificar as práticas docentes no intuito de aproximar os eventos de letramento digital dos professores da Educação do Campo e professores quilombolas, a professora mediadora lançou mão de pistas de contextualização para fomentar o processo de letramento digital.

Logo, ao observarmos os comentários nos posts, fica evidente tais pistas engendradas e resultantes do processo interacional. Sendo assim, a professora mediadora pôde identificar a heterogeneidade que permeava o espaço interacional situado no blog.

3.2. Protocolos verbais

Após a orientação da primeira atividade, comentar os posts feitos pela professora mediadora, foi orientada a segunda atividade que deveria ser feita em Tempo Escola-TE e postada no blog.

Nesse momento, voltamos ao plano de aula, programado pela professora mediadora e apresentamos o segundo momento.

2º momento (30 minutos): As professoras irão explicar os critérios para as avaliações dos memoriais e protocolos entregues pelos egressos no TE, irão ainda orientar a reescrita e definir a forma e o prazo de entrega das reescritas destes documentos. Em seguida será entregue para a turma uma tabela com os principais conectivos textuais para facilitar o processo de reescrita dos memorandos, protocolos e outras produções acadêmicas.

Para essa segunda atividade, é orientada a produção de protocolos verbais ou protocolos de leitura da obra “*Por que a escola não ensina gramática assim?*” (2014) organizado por Stella Maris Bortoni-Ricardo e Rosineide Magalhães de Sousa, Veras Freitas e Veruska Machado. A entrega dessa atividade deveria ser feita via blog durante o TE.

Os posts escritos pelos participantes autores são referentes ao Protocolo verbal produzido no TE, tendo em vista que o protocolo é um gênero “utilizado como metodologia de investigação de aprendizado de diferentes formas de leitura, exposição teórica do professor e também para descrever o contexto de aprendizado [...]” (Sousa, 2018, p. 346) foi usado para inspirar a avaliação continuada, a reflexão docente e a produção textual.

Conforme Sousa (2018, p. 346), in: Dias (2018, p. 346) o protocolo objetiva construir a coesão textual entre os tópicos ao longo do texto. A atividade proposta, teve o intuito de tornar perceptível essa linha de pensamento no texto escrito, além de denotar a versatilidade do protocolo como parte de um hipertexto no blog.

Uma vez que o gênero protocolo não é rígido em sua estrutura textual, no entanto, exige coesão e coerência em sua produção, instiga o escritor a refletir sobre sua escrita, se caracteriza como texto integrante de hipertexto na internet.

Durante a explicação do conceito de protocolo (proposta do plano de aula), foi entregue a turma impressos com a explicação de como produzir protocolos, a professora lhes orientou a buscar no site, os uploads desses impressos que explicavam a produção do protocolo.

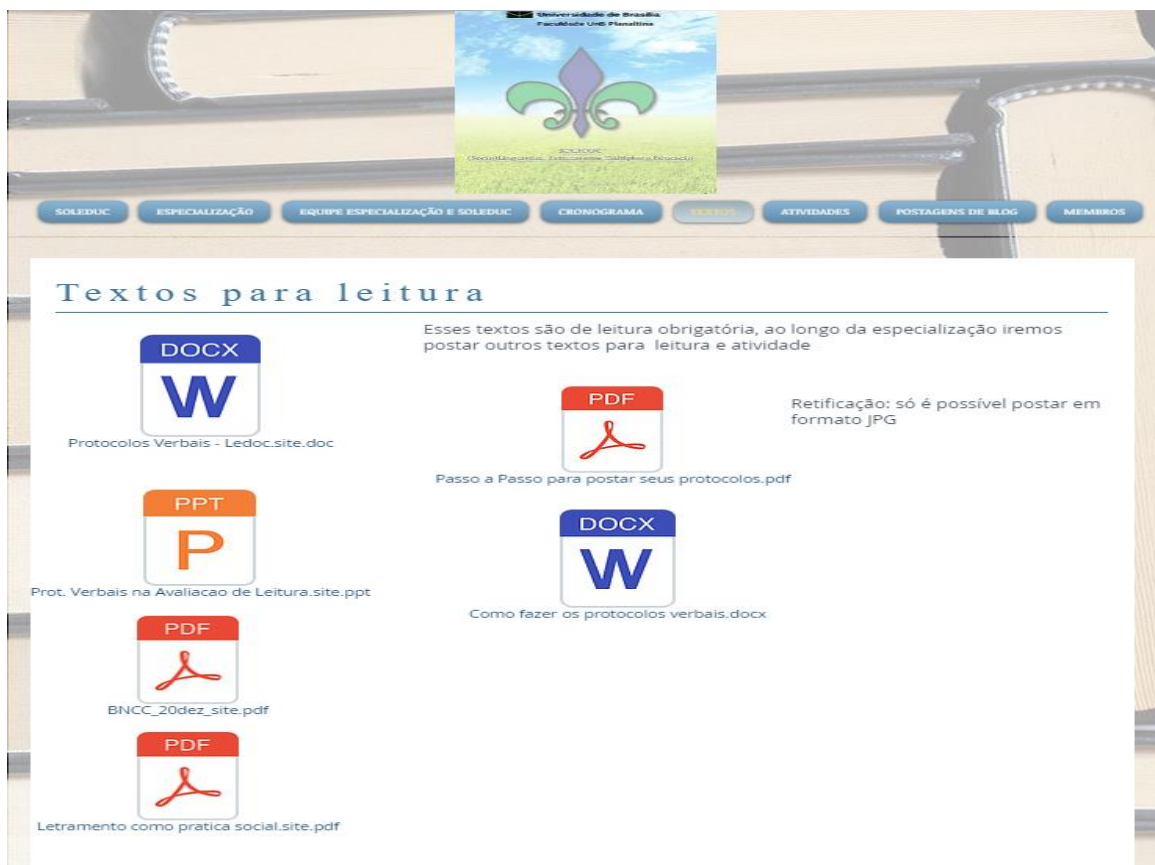
Isto é, os documentos estavam disponíveis impressos e no site, na aba textos e postagens em blog, conforme imagem:



Print da tela com as escolhas de abas, do site da especialização. Disponível em: <https://soleduc2017.wixsite.com/fupunb>. Acesso em: 02 de abr de 2020.⁵⁰

Além desses, na mesma aba, estão os uploads dos arquivos “Protocolos Verbais-LEdoc.site.doc” e “Como fazer os protocolos verbais.docx”.

⁵⁰ Anexo X



Print da tela do site, aba textos.⁵¹ Disponível em: <https://soleduc2017.wixsite.com/fupunb>. Acesso em: 02 de abr de 2020.

O caminho que o participante autor “hipernavegador” (MARCUSCHI, 2001) deve seguir para ter acesso a esse recurso é entrar no site, clicar na aba textos e depois clicar no respectivo documento, logo, ao abrir o documento escolhido, deve seguir as orientações descritas nele, tanto para a produção do protocolo verbal ou de leitura, quanto para postar esta produção no blog.

As orientações⁵² acerca do protocolo são objetivas, consta o conceito, sua utilização e itens que serão avaliados. Além desses documentos, consta referências para leitura e citação, como também temas de orientações educacionais, a exemplo, BNCC.

Para finalizar, Melo concorda com Cohen e afirma:

Cohen (1987), por sua vez, categoriza os protocolos verbais em três tipos: (i) auto relatório; (ii) auto-observação; e (iii) auto revelação.

⁵¹ Anexo XI

Segundo Tomitch (2007), no auto relatório e na auto-observação, os dados são obtidos **após a leitura** e, na auto revelação, os dados são obtidos **durante a leitura**. O auto relatório refere-se à situação em que o leitor dá uma descrição geral do seu comportamento no que se refere à leitura de textos, possivelmente colocando como ele acredita que age durante uma situação qualquer de leitura. O auto relatório seria adequado para uma pesquisa sobre os hábitos de leitura e/ou a percepção subjetiva do leitor sobre a sua leitura, por exemplo. O auto relatório também pode ser utilizado pelo professor de leitura como um instrumento de coleta de dados que o auxilia no conhecimento dos alunos no início das aulas e lhe permite elaborar um curso de leitura que atenda às necessidades e aos interesses dos alunos. (2017, p. 23) (grifos do autor).

Além dessas impressões, nos protocolos deveriam constar relatórios das atividades propostas na obra e aplicadas nas salas de aula dos respectivos participantes-autores.

Ao analisar a escrita do protocolo em que foi usada a variedade escrita digital, é importante ressaltar que nesse processo de escrita, aqueles que fizeram suas produções em formato txt e postaram no blog ou enviaram por e-mail, apresentaram boa fluência nessa escrita. E mesmo que tenham sido encontradas algumas dificuldades no entendimento dos estrangeirismos das palavras vindas do inglês que compõem a variedade escrita digital, os participantes autores fizeram bom uso dos recursos disponíveis na régua de comandos do app para formatação de textos-word, o que demonstra certo nível de fluência no uso dessa variedade.

Nesses textos, encontramos alguns erros ortográficos, consideramos serem esses erros resultados de poucas revisões, tal fato não deixou de ser pontuado pela professora regente em sua avaliação, apresentada em tabela mais à frente.

Nesse caso, consideramos a variedade escrita digital com estilo não monitorado, tendo em vista que avaliar a escrita desses participantes-autores, sob a ótica da inclusão do letramento faz parte da resignificação docente na formação continuada de professores da Educação do Campo e professores quilombolas.

Em virtude disso, Rodrigues e Sousa (2019) afirmam que a escrita pode ser vista como ferramenta de libertação diante dos poderes sociais, isto é, dominar a escrita é conseguir se movimentar socialmente.

Podemos incluir nesse contexto a cibercultura e seus gêneros, pois, segundo Kozinets (2014) na internet existem aglomerações formadas socialmente, sejam elas online ou mediadas por computador, por exemplo, jogos de computador, televisão interativa e outros, tais agrupamentos formam comunidades.

Assim os gêneros digitais ao serem reconhecidos pela BNCC de 2018, são inseridos nas práticas concretas escolares, logo, passam a fazer parte da prática docente, sendo os professores da educação básica os participantes dessa pesquisa, nesse escopo reafirmamos a importância do letramento digital para essa comunidade.

Para tal Bortoni-Ricardo et al (2014) apresentam reflexões acerca de produções escritas com influência da língua oral, direciona as práticas docentes de professores de língua portuguesa, salienta a importância do ensino sociolinguístico da normatividade gramatical voltado para as especificidades dessas produções.

Nesta pesquisa analisamos a fluência digital no uso da variedade escrita digital dos professores da Educação do Campo e dos professores quilombolas em interação digital com a professora mediadora.

Tal interação acontece em comunicação mediada por computador-CMC, em ambiente virtual-blog, site e e-mail, para compartilhamento de produções acadêmicas, além do uso de aplicativo de mensagens instantâneas para orientações acadêmicas e de hipernavegação em sites e app word de produção de textos.

A essencialidade do uso dessas ferramentas na prática dos professores se encontra na perspectiva do mundo urbano globalizado. O convívio harmônico com essas práticas exige adaptabilidade e certo grau de fluência para manuseio.

Dessa forma, explanaremos e analisaremos as práticas que foram propostas à turma, no intuito de promover eventos de letramento digital para a formação do processo de letramento digital no uso da variedade escrita digital, além disso, a prática das escolhas feitas durante a hipernavegação pelos hipertextos dos sites e redes sociais na internet.

3.3. Passo a Passo para postagem no blog-PAP

Durante o TE, a maioria dos participantes autores apresentou dificuldades em fazer as postagens dos protocolos no blog, assim, a professora mediadora desenvolveu um texto multimodal em pdf, intitulado de Passo A Passo-PAP para postar seu protocolo-PAP.

Foi feito o upload do arquivo desse texto no site, um post no blog, enviado em pdf por e-mail e whatsapp para os participantes autores dessa investigação que integram a turma da Especialização, citada como contexto de estudo dessa pesquisa.

Concordamos com Blommaert (2008) ao afirmar que é preciso um “pano de fundo” para reafirmar as bases da interação observada de forma ampla, tangente a interação e as ferramentas observadas, por isso, essa turma da Especialização serve de base para essa investigação.

Ao nos referirmos à turma da Especialização como o contexto de estudo dessa investigação, concordamos com Hanks (2008) que afirma contexto como conceito teórico das relações.

Os eventos apresentados na interação entre participantes-autores⁵³ e professora mediadora, por meio de CMC e compartilhados por recursos online, são vivenciados por meio da língua e dos símbolos representantes das práticas socioculturais. Ambos direcionam os eventos de letramento para a produção

⁵³ Como citado na introdução deste capítulo, vale reafirmar que durante a análise de dados dessa pesquisa denominamos os professores da Educação do Campo e professores quilombolas de participantes-autores por estarmos analisando suas produções escritas publicadas no blog do site feito para a divulgação da Especialização e do grupo de pesquisa SOLEDUC.

textual analógica e digital, além do próprio processo para o letramento digital das comunidades.

Para tal, entendemos as postagens e as produções dos protocolos como ações educacionais intrínsecas e que refletem as estruturas sociais de poder fundadas e que se perpetuam nos ambientes online. Isto é, o acesso à internet e aos seus recursos, são analisados nesse estudo como estruturas sociais que exigem do participante-autor uma variedade escrita digital com estilo monitorado ou estilo não monitorado.

Segundo Blommaert (2008), observar sistemas e padrões simbólicos de poder representados em recursos de uso das linguagens, além de conectar a fala às estruturas sociais de poder, as evidencia a partir dos privilégios e desvantagens de acesso de cada classe social. Nesta investigação o acesso digital é observado em variedade linguística digital e apresentado aos olhos da sociedade acadêmica.

Dessa forma a internet pode ser vista como parte integrante das estruturas sociais de poder, por isso, a prática da hipernavegação em hiperlinks, hipertextos e nos eventos sociais virtuais, pode ser considerada parte do processo do letramento digital. Com isso, analisamos as situações interacionais no blog, a imagem abaixo é referente ao primeiro post do blog



Imagem: Print da tela do blog. Disponível em: <https://soleduc2017.wixsite.com/fupunb/blog>. Acesso em 10 de abril de 2020

Esse PAP contém instruções de como fazer os posts em formato JPEG-imagens, txt-textos e também ensina a fazer comentários, além disso, como se registrar no blog. Essa última demanda foi apresentada pela maioria da turma a professora mediadora via WhatsApp.

Nesse momento, é possível perceber que a prática do evento de letramento de registro no blog não obteve sucesso. Uma vez que houve a prática didática do registro no blog em sala de aula com a turma e deveria ter sido replicada pelos participantes autores no TE, no entanto, a maioria da turma não conseguiu fazer o registro (evento de letramento digital). Momento em que começa a se configurar a variedade linguística digital.

A didática do registro no blog aconteceu na seguinte dinâmica: a professora mediadora fez o registro de mais ou menos 10 pessoas projetados em um telão da sala de aula da FUP, além disso, auxiliou por volta de outras 10 via whatsapp. Ainda assim, o restante da turma (20 pessoas) não conseguiu fazer o registro.

Por isso, a professora mediadora entendeu que a variação acadêmica usada por ela durante as orientações pode ter sido o fator que dificultou o entendimento, logo, buscou alternar a modalidade de comunicação para a escrita multimodal. Tendo em vista que a turma havia partido para o Tempo Escola-TE e precisavam fazer o post da atividade “Protocolo” no blog.

Costa e Sousa (2016), na perspectiva de Bortoni-Ricardo (2004), observam que não existe uma ruptura entre língua escrita e oralidade, com base nisso, analisamos a mudança da variedade acadêmica oral para o texto multimodal-PAP e analisamos esse evento a partir do contínuo de oralidade-letramento.

A professora mediadora percebeu que ao usar a variação acadêmica para mediar o uso dos recursos digitais não alcançaria sucesso nas práticas dos eventos de letramento para a formação do processo de letramento digital.

Dessa maneira buscou usar uma variação coloquial, ressignificar algumas das terminologias para navegação no site e dos anglicismos característicos do

mundo digital. Assim mudou o evento de comunicação entre a professora e os participantes-autores, iniciou a mudança de eventos de letramento a partir da variação na variedade digital.

A partir desse enquadre e reenquadre, a forma de entrega das atividades também sofreu uma mudança. Ou seja, os protocolos deveriam ser postados no blog, porém, a maioria da turma mostrou ter pouca fluência no uso desse recurso, devido à maioria dos comandos da variedade digital ser empréstimos da língua inglesa ou por vezes palavras em inglês, sendo assim, foi acordada a entrega da atividade por e-mail.

Tal dificuldade na postagem em mídia social que a professora mediadora julgava comum, apresentou-se como dado para a reflexão acerca do acesso desses discentes aos usos dos recursos das mídias digitais.

Reflexões que levaram a professora mediadora a repensar sobre sua prática docente e desenvolver nova estratégia de abordagem para postagens futuras com a turma.

Para isso, a professora mediadora realizou uma “[...] mudança no quadro de eventos [...]” (BORTONI-RICARDO, 2017, p.146) e decidiu fazer o PAP citado, multimodal, com imagens e textos para mediar o conhecimento no manuseio do recurso blog, aproximando a variedade digital da variedade rurbana falada pelos participantes-autores.

Por consequência dessa mudança de enquadre na situação interacional (HANKS, 2008), aconteceu uma promoção recíproca entre os participantes-autores e a professora mediadora na mediação do acesso à mídia digital para a formação do letramento digital.

Tendo em vista que ao observar o ambiente de interação das práticas sociodiscursivas nos eventos de letramento, entendemos a “[...] situação social como um ambiente em que proporciona possibilidades mútuas de monitoramento [...]” (GOFFMAN, 1998, p. 13), possibilitando a promoção de eventos para o processo de letramento digital.

Consideramos o arquivo “Passo a Passo para postar seus protocolos.pdf” um evento de letramento digital, tendo em vista ser este um texto multimodal da variedade digital.

Pois, nesse texto multimodal, além da escrita explicativa, contém imagens também explicativas que direcionam o “hipernavegador” (MARCUSCHI, 2001) a navegar pelos hiperlinks distribuídos no site. Tal navegação deve ser seguida para que seja feita a postagem no blog, ou seja, o usuário que acessar o PAP fará escolhas guiadas pelo texto diante dos hiperlinks.

Uma vez no site, o “hipernavegador” (MARCUSCHI, 2001) deve acessar na aba “Postagens de blog” e terá acesso ao mesmo documento que foi enviado via whatsapp, além de estar como arquivo em pdf na aba texto e em formato JPEG-Imagem no blog.

Caso o “hipernavegador” faça o download⁵⁶ do arquivo terá acesso à leitura do documento disponível na aba texto (PAP para o blog), a partir da interpretação desse texto multimodal, poderá navegar pelos hiperlinks para a postagem no blog, praticando eventos de letramento digital.

No entanto, caso esse primeiro acesso não tenha sido seguido, seja por falta de fluência na navegação de sites, devido ao contexto de pouco acesso à internet, em que a maioria dos participantes-autores estão inseridos ou por dificuldades de interpretação de texto, esse hipernavegador poderá acessar o mesmo texto (PAP) no post do blog.

Para esta hipernavegação, é preciso que os eventos de letramento digital tenham obtido sucesso, isto é, que os gêneros digitais tenham impulsionado o participante-autor a interpretar e usar os formatos emergentes do mundo digital, conforme Sardinha afirma:

Como percebemos há mais evoluções, adaptações e/ou modificações dos textos orais e escritos para o contexto virtual e não

⁵⁶ Download significa transferir (baixar) um ou mais arquivos de um servidor remoto para um computador local. É um procedimento muito comum e necessário quando o objetivo é obter dados disponibilizados na internet. Os arquivos para download podem ser textos, imagens, vídeos, programas etc. Disponível em: <https://www.significados.com.br/download/> Acesso em: 03 de junho de 2020

necessariamente o surgimento de “novos” gêneros, mas sim, como nos mostra Bakhtin uma reestruturação dos gêneros do discurso, para adaptarem-se às evoluções sociais no âmbito comunicativo na era digital. (2011, p. 2119).

Nesse sentido, percebemos a mesma produção textual em diferentes formatos, possibilitando diferentes formas de acesso, como, por exemplo, o blog, para acessar os posts do blog, não é preciso registro, pois, blogs são de domínio público.

Para visualizar posts de blogs é preciso apenas acessar a plataforma pelos links encontrados nos buscadores⁵⁷. Para acessar o blog que está no site desta pesquisa, basta clicar⁵⁸ na aba “Postagens de blog”, rolar a tela para baixo e clicar na imagem do post, tendo em vista o formato de blog, em que as postagens são dispostas da atual para a primeira.

Dessa maneira o post do PAP teve 29 visualizações e 2 comentários instrucionais da professora mediadora, até a data final para as postagens da segunda atividade para prática de evento de letramento digital, isto é, o protocolo no blog. Tendo em vista que a primeira atividade era fazer comentários nos posts dos textos “Frankstein”. Ainda assim, os 20 registros do blog, foram feitos por mediação direta com a professora mediadora, os outros 20 participantes não se registraram.

3.4. As postagens dos protocolos

As análises de dados dessa pesquisa têm base nos procedimentos metodológicos para a pesquisa netnográfica postulada por Kozinets (2014, p. 63) dividida em cinco etapas, a saber:

- Questões de pesquisas definidas a partir de websites sociais ou outros itens.

⁵⁷ É um conceito notório. Isto é, uma palavra usada na internet para definir sites de busca como o google, youtube e outros buscadores.

⁵⁸ Apertar o botão direito do componente que serve para posicionar o cursor (normalmente uma seta) na tela do computador

- Reconhecimento e escolha de comunidade.
- Observação participante.
- Estudo dos dados e compreensão iterativa de resultados.
- Apresentação, descrição dos resultados, de forma a apresentar suas inferências e práticas.

Definimos o conceito de comunidade, comunidade virtual e comunidade online para as análises dos dados que serão apresentados. Pois, entendemos esses conceitos como permeáveis entre si.

Segundo Kozinets (2014, p. 176) “**Comunidade**: um grupo de pessoas que compartilham interação social”, além disso, acresce emoções, ideais, e geografia próxima as relações ora estabelecidas. No entanto, os grupos sociais localizados no ciberespaço da comunicação mediada por computadores ou tecnologias, não diminui as possibilidades de criar laços afetivos, convergindo para os conceitos de comunidades formadas nesse espaço de interação humana.

Nesse sentido, Kozinets (2014) concorda com Rheingold (1993) ao afirmar o conceito de comunidade como interações humanas, permeadas de sentimentos e laços afetivos, ou seja, além da comunicação.

No nosso contexto de estudo, a maioria da turma é de professores da Educação do Campo e professores quilombolas, conectados por um sentimento de pertencimento em suas comunidades de onde são originários, nas lutas por território, no reconhecimento de sua cultura e além disso, são profissionais da educação básica, o que por si só lhes confere a união pela valorização da categoria.

Kozinets (2014) concorda com Rheingold (1993) e apresenta o conceito de comunidade virtual integrante à comunidade online, isto é, ambas são aglomerações socialmente emergentes na internet, formando redes com posicionamentos socioculturais que suscitam debates e trocas de ideias ao ponto de formar um emaranhado de sentimentos humanos em que se constroem relações pessoais no ciberespaço.

Nessa investigação tais relações são formadas também no mundo presencial e são continuadas como comunidades online. Kozinets (2014) aproxima os conceitos dessas comunidades, mas também os diferencia.

Para o autor, a comunidade online se define de forma um pouco mais específica. Koinets (2014) considera ser pelo meio de comunicação que se forma uma comunidade online, basta que seja a Comunicação Mediada por Computador-CMC.

Desse modo, o que forma uma comunidade online é compartilhar interação social ou laços afetivos por computadores. Por exemplo, fotos por e-mail, fóruns, redes sociais e websites de relacionamentos, independente da participação dos membros serem passivos, muito envolvidos ou presentes nesses eventos comunicativos.

Nesse escopo, identificamos nosso contexto de estudo como comunidade online, uma vez que percebemos a transversalidade das relações dos interagentes, ao que Rheingold (2017) chama de vida real, isto é, as relações baseadas em laços afetivos e trocas de experiências humanas.

Portanto, afirmamos que a tecnologia é parte integrante de aspectos práticos das sociedades atuais, servindo de ferramenta para formação de novas comunidades, com novos propósitos e se constroem em bases humanas de relacionamentos e suas estruturas sociais de poder.

Nesse sentido, analisamos as variedades linguísticas digitais apresentadas durante as postagens no blog, durante o uso dos recursos de software word para a produção dos textos postados e o resultado da interação das variedades linguísticas acadêmica, digital e rurbana nas orientações das atividades de eventos de letramento digital.

Na sequência a seguir apresentamos os prints das postagens da atividade “Protocolos” no blog do site da Especialização. É importante ressaltar que a última postagem referente a atividade é a primeira desta sequência na página do blog, já que nesse recurso os posts mais recentes ficam em evidências e os mais antigos “descem” a página.

3.4.1. Participante-autora 1:

3.4.1.1. Perfil:

Este post é de participante-autora com idade média de 25 anos, atua como professora da Educação do Campo em Goiás.

3.4.1.2. A descrição da postagem a partir do formato da plataforma blog:



Print da tela da primeira postagem de protocolo no blog⁵⁹. Disponível em: <https://soleduc2017.wixsite.com/fupunb/blog>. Acesso em 10 de abril de 2020.

Nesse primeiro post, observamos uma folha em branco, ao abrir a imagem percebemos que o texto foi postado do final para o início, por isso, o que aparece no post é o final da produção textual.

3.4.1.3. A fluência no uso da variedade digital, variedade acadêmica e o letramento digital da participante-autora 1:

Nesse dado, podemos observar que a participante seguiu a orientação proposta para postagem no blog, no entanto, demonstra dificuldade em fazer o upload do documento. Tal dificuldade mostra que a estudante não usou o recurso para fazer o upload de documentos conforme exige a plataforma blog.

⁵⁹ Anexo XIII – imagem ampliada. Com o objetivo de não deixar essa pesquisa com um alto número de páginas, não inserimos aqui os protocolos postados pelos participantes-autores, uma vez que o contexto de estudo dessa investigação é as postagens feitas pelos participantes no blog, colocamos neste capítulo apenas os prints dessas telas e as ampliamos nos respectivos anexos. Tendo em vista que o endereço do site que hospeda o blog já foi divulgado nesse estudo, convidamos aos interessados em acessar os protocolos que acessem o site e o blog que lá está

Ou seja, não teve fluência no uso da variedade digital com nomes oriundos de outra língua como upload, download, o que caracteriza a pouca fluência no uso dos recursos da internet. Entendemos que a fluência depende da prática dos eventos de letramento digital segundo Xavier (2007).

A participante-autora também atendeu a todas as orientações durante o processo de produção do protocolo, falou sobre suas impressões da obra lida, fez o relato da atividade aplicada em sala de aula e apresentou o a aprendizagem dos seus alunos diante dessa atividade, além disso, discorreu sobre sua visão como professora em formação continuada acerca da interação proposta pela obra protocolada.

Mesmo tendo demonstrado dificuldade no processo de postagem, isto é, não tendo feito a postagem da produção textual dentro dos padrões de um blog (texto postado do final para o começo). A participante-autora 1 fez o upload do documento no blog.

Analisamos a prática do uso da variedade escrita digital desta participante-autora, entendemos essas práticas inseridas no conceito de Xavier (2007) para letramento digital, isto é, pessoas que sabem usar os gêneros digitais.

Tais práticas podem ser observadas pelo uso fluente da variedade escrita digital, pela formatação do texto dentro dos padrões exigidos pela ABNT, conforme o excerto do texto do protocolo abaixo.

Daí ressaltam que para melhor compreensão do paradigma verbal, é interessante refletir sobre o que está prescrito na gramática normativa e o que se executa em contexto gerais do uso da língua.

A análise será feita a partir das ocorrências linguísticas em situações reais de uso da língua. A discussão é sobre a percepção e o entendimento de como os usuários do PB realizam a flexão de alguns verbos no português do Brasil, destacando o verbo e sua variação modo-temporal, analisado na visão de estudo sociolinguístico.

Print da tela do post feito pela participante-autora 1 no blog. Disponível em: <https://soleduc2017.wixsite.com/fupunb/post/protocolo-de-leitura-10>. Acesso em: 05 de jun de 2020.

3.4.1.4. Para além das dificuldades tecnológicas

Consideramos a postagem como um avanço nas práticas de eventos de letramento digital, isto é, navegar pelos links e fazer escolhas certas nos links dispostos no site é uma mudança de perfil da participante-autora 1.

Isto é, observamos as regularidades de análises exigidas para o contexto em que essa participante atua (socio)profissionalmente, a consideramos impulsionada pelo enquadre de interações digitais, promovido pela instituição socioeducacional em que está inserida em sua formação continuada.

Dessa forma, analisamos a partir do conceito da macroanálise postulado por Goffman (2002) para as previsibilidades de forma e função situadas além de pessoas e ações individuais.

Nesse sentido, a pouca fluência no uso do recurso blog, não depende apenas do contexto de acesso à internet em que essa participante está inserida. Pois, observando o uso da variedade escrita digital, percebemos que ela tem boa fluência nesse uso, porém, no recurso blog, apresentou baixo grau de fluência na interpretação multimodal característica dos hipertextos que compõem o site.

Porém, percebemos que mesmo diante da barreira imposta pelos empréstimos linguísticos, característicos da variedade digital, no contexto interacional situado do mundo virtual, a participante-autora 1 iniciou o desenvolvimento da sua fluência nas práticas dessa variedade, assim observamos que essa participante passou a ter letramento digital e pode ser considerada hipernavegadora, conforme Marcuschi

Um [tal] texto consiste numa rede de múltiplos segmentos textuais conectados, mas não necessariamente por ligações lineares. O escritor de um hipertexto produz uma série de previsões para ligações possíveis entre segmentos, que se tornam opções de escolha para os hipernavegadores (2001, p.83).

Dessa forma, para a postar no blog é preciso fazer escolhas certas na hipernavegação pelos hiperlinks, além de fazer o upload do post que demanda fluência na variedade linguística digital. Tais ações tornam a participante-autora

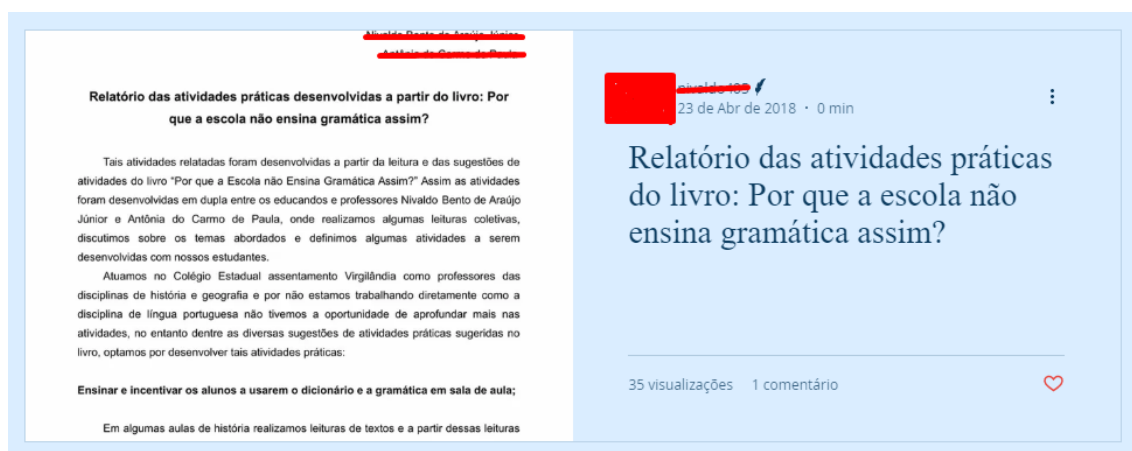
1 uma hipernavegador com pouca fluência, ou seja, ela consegue navegar pelos hiperlinks, no entanto, não detém muita propriedade sobre os comandos para alcançar o objetivo final (postar a atividade) sem apresentar variações (postar a atividade fora do padrão) nas escolhas dos hiperlinks ao longo do caminho.

3.4.2. Participante-autor 2:

3.4.2.1. Perfil:

Este post é feito por um participante-autor, o relatório e protocolo são feitos por um homem, entre 25 e 30 anos. Professor da Educação do Campo no Goiás, em questionário aplicado em sala de aula o participante informou que na comunidade em que trabalha tem acesso à internet.

3.4.2.2.A descrição da postagem a partir do formato da plataforma blog:



Print da tela do post do participante-autor ²⁶⁰. Disponível em: <https://soleduc2017.wixsite.com/fupunb/blog>. Acesso em 10 de abril de 2020.

Esse post atende a maior parte da orientação. Desde a forma que foi postado, do começo para o final e o conteúdo do protocolo, isto é, as impressões quanto às atividades propostas pela obra protocolada.

O que demonstra maior nível de fluência diante das práticas da variedade escrita digital. O Contexto em que o participante interage profissionalmente, tem acesso à internet, o que leva a prática social e concreta do letramento digital.

No entanto, o participante autor, além de fazer duas postagens, uma para o relatório da atividade em sala de aula e outra para o protocolo, também fez o trabalho em dupla, sendo que a orientação era para ser feita a atividade individual. Não relacionamos esse dado ao letramento digital, e sim as questões das variedades linguísticas orais em interação.

3.4.2.3. A fluência no uso da variedade digital, variedade acadêmica e o letramento digital da participante-autor 2:

Analisamos essas variedades sob a ótica da teoria de contínuos de Bortoni-Ricardo (2004), a variedade acadêmica falada e escrita pelas professoras regente e mediadora e a variedade rurbana falada pelo participante-autor 2. Tal situação interacional levou os interagentes a fazerem um enquadre da situação, isto é, buscar novas formas para o sucesso da interação à distância.

Ou seja, a orientação feita pela professora mediadora pelo whatsapp para o participante-autor 2, foi que a atividade protocolo seria reescrita de forma individual e deveria ser postada no blog novamente. O participante-autor pediu que a entrega da atividade fosse feita via e-mail, tendo em vista que ele tinha maior facilidade com esse recurso, pois, já o usava desde sua formação docente inicial.

No relatório que deveria ser feito dentro do protocolo, ele usou fotos dos estudantes em sala de aula produzindo as atividades propostas pela obra protocolada, discorreu sobre esses momentos, usando a variedade escrita digital, além disso, falou sobre a obra proposta e suas atividades.

Na próxima página, colocamos o print em tamanho real de parte do relatório postado no blog, como exemplo da variedade escrita digital usada e da apresentação do texto multimodal feito pelo participante-autor, conforme demonstra a imagem do texto multimodal postado no blog pelo participante-autor 2.



Acervo pessoal dos educadores;

Estimular os alunos a produzirem textos orais e escritos;

Nas aulas de história ministradas como forma de estimular os educandos a produzirem textos orais montamos seminários, onde os educandos estudaram textos sobre o conteúdo trabalhado em sala de aula e de forma oral apresentaram o que haviam compreendido como a leitura de tais textos.

Os demais estudantes além de apresentarem a compreensão dos seus textos tivera também que registrar em seus cadernos o entendimento de cada texto apresentado durante todo o seminário.

Print da tela da postagem feita no blog pelo participante-autor 2. Disponível em: <https://soleduc2017.wixsite.com/fupunb/post/protocolo-de-leitura-10>. Acesso em: 05 de jun de 2020.

3.4.2.4. Para além das dificuldades tecnológicas

Nesse sentido entendemos que ter acesso aos recursos provenientes da internet insere os profissionais da Educação do Campo em contexto de interação digital e das práticas de eventos diários de letramento digital exigidas para essa interação, formando assim o letramento digital. Logo, podemos afirmar que o participante-autor 2 também é hipernavegador (MARCUSCHI, 2001), pois, este participante-autor obteve êxito em todas as etapas da interação digital.

Assim entendemos que o hipernavegador é aquele que faz escolhas assertivas na leitura e no acesso dos hipertextos produzidos na internet. Além disso, produz seus textos e os disponibiliza pela rede nas diferentes mídias. Esse participante-autor, mesmo tendo solicitado fazer entrega da reescrita por e-mail, apresentou boa fluência e um estilo monitorado para sua escrita e suas

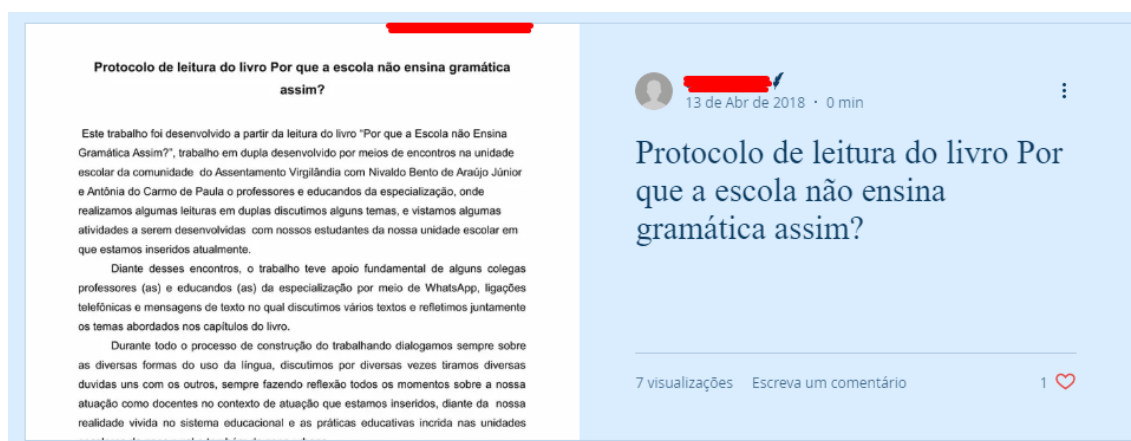
postagens acadêmicas. Conforme demonstra Print da tela da postagem feita no blog pelo participante-autor 2.

3.4.3. Participante-autora 3

3.4.3.1. Perfil:

Participante-autora 3, por volta de 30 anos de idade, professora da Educação do Campo da disciplina de geografia e história no Goiás.

3.4.3.2. A descrição da postagem a partir do formato da plataforma blog:



Print da tela do post feito no blog pelo participante-autor 3. Disponível em: <https://soleduc2017.wixsite.com/fupunb/post/protocolo-de-leitura-10>. Acesso em: 05 de jun de 2020.

A participante autora atendeu a maioria das orientações dadas pela professora mediadora, no entanto, não inseriu o relatório em seu protocolo, nem suas impressões do texto, além disso, é um texto que usa apenas a variedade escrita digital, isto é, sem aspectos multimodais.

Além desses aspectos terem sido orientados para a produção do protocolo, também é característica do blog. Ademais, o formato que ela escreveu se encaixa em resenha e não em protocolo.

No entanto, a postagem segue o formato de upload de documentos exigidos para a plataforma blog, o que caracteriza esta participante como hipernavegadora, por ter fluência nas escolhas dos hipertextos, conforme conceito de Marcuschi (2001, p. 83).

Para a interpretação desse dado nos apoiamos em Godoy (1995) ao afirmar que para a interpretação do evento social apresentado é preciso compreender as inter-relações emergentes.

3.4.3.3. A fluência no uso da variedade digital, variedade acadêmica e o letramento digital da participante-autora 3:

Ao observarmos a imagem da postagem abaixo, entendemos que a participante-autora 3 não seguiu as orientações para a escrita do protocolo, interpretamos ser por consequência da variedade acadêmica usada pelas professoras na interação durante a orientação da atividade e também pelo contexto acadêmico em si.

Consideramos a ótica de Goffman (2002) ao observar o contexto macrolinguístico como agente de mudança linguística. Ou seja, tendo em vista que o TU é um tempo longe da família, do trabalho e de longa carga horária a ser cumprida, já apresentada nesse estudo, entendemos tornar-se mais difícil a compreensão da variedade acadêmica para a participante-autora 3, além disso ela é usuária da variedade rurbana (BORTONI-RICARDO, 2004) o que influencia no distanciamento das interações.

A partir do protocolo, observamos as estratégias comunicativas usadas pela participante para apresentar sua identidade social ao longo da interação digital (BORTONI-RICARDO, 2005) proposta para o TE. Como também os enquadres interacionais digitais de estilo monitorado ou estilo não monitorado (BORTONI-RICARDO, 2004) durante esse tempo.

Mesmo todos os interagentes se relacionando no contexto acadêmico, a interação emergente da comunidade online é usuária da variedade escrita digital e se torna agente de mudanças linguísticas.

Conforme Rajagopalan (2013) a tecnologia interfere diretamente na comunicação, principalmente, quando é a comunicação mediada por computador-CMC, no print abaixo, é possível observar que a participante-autora 3 se refere à interação mediada por whatsapp como um apoio pedagógico.

Diante desses encontros, o trabalho teve apoio fundamental de alguns colegas professores (as) e educandos (as) da especialização por meio de WhatsApp, ligações telefônicas e mensagens de texto no qual discutimos vários textos e refletimos juntamente os temas abordados nos capítulos do livro.

Durante todo o processo de construção do trabalho dialogamos sempre sobre as diversas formas do uso da língua, discutimos por diversas vezes tiramos diversas dúvidas uns com os outros, sempre fazendo reflexão todos os momentos sobre a nossa atuação como docentes no contexto de atuação que estamos inseridos, diante da nossa realidade vivida no sistema educacional e as práticas educativas incrida nas unidades escolares da zona rural e também da zona urbana.

Print da tela da postagem feita no blog pela participante-autora 3. Disponível em: <https://soleduc2017.wixsite.com/fupunb/post/protocolo-de-leitura-10>. Acesso em: 05 de junho de 2020.

3.4.3.4. Para além das dificuldades tecnológicas

Nesse sentido, ao analisarmos o protocolo, entendemos que essa participante-autora tem boa fluência na variedade escrita digital, mesmo apresentando traços de oralidade na escrita, conforme excerto de texto apresentado.

É importante ressaltar que essa participante-autora fez a atividade em dupla, porém, as postagens e as produções textuais de ambas são distintas, tanto em forma quanto em conteúdo. Iremos analisar apenas o post feito pela participante-autora 3 para evitar repetições.

Conforme a descrição da participante-autora 3, sua escola de atuação é próxima a cidade, o que a faz ter acesso às redes sociais e por consequência a variedade escrita digital, dessa forma, entendemos que ela está inserida em um contexto de prática concreta e social do processo de letramento digital daqueles que tem acesso à internet (XAVIER, 2007).

Ainda assim, observamos influência da variedade rurbana no uso da variedade escrita digital. Porém, a postagem foi feita no padrão exigido pelo bob,

além disso, com a ressalva de pequenos erros, a produção textual da participante-autora 3 está dentro da formatação exigida pela ABNT, o que demonstra boa fluência no uso dos recursos do word. Dessa forma entendemos que a participante-autora 3 tem letramento digital.

3.4.4. Participante-autor 4

3.4.4.1. Perfil:

Esse participante-autor tem entre 30 e 40 anos, é professor quilombola e egresso da LEdoC.

3.4.4.2. A descrição da postagem a partir do formato da plataforma blog:



Print da tela do post⁶¹ feito no blog pelo participante-autor 4. Disponível em: <https://soleduc2017.wixsite.com/fupunb/post/protocolo-de-leitura-10>. Acesso em: 05 de jun de 2020.

No upload do protocolo dessa postagem foi carregado apenas uma página do protocolo, entendemos ser esta a primeira página da atividade, pois, nela consta o cabeçalho da instituição e os nomes dos cinco autores do protocolo, porém, a escrita do trabalho é iniciada do capítulo 6 da obra protocolada.

⁶¹ Anexo XIII- imagem ampliada

3.4.4.3. A fluência no uso da variedade digital, variedade acadêmica e o letramento digital do participante-autor 4:

Observamos sob a ótica de Goffman (2002), a situação social que envolve esta interação. Por ser esse participante-autor egresso da LEdoC, conhecemos o contexto de acesso à internet em que está inserido.

A notória falta de acesso à internet na comunidade remanescente quilombola onde o participante-autor 4 reside e é professor, resulta na pouca fluência no uso dos recursos da internet, tendo em vista que o blog é uma plataforma que segue padrões de postagens de diferentes redes sociais, por exemplo, o instagram⁶² e o facebook⁶³, interpretamos pela situação social que o participante-autor 4 tem pouco ou nenhum acesso à internet, logo, tem pouca fluência da variedade digital carregada de empréstimos linguísticos do inglês. Também observamos que há pouca prática dos eventos de letramento digital, por isso, o upload foi de apenas uma página do texto produzido.

Além disso, há a correlação linguística falada entre os interagentes, isto é, participante-autor 4 usuário da variedade rurbana (BORTONI-RICARDO, 2004) e professoras regente e mediadora usuárias da variedade acadêmica, o que resultou na pouca interpretação das orientações dadas para a produção textual da atividade proposta e, por isso, a atividade foi iniciada a partir do capítulo 6 do livro a ser protocolado.

Uma vez que as orientações para o protocolo foram feitas em sala de aula pela professora regente usando a variedade acadêmica, disponibilizadas na variedade escrita digital em diferentes meios citados, entendemos esse participante-autor como um hipernavegador, pois, mesmo não apresentando a fluência necessária no uso dos links para os hipertextos que compõem o site, ele acessou o blog, esse caminho até onde ele chegou pode ser considerado como uma hipernavegação.

⁶² Disponível em: <https://www.instagram.com/?hl=pt-br>. Acesso em: 06 de jun de 2020

⁶³ Disponível em: <https://pt-br.facebook.com/>. Acesso em: 06 de jun de 2020

Já que sob a visão de Marcuschi (2005) o hipernavegador é exposto a uma grande quantidade de escolhas textuais no processo de letramento digital e eventos de letramento.

Uma vez que muitas destas escolhas estão baseadas em formas insurgentes de textos e diferentes recursos da internet, além dos acessos que exigem dos interagentes que façam as escolhas de forma assertiva para alcançar seu objetivo naquele ambiente virtual, mesmo não tendo alcançado todos os objetivos da interação (postar o protocolo completo), o participante-autor 4 fez a postagem do texto, além disso, fez uso da variedade escrita digital na produção do texto, conforme comprova a imagem apresentada.

Tais escolhas para navegação convergem no uso da escrita, com novas intenções textuais e caminha rumo ao tema a ser escolhido pelo navegador. Esta decisão possibilita entender, interpretar e alcançar a construção e a interpretação textual, ora como usuário, ora como autor dos hipertextos (SOUSA E MACHADO, 2014).

Essa construção é permitida pelos léxicos inseridos no enquadre discursivo pré-definido pelo hipernavegador com base nos objetivos que quer alcançar, pois, possibilita-lhe escolhas diante da posição discursiva dos links dispostos, tipos discursivos e até mesmo de transcrição da modalidade oral que possa conter no site.

Observamos a partir da microanálise e a macroanálise (HANKS, 2008), que estas escolhas são feitas pelos contextos de interação social do participante-autor desta atividade.

Entendemos que a quem o discurso se destina e aos diversos outros fatores cujos discursos interessam, permeiam as escolhas no uso da variação escrita digital. Ademais, tais escolhas fazem a escrita tomar posição como instrumento de poder, diante de uma, ou de várias comunidades. Conforme exceto da parte do texto postado, apresentado adiante.

3.4.4.4. Para além das dificuldades tecnológicas

Os verbos não possuem sujeitos, são chamados de verbos impessoais. Os verbos impessoais não se ligam particularmente a nenhum agente, formando orações sem sujeitos.

A língua, para SAUSSURE (1995, 1996), é um sistema de signos abstratos regido por regras. O signo, por sua vez se constitui pela união do sentido a imagem acústica na mente do falante, produzindo uma realidade. Saussure também afirma: a língua é uma instituição social (langue), que se caracteriza quando atualizada pelo indivíduo, quando realizada na fala (parole). Essa, entidade, a língua, manifesta-se simultaneamente em duas realidades: a psíquica e a social.

É a dinâmica, viva, varia e passa por mudanças ao longo do tempo. O que pode parecer errado hoje, pode ter sido certo no passado, porque todos sabemos que a língua não é estática.

Print da tela do post⁶⁴ feito no blog pelo participante-autor 4. Disponível em: <https://soleduc2017.wixsite.com/fupunb/post/protocolo-de-leitura-10>. Acesso em: 05 de jun de 2020.

Costa et al (2014) concorda com Silva (2008) sobre a necessidade emergente para a sociedade dos novos aprendizados, a partir de recursos tecnológicos que permeiam os espaços virtuais e avançam pelos espaços reais com novas propostas de interpretações e leituras de mundo.

Diante disso, podemos afirmar que esse participante-autor precisa ser inserido em práticas concretas e sociais voltadas aos eventos de letramento digital, para que a formação do letramento digital seja fluída e se torne uma prática concreta e social em suas ações docentes. Logo, alcançando a práxis.

Para isso essa prática precisa ser iniciada com atividades de reflexão sobre o ensino e a aprendizagem da variedade escrita digital, pois, a “Práxis que, sendo reflexão e ação verdadeiramente transformadora da realidade, é fonte de conhecimento reflexivo e criação” (FREIRE. 2017, p. 127).

Logo, é a partir da produção textual multimodal digital, que surge possibilidade de estudo do contexto situacional e interacional entre as variedades linguísticas utilizadas em sala de aula.

Dessa forma, interpretamos que a variedade acadêmica usada pelos professores, para apresentar assuntos que dizem respeito ao letramento digital.

⁶⁴ Anexo XIII- imagem ampliada

Pode ser vista como um fator a ser ressignificado no aprendizado dos recursos da internet.

Essa ressignificação ou reenquadre é voltada para uma práxis libertadora, logo, é preciso uma reflexão sobre a variedade usada na academia e dos gêneros discursivos.

Para finalizar, analisamos que mesmo diante de toda a dificuldade com as variedades linguísticas envolvidas no processo, o pouco acesso à internet, o contexto social que envolve toda essa dificuldade, o participante-autor 4 fez uso da variedade escrita digital com estilo monitorado, além de usar os recursos para produção de texto do word.

Ademais o participante-autor 4 fez a postagem no blog, além disso, em conversa por whatsapp entre o participante-autor e a professora mediadora, combinaram a reescrita individual do protocolo e o envio por e-mail.

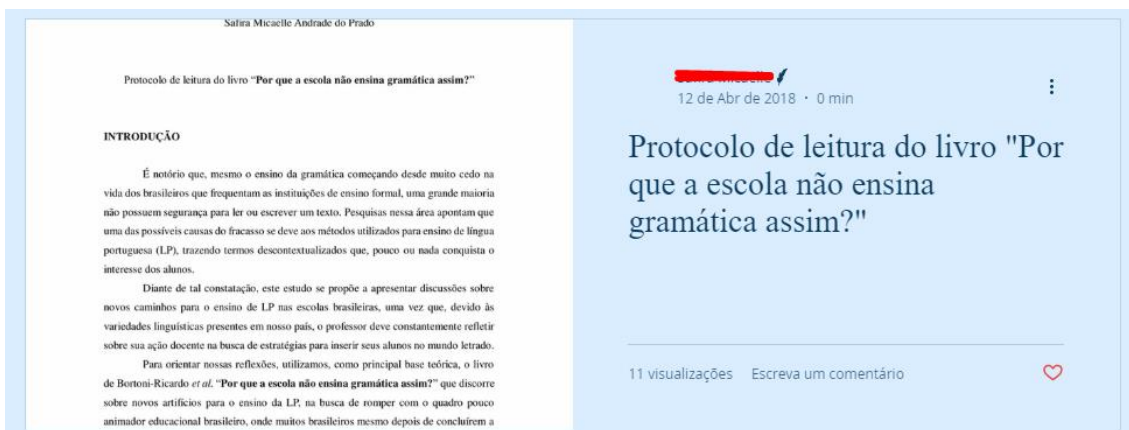
Dessa forma, consideramos que nos momentos de interação digital (tanto na formação inicial – ensinar a trabalhar com e-mail, quanto na formação continuada – ensino de outras mídias) a universidade, proporcionou a prática de eventos de letramento digital para esse participante-autor e que esse profissional se empenha pela mudança de perfil caminhando rumo ao processo do letramento digital (XAVIER, 2007).

3.4.5. Participante-autora 5

3.4.5.1. Perfil:

Essa participante-autora 5 tem entre 25 e 30 anos, se apresenta como professora não atuante no momento, no entanto, aplica a atividade proposta na obra protocolada em escola municipal do Goiás, em sala de aula de ensino básico.

3.4.5.2. A descrição da postagem a partir do formato da plataforma blog:



Print da tela do post⁶⁵ feito no blog pelo participante-autor 5. Disponível em: <https://soleduc2017.wixsite.com/fupunb/post/protocolo-de-leitura-10>. Acesso em: 05 de jun de 2020.

Esta postagem atende as orientações feitas em relação a escrita do protocolo, apresenta suas impressões sobre a obra, o relatório da atividade proposta pela obra protocolada, além disso, a postagem no blog segue o formato exigido pela plataforma. Dessa forma, consideramos que essa participante-autora tem boa fluência na variedade digital. Conforme excerto do texto abaixo.

3.4.5.3. A fluência no uso da variedade linguística digital, variedade linguística acadêmica e o letramento digital do participante-autora 5:

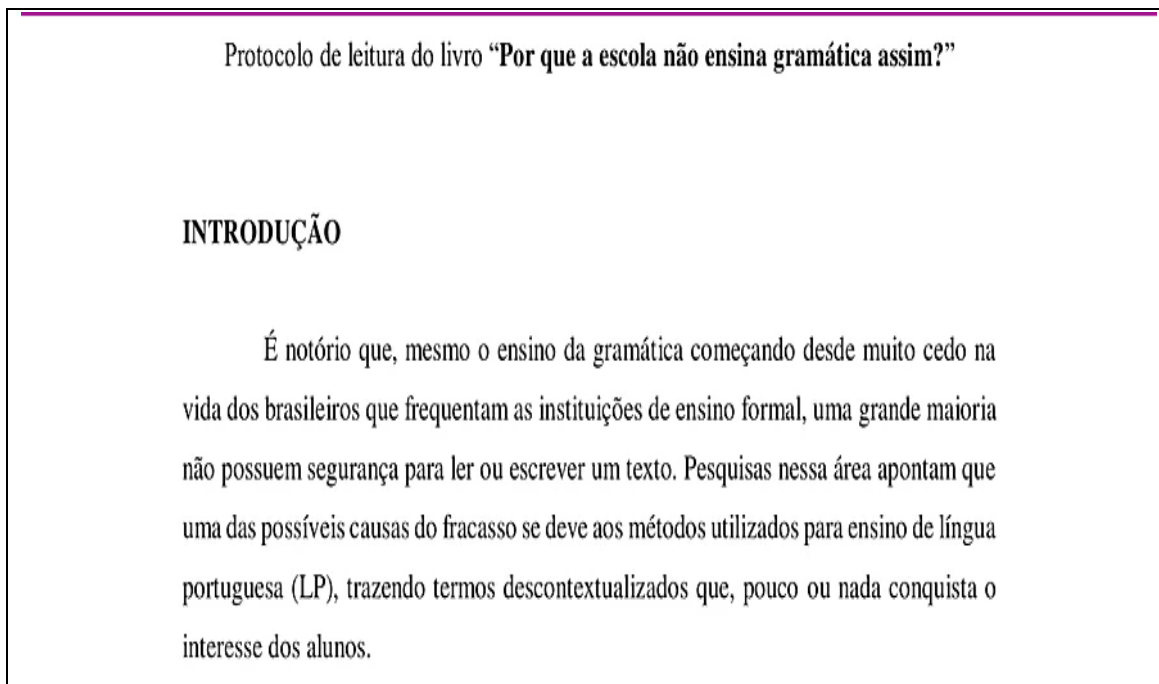


Imagem da tela do blog. Disponível em: <https://soleduc2017.wixsite.com/fupunb/blog>. Acesso em 10 de abril de 2020.

⁶⁵ Anexo XIII – imagem ampliada

A participante-autora 5 não discorre sobre sua origem, afirma ser professora não atuante e que fez a prática da atividade em uma escola de Tocantins, por isso, não podemos traçar seu perfil detalhado.

Mesmo sendo a participante-autora 5 fluente na variedade escrita digital e no uso dos recursos da internet, conforme discorreremos abaixo. Em seu protocolo não consta a descrição detalhada da atividade aplicada em sala de aula, a participante afirma ter aplicado a atividade, porém, não apresenta nenhum traço de multimodalidade em seu texto, característica própria da plataforma blog.

3.4.5.4. Para além das dificuldades tecnológicas

Dito isso, analisamos com base em sua postagem, que ela tem fluência no uso da variedade escrita digital, tem letramento digital e o fato de não ter usado elementos multimodais em seu texto apresenta um traço do desconhecimento do gênero protocolo e da plataforma blog.

Logo, as orientações para a produção do protocolo, não foram bem interpretadas por essa participante, tendo em vista sua fluência na variedade digital e os diferentes meios em que as orientações foram disponibilizadas para fazer o protocolo. Podemos afirmar que a autora não solicitou orientações via whatsapp da professora mediadora com relação a postagem no blog ou a produção do protocolo.

Diante disso, analisamos a heterogeneidade deste contexto situacional, e a dificuldade da participante-autora 5 sob a ótica da Comunicação Mediada por Computadores-CMC de Kozinets (2014) que equaliza, no ciberespaço, as estruturas sociais, desenhando o acesso à internet e o uso dos seus recursos, formando um novo contexto de comunidade online.

Dessa forma, entendemos que a não apresentação da atividade no protocolo é consequência da CMC, no entanto consideramos a participante-autora 5 fluente na variedade digital com escolhas características de uma hipernavegadora, logo, tem letramento digital.

3.4.6. Participante-autora 6:

3.4.6.1. Perfil:

Esta participante-autora também não se apresenta em sua postagem, por isso não temos como saber qual sua região, idade, ou outras características.

3.4.6.2. A descrição da postagem a partir do formato da plataforma blog:



Print da tela do post feito no blog⁶⁶ pelo participante-autor 4. Disponível em: <https://soleduc2017.wixsite.com/fupunb/post/protocolo-de-leitura-10>. Acesso em: 05 de jun de 2020.

Observamos que a participante-autora 6 não seguiu as orientações para a produção do protocolo, isto é, aplicação de atividades propostas pela obra protocolada e nem o padrão para fazer o upload no post do blog.

⁶⁶ Anexo XIII – Imagem ampliada

A participante-autora 5 faz um resumo dos capítulos da obra em formato de comentário no blog, isto é, ela não produziu um texto multimodal e não fez o upload na postagem, além disso, não apresentou a atividade aplicada.

3.4.6.3. A fluência no uso da variedade digital, variedade acadêmica e o letramento digital da participante-autora 6:

Interpretamos o dado apresentado abaixo, sob a visão da teoria de contínuo de Bortoni-Ricardo (2004) apresentado por Costa e Sousa (2016), no contínuo de oralidade-letramento em que a comunicação mediada pela variedade escrita digital são situações arquitetadas. Abaixo copiamos parte do comentário postado pela participante-autora 5, nele é possível observar a influência da oralidade na escrita ,nas palavras grifadas

No capítulo 1 “Coesão referencial” é retratada pelas autoras Souza e Machado que a coesão textual está relacionada a todos os elementos linguísticos presentes em um texto e que eles forma uma sequência vinculadora de sentidos. (grifo nosso)

Disponível em: <https://soleduc2017.wixsite.com/fupunb/post/protocolo-verbal-por-que-a-escola-n%C3%A3o-ensina-gram%C3%A1tica-assim-2>. Acesso em 07 de jun de 2020

Consideramos um evento de letramento digital o acesso desta participante ao blog, prática de letramento o comentário feito por ela e as escolhas que a participante teve que fazer para navegar pelos hiperlinks e fazer seu comentário entendemos como hipernavegação (MARCUSCHI, 2005).

No entanto, quanto ao nível menor de fluência no uso da variedade escrita digital afirmamos que esta participante-autora apresentou um estilo não monitorado no comentário, uma vez que não apresentou o protocolo.

3.4.6.4. Para além das dificuldades tecnológicas

Esse caminho percorrido pelos hiperlinks dispostos na internet, caracterizam o processo interacional (BORTONI-RICARDO, 2007) que forma os

eventos de letramento das práticas sociais e concretas do processo de letramento ideológico (STREET, 2014).

Analisamos o dado do post da participante-autora 6 sob a perspectiva transcultural para o letramento de Street (2014), não apenas as variedades linguística em interação, mas os aspectos macrolinguísticos de Goffman (2002), assim, entendemos que essa participante-autora é uma hipernavegadora (MARCHUSCI, 2005), uma vez que usa os hiperlinks e acessa o blog para fazer o comentário, dessa forma ultrapassa as barreiras que permeiam seu contexto de acessos a internet.

No entanto, os eventos de comunicação mediados pela escrita não alcançaram o objetivo proposto ou planejado através do evento de oralidade para a produção escrita do protocolo.

Porém, a professora mediadora orientou a participante por whatsapp a enviar sua produção textual (o protocolo) por e-mail, esse enquadre interacional (e-mail) obteve maior sucesso.

Dessa forma consideramos que a participante-autora 6 iniciou seu processo de letramento digital em outras mídias além do e-mail se tornando uma hipernavegadora.

3.4.7. Participante-autora 7

3.4.7.1. Perfil:

Em entrevista presencial, esta participante-autora se identificou como professora da Educação do Campo, tem entre 30 e 40 anos de idade e é professora egressa da LEdoC.

3.4.7.2. A descrição da postagem a partir do formato da plataforma blog:



Print⁶⁷ da tela do blog feito pela participante-autora 7. Disponível em: <https://soleduc2017.wixsite.com/fupunb/post/protocolos-verbais>> . Acesso em 07 de jun de 2020.

No post, podemos observar que não há nenhuma postagem, a participante autora, na tentativa de postar o protocolo por meio de comentário, postou apenas o título. Entendemos que essa é uma característica da falta da prática dos eventos de letramento digital exigidos pelo blog.

No entanto a participante-autora 7 seguiu os passos dispostos no PAP multimodal para acessar a plataforma, porém, não seguiu até a postagem do protocolo no blog.

3.4.7.3. A fluência no uso da variedade digital, variedade acadêmica e o letramento digital da participante-autora 7:

Mesmo o texto multimodal (PAP) tendo sido enviado em um grupo de whatsapp em que a participante-autora 7 é integrante, postado em outra aba do site que exigia menor fluência no uso do recurso digital, isto é, que pudesse acessar com menor quantidade de hiperlinks, a participante-autora não obteve êxito na postagem.

Logo, a pouca fluência no uso dos recursos pôde ser identificada sob a ótica da teoria de contínuos de Bortoni-Ricardo (2004), ou seja, a variedade digital dominada pelo anglicismo e a variedade acadêmica falada pelas

⁶⁷ Anexo XIII – Imagem ampliada

professoras, podem ser caracterizadas como aspectos para a pouca fluência dessa participante-autora 7 no uso dessa variedade, tendo em vista a variedade rurbana falada por ela.

Além desse processo interacional entre estas variedades linguísticas, observamos a dificuldade na tomada de decisão diante dos hiperlinks constantes no site para a postagem do protocolo.

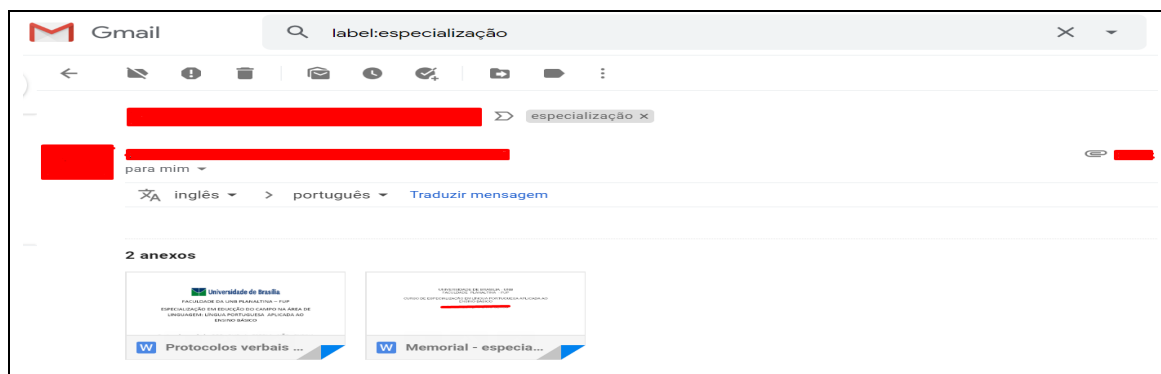
3.4.7.4. Para além das dificuldades tecnológicas

No entanto, consideramos que esta participante-autora iniciou seu processo de letramento digital (XAVIER, 2007) em outras mídias além do e-mail usado no início de sua formação docente, além disso, também essa participante-autora 7 pode ser considerada uma hipernavegadora (MARCUSCHI, 2005) por ter acessado o blog e feito um comentário.

3.5. Interações por e-mail

Conforme citado ao longo desse texto, alguns participantes-autores em interação via whatsapp com a professora mediadora, solicitaram fazer a entrega via e-mail. Percebemos que este enquadre interacional foi mais efetivo do que pelo blog, conforme imagem

E-mail A:



Print da tela de e-mail recebido contendo atividade realizada por participante autor em TE⁶⁸. Acesso em: 04 de jun de 2020.

⁶⁸ Anexo XIV – Imagem ampliada

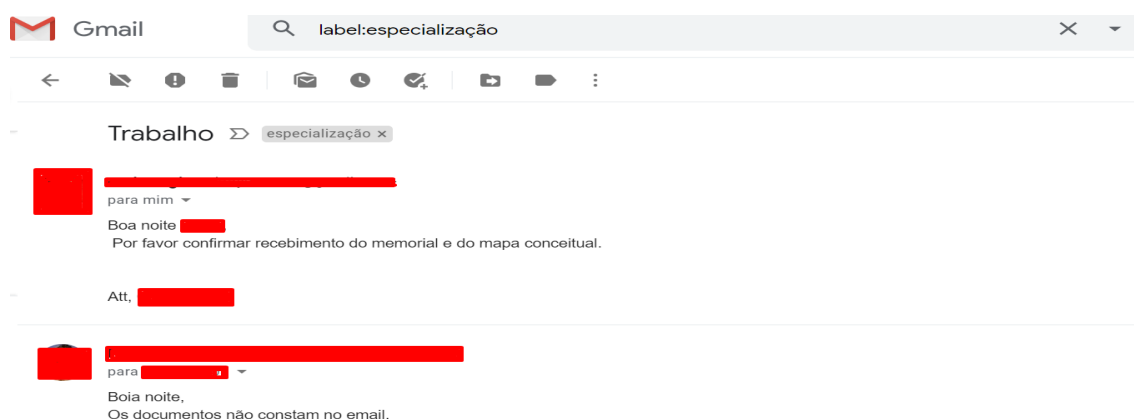
Ainda nesse recurso em que os participantes-autores o identifica como autointuitivo, alguns desses participantes-autores apresentaram pouca prática fluência no uso desse recurso tipo, uma vez que o usam o recurso desde sua formação inicial docente. O contexto de pouco acesso à internet em que a maioria da turma está incluída, resulta na pouca prática concreta e social dos eventos de letramento para a formação do letramento digital.

Por exemplo, na imagem acima, o e-mail foi enviado por terceiros, não pela participante-autora da atividade, a razão para a terceirização dessa postagem não foi apresentada, mas é fato que a participante-autora estava sem acesso à internet no momento do envio.

A imagem abaixo apresenta a interação entre professora mediadora e participante autor ao enviar a atividade. Observamos que nessa interação é possível identificar a pouca fluência no uso da variedade digital. Uma vez que o remetente envia o e-mail sem o referido anexo.

O primeiro e-mail é enviado por participante-autor sem o anexo da atividade, a esse e-mail a professora mediadora responde informando que o anexo não foi enviado, a interação é interrompida nesse momento. Conforme imagem

E-mail B:



Print da tela da interação por e-mail⁶⁹. Na resposta da professora mediadora, ao cumprimentar encontramos *Boia, pode ser considerado erro de digitação, o correto é Boa.

De forma que a maioria daqueles participantes-autores que não conseguiram fazer a postagem no blog, conseguiram enviar o protocolo por e-

⁶⁹ Anexo XIV – Imagem ampliada

mail, apresentando assim boa fluência no uso desse recurso, dessa forma, consideramos o contexto de comunicação mediado por computador-CMC através do e-mail o evento de letramento digital que deu início ao processo de letramento digital desses participantes-autores. Conforme imagem

E-mail C:



Print da tela da interação por e-mail entre professora mediadora e participante autor.⁷⁰

Na imagem acima o envio da atividade foi feito de forma fluente, sem nenhum problema interacional.

3.6. Reflexão sobre os dados

Diante dos dados, percebemos que na interação de atividades acadêmicas o e-mail é a forma escolhida pela maioria desta turma. Enquanto que o whatsapp é a melhor forma para interação a distância entre professores regentes, mediadores e participantes-autores.

Desde que a variedade usada nesse app seja de estilo menos monitorado, tornando a interação mais fluida, além disso, entendemos que a maioria da turma apresentou pouca fluência na variedade digital para acessar o blog, porém, conseguiram ressignificar os termos e acessar a plataforma tornando-se hipernavegadores diante desta nova rede social, também apresentaram boa fluência no uso da variedade escrita digital.

⁷⁰ Anexo XIV – Imagem ampliada

Desta forma, interpretamos que nesse contexto interacional estudado, o processo de letramento digital se iniciou em comunicações mediadas por computadores-CMC através de listas (e-mails), as orientações têm maior entendimento quando feitas por aplicativos de mensagens instantâneas e que a maioria da turma está iniciando o processo de letramento digital desde que as agências institucionais promovam eventos de letramento digital e acessibilidade a internet.

No total da turma foram entregues:

11 protocolos individuais - postados no blog

03 protocolos individuais - enviados apenas por e-mail

16 protocolos coletivos - enviados por e-mail- tiveram que ser refeitos

02 protocolos coletivos - postados no blog

02 protocolos individuais - postados no blog e enviados por e-mail.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Estudar as práticas de letramento digital vividas pelos professores da Educação do Campo e professores quilombolas durante a Especialização, nos possibilitou a percepção da necessidade de reflexão sobre as práticas docentes e o papel das instituições educacionais na formação inicial e continuada desses professores.

Essa necessidade reflexiva docente deve ser direcionada no escopo dos eventos de letramento e das práticas sociais de acesso à informática. Tal reflexão docente leva a práxis docente ressignificada (FREIRE, 2015).

Nesse sentido observar enquadres de interação digital, nos possibilitou entender o contexto de acesso aos recursos da internet por aqueles professores, os desafios das variedades linguísticas (acadêmica, digital e rurbana) que permeiam sua vida (socio)profissional. Além disso nos instigou a contribuir com métodos de práticas de navegação em sites, para facilitar o acesso de docentes do campo e de comunidades quilombolas aos recursos digitais.

Segundo o PPPC da LEdoC (UNB, 2015), a formação continuada de professores da Educação do Campo e de professores quilombolas, procura atender o processo para a formação continuada do letramento digital, isto é, a partir da promoção de eventos de letramentos, formular práticas de textos multimodais, inseri-los no ciberespaço (KOZINETS, 2014) como hipertexto (MARCUSCHI, 2005). fomentando práticas concretas e sociais para o processo de letramento digital.

Observando as postagens, podemos descrever que os avanços diante do recurso blog foi obtido pela maioria da turma, fazer postagens e comentários era o resultado esperado. Acontecendo uma mudança de perfil dos professores da Educação do Campo e professores quilombolas em pouco tempo.

Na introdução desse estudo, apresentamos a dificuldade de alguns dos participantes-autores no uso da variedade escrita digital no app word de produção de texto para escreverem suas cartas de intenção, critério de seleção para a Especialização, ao final desse estudo, apresentamos dados que dos 7

posts analisados, todos apresentaram características de hipernavegadores (MARCUSCHI, 2005), desenvolvimento em grau inicial do processo de letramento digital e boa fluência no uso da variedade escrita digital.

Ao descrevermos as dificuldades com base na interação a distância, a pouca fluência da maioria dos professores da Educação do Campo e professores quilombolas, se deve a não interpretação da variedade digital, repleta de empréstimos linguísticos e anglicismos, no entanto, todos os que tiveram que reescrever a atividade dos posts e até mesmo aqueles que não fizeram posts, usaram a variedade escrita digital para reescrever a atividade e se empenharam em procurar o e-mail como a CMC para entregar suas atividades, caracterizando mudança no quadro de eventos (GOFFMAN, 1998).

É conhecido por todos na academia, a dificuldade de discentes da Educação do Campo, no envio das atividades durante o TC. No caso desta pesquisa, essa dificuldade não é diferente, pois, a maioria dos participantes são egressos da Licenciatura da Educação do Campo.

Entendemos dificuldade de acesso como todos os meios tecnológicos envolvidos nesse processo, isto é, para acesso à internet é preciso energia elétrica, conexão via satélite ou via cabo de fibra ótica, computadores e outros equipamentos necessários ao funcionamento e uso da internet, além de pessoal qualificado nas proximidades que possa dar manutenção para esses equipamentos, como também os preços dos pacotes de dados que precisam ser acessíveis às realidades das comunidades do campo.

Logo, diante dessas dificuldades impostas e aqui expostas, além de outras que não expusemos, como tempo para estudar, a péssima qualidade da internet que chega nessas comunidades, as instituições educacionais sucateadas, muitas vezes sem água e nem sala de aula. Se torna de suma importância evidenciar os esforços delegados pelos professores da Educação do Campo e professores quilombolas no desenvolvimento e entrega das atividades propostas durante a Especialização.

Dessa forma, entendemos que a maioria dos estudantes não conseguiu fazer o upload da atividade no padrão exigido pela página, por possuir pouca

fluência para interpretar os comandos, para ter esta fluência é preciso a prática concreta e social do letramento ideológico proposto por Street (2014) e que Xavier (2007) acrescenta nesse mesmo conceito de prática ao processo para o letramento social. E ainda assim, a maioria da turma tem seu processo de letramento digital iniciado e alguns até mesmo incorporado em suas práticas, conforme apresentam os dados.

Ao longo da análise dos dados, acreditamos responder nossas perguntas exploratórias e alcançar nossos objetivos, concluímos que diante dos dados analisados, percebemos a importância das propostas feitas a partir da reformulação do PPPC da LEdoC (UNB, 2018) voltadas para aspectos do letramento digital, além da Especialização orientar práticas de letramento no uso da variedade escrita digital e de hipertextos, orientadas ao contexto interacional na formação continuada de professores da Educação do Campo PCE (UNB, 2015) em consonância ao contexto social de acesso desses professores aos recursos da informática. Para tal, o texto multimodal-PAP, apresentado nesta pesquisa, pode ser pensado como um material didático para formar eventos de letramento digital offline.

Observando as mudanças de enquadre situacional desenvolvida pelos participantes, acreditamos que de posse desse tipo de material, é possível formar eventos de letramentos digital inseridos nas práticas concretas, sociais e educacionais desses docentes. Assim poderão atuar de forma autointuitiva diante dos desafios tecnológicos de sua formação continuada, do mundo globalizado e da internet 3.0.

Nossa dificuldade durante a pesquisa se apresenta no enquadre de interação, tendo em vista as dificuldades de acesso relatadas acima, a mediação para a entrega das atividades em uma plataforma que a maioria dos docentes não conhecia foi dificultosa em termos interacionais.

Pois, além da dificuldade com a CMC e do pouco acesso à internet havia a dificuldade para a interpretação da atividade proposta, como a maioria dos docentes só tinham acesso à internet em horários definidos, isto é, momentos em que iam até a cidade, a professora mediadora tinha que orientá-los via

whatsapp, em conversa por áudios, mesmo nas cidades próximas devido a conexão ser de baixa qualidade não havia a possibilidade de fazer uma vídeo chamada.

A professora mediadora sanou a dificuldade orientando os docentes que enviassem suas atividades via e-mail e não mais via blog, dessa maneira se deu o sucesso na interação, uma vez que os docentes da Educação do Campo e docentes quilombolas são incluídos nos eventos de letramento digital para usos do recurso e-mail desde sua formação inicial.

Consideramos ter contribuído para a promoção de eventos de letramento digital dos professores do campo e de comunidades quilombolas a partir das produções dos protocolos e das postagens feitas em formato txt-textuais e JPEG-imagens, o que corrobora com a formação de eventos de letramento para a formação do letramento digital. Além disso, a multimodalidade dos hipertextos e a hipernavegação fizeram parte do processo de letramento digital iniciado durante esta pesquisa.

Isto é, aprender a lidar com esses recursos contribuiu para a leitura e produção de textos multimodais, além de sua postagem em uma rede social diferente daquela que os participantes já conheciam. Como também, aproximou os participantes da realidade dos profissionais urbanos da educação, inseridos nas práticas concretas escolares de seus estudantes de ensino básico.

Além disso acreditamos que nossa observação participante (ERICKSON, 2004) pode ter contribuído para inspirar participantes-autores desta pesquisa a duas ações, primeira, fazer o mesmo tipo de investigação em suas escolas ou comunidades e segundo promover práticas de eventos de letramento digital em novas mídias sociais para si e para seus estudantes.

Uma vez que as postagens da produção no blog, a partir de explicações de texto multimodal (PAP) obtiveram sucesso, é possível entender que houve contribuição para o processo de letramento digital, de forma fluida. Assim, esses participantes autores podem ser considerados hipernavegadores.

Além disso, observamos a demanda por um curso de extensão, além de material impresso em textos multimodais no componente de ensino voltado para o letramento digital da LEdoC.

Logo, aprender de forma objetiva e democrática os termos da variedade escrita digital ainda na universidade, pode vir a lhes permitir maior liberdade de ação e reflexão sobre a ação docente, além de possibilitar o letramento no modelo ideológico de Street (2014).

É exposto por professores do curso da LEdoC que as dificuldades no processo de letramento digital, dos ingressantes desse curso, no vestibular do último ano (2019), diminuíram de maneira significativa, em decorrência da reformulação do PPPC (UNB, 2018) da LEdoC, que possibilita o acesso inicial e continuado ao letramento digital durante a formação inicial, o que não nos leva a acreditar que essas dificuldades se extinguirão com essa ação isolada.

Diante disso, ainda é preciso fazer investimentos nesse tipo de pesquisa, uma vez que a universidade ressignificou o PPPC no ano de 2018 é preciso saber quais efeitos surgiram dessa iniciativa, tais dados podem ser analisados com base na pesquisa em sala de aula como pesquisa social BORTONI-RICARDO (2017).

Além disso, levantamos questões para serem respondidas em investigação futura, acerca da estrutura disponibilizada pela instituição em oferecer o letramento digital para o atual corpo docente da universidade.

Isto é, a Universidade de Brasília-UnB proporciona cursos, oficinas ou quaisquer outros recursos para que seja desenvolvido o letramento digital de seu corpo docente? A universidade exige que seus professores sejam digitais, no entanto, ela oferece meios para que essa prática aconteça? A instituição disponibiliza ao seu corpo docente recursos financeiros e tecnológicos para a formação dos professores diante das mídias digitais? As salas de aula dos campus são iterativas? O sistema integrado da universidade é considerado autointuitivo por seu corpo docente ou por seu corpo técnico?

A prática docente universitária digital é um tema para se debater em outra investigação que precisa ser feita com urgência socioeducacional. Porém, não poderíamos deixar de ressaltar que o conhecimento desconhecido não pode ser mediado e, por isso, não seria justo imputar aos professores da Especialização e da LEdoC a falta de letramento digital dos professores da Educação do Campos e professores quilombolas observada nesse estudo.

Oportunidades socialmente construídas pelo Estado, devem tomar parte da responsabilidade sobre a formação docente para o letramento digital, deixar recair sobre os ombros dos professores toda a responsabilidade, nos empurraria para o abismo da falta de consciência de classe e empatia diante das lutas educacionais.

Por fim, refletir acerca da importância do letramento digital, para as comunidades consideradas mais distantes dos centros urbanos é de grande contribuição para a Educação do campo e para a formação de professores como um todo.

Estimular a reflexão docente diante de suas práxis letradas valoriza todos os agentes da Educação do campo e da cidade. Indicamos essa leitura, principalmente para os professores universitários que trabalham na formação de professores da Educação do Campo e para todos que se enveredam pelo caminho do letramento digital.

A leitura dessa pesquisa também será de grande valia para a reflexão da formação docente de professores do ensino superior, pois, além de estimular o desenvolvimento de habilidades para as competências de linguagens, busca propor um ensino voltado as tecnologias livres de estruturas rígidas e analógicas.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, A. L. de C. O professor-leitor, sua identidade e sua práxis. *In*: ARAÚJO, J. C.; DIEB, M. (Orgs). **Letramentos na Web**: gêneros, interação e ensino. Fortaleza: Edições UFC, 2009.

BAGNO, M. **Dicionário crítico sociolinguístico**. São Paulo: Parábola, 2017, p. 43.

BAGNO, M. **Norma linguística, hibridismo & tradução**. Repositório Universidade de Brasília. 2012.

BAKHTIN, M. Os gêneros do discurso. *In*: BAKHTIN, M. **Estética da Criação Verbal**. Tradução de Paulo Bezerra. 5. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2010 [1992].

BAUMAN, Z. **Identidade**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2005.

BAUMAN, Z. **Modernidade líquida**. Rio de Janeiro: Zahar, 2001. Disponível em: http://www.zahar.com.br/sites/default/files/arquivos/trecho_BAUMAN_ModernidadeLiquida.pdf. Acesso em: 15 de fev de 2019.

BAZERMAN, C. **Escrita, gênero e interação social**. HOFFNAGEL, J. C., DIONISIO, A. P. (Orgs). São Paulo: Cortez, 2007.

BENTES, A. C. (Orgs). **Introdução à linguística**: domínios e fronteira. São Paulo: Cortez, 2012, pp. 51-84.

BIDERMAN, M. T. C. As ciências do léxico. *In*: OLIVEIRA, A. M. P. P., ISQUERDO, A. N. (Orgs.). **As ciências do léxico**: lexicologia, lexicografia, terminologia. Campo grande UFMS, 2001.

BLANCO, M. **Autoetnografia**: uma forma narrativa de generación de conocimientos andamios. *Revista de Investigación Social*, vol. 9, n. 19, mayo-agosto, 2012, pp. 49-74 – Universidade Autónoma de la ciudad de México, Distrito Federal – México.

BLOMMAERT, J. Contexto é/como crítica. *In*: SINORINI, I. (Org.). **Situar a linguagem**. São Paulo: Parábola, 2008.

BORTONI-RICARDO, S.M. **Do campo para a cidade**. São Paulo: Parábola, 2011.

BORTONI-RICARDO, S.M. **Educação em língua materna**: a sociolinguística na sala de aula. São Paulo: Parábola Editorial, 2004.

BORTONI-RICARDO, S.M. **Manual de Sociolinguística**. São Paulo: Contexto, 2014.

BORTONI-RICARDO, S.M. **Nós chegemos na escola, e agora?** Sociolinguística e educação. São Paulo: Parábola, 2005.

BORTONI-RICARDO, S.M. **O professor pesquisador.** São Paulo: Parábola, 2008.

BORTONI-RICARDO, S.M.; SOUSA, R. M.; FREITAS, V. A. de L.; MACHADO, V. R. (Orgs). **Por que a escola não ensina Gramática assim?** São Paulo: Parábola, 2014.

BUCKINGHAM, D. **Cultura digital, educação midiática e o lugar da escolarização.** Educação & Realidade, v. 35, n. 3, p. 37-58, 2010.rein

BUZAN, T. **Mapas mentais:** métodos criativos para estimular o raciocínio e usar ao máximo o potencial do seu cérebro. Rio de Janeiro, RJ: Sextante, 2009. Tradução: Paulo Polzonoff Jr.

CALDART, R. S.; *et. al.* **Dicionário da Educação do Campo.** 3ª ed. Rio de Janeiro: Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio. Expressão Popular, 2013, p. 113-120, 645-656.

CALVET, L. J. **Sociolinguística:** uma introdução crítica. São Paulo: Parábola, 2002.

CAMACHO, R.G. **Da linguística formal à linguística social.** São Paulo: Parábola, 2013.

COSTA, P. G. B.; SOUSA, R. M. A variação linguística Intergeracional em contexto de Buritis-MG: Uma Micropesquisa etnográfica. In: SOUSA, R. M.; MOLINA, M. C.; ARAUJO, A. C. **Letramentos múltiplos e interdisciplinaridade na Licenciatura em Educação do Campo.** Brasília: Universidade de Brasília – DEX, 2016.

DIAS, J. de F. (Org.) **Ler e (re)escrever textos na universidade: da prática teórica e do processo de aprendizagem-ensino.** Campinas, SP : Pontes Editores, 2018.

ERICKSON, F. **Etnografia na Educação:** Textos de Frederic Erickson. 1988. Tradução Carmen Lúcia Guimarães de Mattos (Org.) 2004.

ERICKSON, F. **Qualitative Methods in Research in Teaching and Learning.** Vol 2. New York: Macmillan Publishing Company, 1990.

FAULSTICH, E. A socioterminologia na comunicação científica e técnica. In: FAULSTICH, E. **Ciência e cultura:** Temas e tendências. v. 58, n. 2, p. 27-31, 2006.

FAULSTICH, E. Aspectos da terminologia geral e da terminologia variacionista. In: FAULSTICH, E. **TradTerm.** Revistas USP. n.7, p, 11-40, 2001. Disponível

em: <http://www.revistas.usp.br/tradterm/article/viewFile/49140/53222>. Acesso em: 28 de jan. de 2019.

FAULSTICH, E. Características conceituais que distingue o que é de para que serve nas definições de terminologias científica e técnica. *In: As ciências do Léxico*: lexicologia, lexicografia, terminologia. OLIVEIRA, A. M. P. P. p, 377-393. 2014.

FAULSTICH, E. Harmonização entre línguas como um mecanismo de política linguística no Brasil. Conferência plenária. *In: FAULSTICH, E. Língua Portuguesa*: unidade na diversidade. Lublin, Polônia, novembro de 2015.

FAULSTICH, E. **Para uma análise estrutural de campos semânticos**: Lexicologia: a linguagem do noticiário policial. Brasília: Horizonte, 1980.

FAULSTICH, E. Socioterminologia: mais que um método de pesquisa, uma disciplina. *In: FAULSTICH, E. Ciência da Informação*. Brasília, v. 24, n. 3, p. 281-288, set. 1995.

FAULSTICH, E. **Variação Terminológica**: algumas tendências no português do Brasil. *In: Cicle de conferencies*, v. 96, p. 97-99, 1998.

FIAD, R. S. **Pesquisa e ensino de escrita**: letramento acadêmico e etnografia. Revista do GEL, p. 86-99. 2017

FREIRE, P. **A importância do ato de ler em três artigos que se completam**. Cortez editora, 2017.

FREIRE, P. **Pedagogia da Autonomia**: saberes necessários à prática educativa. – 49. ed. – Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2014.

FREIRE, P. **Pedagogia do Oprimido**. – 63. ed. – Rio de Janeiro/São Paulo: Terra e Paz, 2017. p. 46-234

GODOY, A. S. **Introdução à pesquisa qualitativa e suas possibilidades**. RAE – Revista de Administração de Empresas, São Paulo, v. 35, n. 2, p. 57-63, 1995.

GOFFMAN, E. A situação negligenciada. *In: RIBEIRO, B. T. e GARCEZ, P. M. Sociolinguística Interacional*: Antropologia, Linguística e Sociologia em Análise do Discurso. Porto Alegre: AGE, 1998 [1964].

GOFFMAN, E. Footing. *In: RIBEIRO, Branca Telles; GARCEZ, Pedro M. Sociolinguística Interacional*. Porto Alegre: Age, 1998, p. 70-97.

GOFFMAN, E. On face-work: an analysis of ritual elements in social interaction. *In: JAWORSKI, A. & COUPLAND, N. (Eds.). The Discourse Reader*. 2nd ed. London: Routledge, 2006 [1967].

GOFFMAN, E. **Ritual de interação**: ensaios sobre o comportamento face a face. Petrópolis: Vozes, 2011.

GOMES, Romeu. **A análise de dados em pesquisa qualitativa**. Pesquisa social: teoria, método e criatividade, v. 23, p. 67-80, 1994.

GORSKI, E. M.; COELHO, I. L. **Sociolinguística e ensino**. Santa Catarina: UFSC, 2006.

GUMPERZ, J. J. **Discourse strategies**. Cambridge University Press, 1982.

GUMPERZ, J. J. **Interactional Sociolinguistics**: a personal perspective. *In*: SCHIFFRIN, D.; TANNEN, D.; HAMILTON, H. E. (Eds). **The handbook of discourse analysis**. Australia. Blackwell, 2003.

HALL, S. **A identidade cultural na pós-modernidade**. TupyKurumin, 2006. Associação Nacional de Política e Administração da Educação. Disponível em <http://www.anpae.org.br/website/>. Acesso em: 17 de dez de 2018.

HANKS, W. F. O que é contexto? *In*: HANKS, W. F. **Língua como prática social**: das relações entre língua, cultura e sociedade a partir de Bourdieu e Bakhtin. São Paulo: Cortez, 2008.

HOUAISS. A. **Minidicionário Houaiss da língua portuguesa**. Instituto Antônio Houaiss de Lexicografia e Banco de dados da Língua Portuguesa. 3ª ed. rev. e aum. Rio de Janeiro: Objetiva. 2009.

HYMES, D. **Educational Ethnology**. *Anthropology & Education Quarterly*. 1980. Disponível em: <https://anthrosource.onlinelibrary.wiley.com/toc/15481492/1980/11/1>. Acesso em: 12 de dez de 2019.

HYMES, D. **Foundations in sociolinguistic**: an ethnographic approach. Filadélfia: University Press, 1974.

HYMES, D. H. On Communicative Competence. *In*: PRIDE, J. B.; HOLMES, J. (Eds.). **Sociolinguistics**: Selected Readings. Harmondsworth: Penguin, 1972.

HYMES, D. Models of the Interaction of Language and Social Life. *In*: COUPLAND, N. JAWORSKI, A. (Eds.). **The New Sociolinguistics Reader**. England: Palgrave, 2009.

HYMES, D. On communicative competence. *In*: PRIDE, J.B. HOLMES, J. L., Penguin. **Sociolinguistics**. 1972.

HYMES, D. Qualitative/Quantitative Research Methodologies in Education: A Linguistic Perspective. *In*: HYMES, D. **Anthropology & Education Quarterly**. 1977. Disponível em < <https://doi.org/10.1525/aeq.1977.8.3.05x1511c>>. Acesso em: 11 de fev. de 2020.

JOHNSON, R. B., & CHRISTENSEN, L. **Educational research**: Quantitative, qualitative, and mixed approaches. SAGE Publications, Incorporated. 2019

KLEIMAN, Â B.; ASSIS, J. **Significados e ressignificações do letramento**: desdobramentos de uma perspectiva sociocultural sobre a escrita. Campinas: Mercado de Letras, 2016.

KLEIMAN, Â. (Org.) **A formação do professor**: perspectivas da Linguística aplicada. São Paulo: Mercado de Letras, 2001, p. 115-136.

KLEIMAN, Â. Agenda de pesquisa e ação em Linguística Aplicada: problematização. *In*: MOITA L. P. (Org). **Linguística Aplicada na Modernidade recente**: festschrift para Antonieta Celani. São Paulo: Parábola, 2013, p.39-58.

KLEIMAN, Â. B. *et al.* **O ensino e a formação do professor**: alfabetização de jovens e adultos. Porto Alegre: Artmed, v. 92, 2000.

KLEIMAN, Â. B. **Os significados do letramento**: uma nova perspectiva sobre prática social da escrita. São Paulo: Mercado de Letras, 1995.

KLEIMAN, Â.; SITO, L. Multiletramentos, interdições e marginalidades. *In*: KLEIMAN, Â. B.; ASSIS, J. A. (Orgs) **Significados e ressignificações do letramento**: desdobramento de uma perspectiva sociocultural da escrita. Campinas: Mercado de Letras, 2001, p.169-198.

KOZINETS, R. V. **Netnografia**: realizando pesquisas etnográficas online. Porto Alegre: Penso, 2014.

LABOV, W. **Padrões sociolinguísticos**. São Paulo: Parábola, 2008.

LILLIS, T. **Student writing as 'academic literacies'**: Drawing on Bakhtin to move from critique to design. *Language and education*, v. 17, n. 3, p. 192-207, 2003.

MARCUSCHI, L. A. Letramento e oralidade no contexto das práticas sociais e eventos comunicativos. *In*: **Investigando a relação oral/escrito e as teorias do letramento**. Campinas: Mercado de Letras, p. 23-50, 2001.

MINAYO, M. C.S., et al. **Pesquisa Social**: Teoria, Método e Criatividade. 6ª Edição. Petrópolis, editora Vozes, 1994.

MOLINA, C. M. Panorama das licenciaturas em Educação do Campo das IFES no Brasil. *In*: II Congresso Internacional de Educação do Campo da Universidade Federal de Tocantins. 2018.

MOURA, A. A. V. **Sociolinguística e seu lugar nos letramentos acadêmicos dos professores do campo**. Brasília: Universidade de Brasília, 2015. (Tese de doutorado em Linguística).

MUSSALIM, F.; BENTES, A. C. (Orgs). **Introdução à linguística**: domínios e fronteira. São Paulo: Cortez, 2012.

NIELSEN, J. **Mental Models**. NN/g Nielsen Normam Group. 2010. Disponível em: <https://www.nngroup.com/articles/mental-models/>. Acesso em: 03 de fev de /2020.

NOVAES, A. P. **LETRAMENTO, ORALIDADE E ESCRITA EM CONTEXTO DIGITAL**. Caderno Seminal, v. 17, n. 17, 2012.

NOVAK, J. D.; GOWIN, D. B. **Aprender a aprender**. Lisboa: Plátano Edições. Técnicas. Tradução de Learning how to learn (1984). 1996.

PEREIRA, M. das G. D.; BASTOS, C. R. P.; PEREIRA, T. C. (Orgs.). **Discursos sócio-culturais em interação**. Rio de Janeiro, Garamond, 2009.

PRETI, D. **Estudo de língua oral e escrita**. Rio de Janeiro: Lucerna, 2004.

RAJAGOPALAN, K. Como o internetês desafia a linguística. In: **Linguística na Intenet**. São Paulo: Contexto, p. 37-53. 2013.

RHEINGOLD, H. **A slice of life in my virtual community**. Global networks: Computers and international communication, p. 57-80, 1993.

RHEINGOLD, H. **The virtual community** (electronic version). 2017.

RHEINGOLD, H. **The Virtual Community**: Homesteading on the electronic frontier, revised edition. 2000.

RHEINGOLD, H. **INTRODUCTION TO THE VIRTUAL COMMUNITY [1994]**. na, 2005.

RHEINGOLD, H. **The virtual community**: Finding connection in a computerized world. Addison-Wesley Longman Publishing Co., Inc., 1993.

RIBEIRO, B. T.; GARCEZ, P. M. **Sociolinguística Interacional**. Porto Alegre: Age, 1998.

RIBEIRO, R. R.; **O português kalunga do Vão de Almas-GO**: a transitividade em discursos sobre o parto revelando letramentos. 2017. Tese (Doutorado em Linguística) -Universidade de Brasília, Brasília, 2017.

RODRIGUES, P. P.; SOUSA, R. M. **O livro didático e o processo de escrita-entendendo o olhar do professor do campo em formação continuada na FUP/UnB**. Facit Business and Technology Journal, v. 1, n. 11, 2019.

SANTOS, C. M.; BIANCALANA, G. R. **Autoetnografia**: um caminho metodológico para a pesquisa em artes performativas. Revista ASPAS – PPGAC – USP, vol. 7 n. 2, 2017.

SARDINHA, T. **O contexto da tecnologia digital e os gêneros textuais emergentes**. Cadernos do CNLF, v. 15, n. 5, 2011.

SAUSSURE, F. de. **Curso de lingüística geral**. Tradução de Antônio Chelini, José Paulo Paes e Izidoro Blikstein. 13 ed. São Paulo: Cultrix, 1987. 279 p.

SILVA, M. F. R. M.; RIBEIRO, R. R.; SILVA SANTOS, E. C. **LETRAMENTO DIGITAL**: uma análise das práticas sociais no ciberespaço a partir da acessibilidade e frequência de uso. *Línguas & Letras*, v. 15, n. 31. 2014.

SILVA, S. B. B.; SILVA, L. F. Etnografia e Autoetnografia na formação de professores. *In*: KLEIMAN, Â B.; ASSIS, J. A. (Orgs). **Significados e ressignificações do letramento**: desdobramento de uma perspectiva sociocultural da escrita. Campinas: Mercado de Letras, 2001, p. 223-252.

SOUSA, R. M. **Gênero discursivo mediacional, da elaboração à recepção**: uma pesquisa na perspectiva etnográfica. Brasília: UnB, 2006. (Tese de Doutorado em Linguística).

SOUSA, R. M. Práticas de letramento: produção textual coletiva na formação do docente do campo. *In*: **Licenciatura em Educação do Campo**. MOLINA, M. C.; SÁ, L. M. (Orgs.). Belo Horizonte: Autêntica, 2011, pp. 275-288.

SOUSA, R. M. Protocolos Verbais na Avaliação de Leitura. Brasília. Universidade de Brasília. *In*: DIAS, J. de F. (Org). **Ler e (re)escrever textos na universidade: da prática teórica e do processo de aprendizagem-ensino**. São Paulo: Pontes, 2018, pp. 364.

SOUSA, R. M.; ARAÚJO, A. C. Introdução. *In*: SOUSA, R. M.; MOLINA, M. C.; ARAUJO, A. C. **Letramentos múltiplos e interdisciplinaridade na Licenciatura em Educação do Campo**. Brasília: Universidade de Brasília – DEX, 2016.

SOUSA, R. M.; MACHADO, V. R. Coesão referencial: aspectos morfossintáticos e semânticos. *In*: BORTONI-RICARDO, S. M.; SOUSA, R. M.; FREITAS, V. A. de L.; MACHADO, V. R. (Orgs). **Por que a escola não ensina Gramática assim?** São Paulo: Parábola, 2014, pp. 19-44.

SOUSA, R. M.; MOLINA, M. C.; ARAUJO, A. C. **Letramentos múltiplos e interdisciplinaridade na Licenciatura em Educação do Campo**. Brasília: Universidade de Brasília – DEX, 2016, p. 29-37.

SOUZA, A. L.; SITO, L. Letramentos e relações raciais em tempos de educação multicultural. *In*: VÓVIO, C.; SITO, L.; GRANDE, P. (Orgs). **Letramentos**. São Paulo: Mercado de Letras, 2010.

SPEPHERD, T. G.; SALIÉS, T. G. **Linguística da Internet**. São Paulo: Contexto, 2013.

STREET, B. V. **Letramentos Sociais**: Abordagens críticas do letramento no desenvolvimento, na etnografia e na educação. Tradução Marcos Bagno. – 1. ed. – São Paulo: Parábola Editorial. 2014.

UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA. Decanato de Pesquisa e Pós-Graduação. **Projeto de curso de Especialização**: Curso de Especialização em Educação do Campo na Área de Linguagem: Língua Portuguesa Aplicada ao Ensino Básico. Brasília-DF. 2015.

UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA. Faculdade UnB Planaltina - FUP. **Projeto Político Pedagógico**: Curso de Graduação em Licenciatura em Educação do Campo. Brasília-DF, 2018.

VAN DIJK, T. A. **Discurso e contexto**: uma abordagem sociocognitiva. São Paulo: Contexto, 2012.

VAN DIJK, T. A. **Discurso e poder**. São Paulo: Contexto, 2010.

VILARINHO, M. M.O. **Proposta de dicionário eletrônico de língua portuguesa**. 2012. 105f. Tese (Doutorado em linguística) – Instituto de Letras, Universidade de Brasília, Brasília. 2012.

VÓVIO, C.; SITO, L.; GRANDE, P. de (Orgs). **Letramentos**. São Paulo: Mercado de Letras, 2010.

WENGER, E. **Communities of Practice**: Learning as a Social System. *The Systems Thinker*, v. 9, n. 5, 1998.

XAVIER, A. C. **Reflexões em torno da escrita nos novos gêneros digitais da internet**. *Revista Investigações*, v. 18, n. 2, 2005.

XAVIER, A. C. S. Letramento digital e ensino. **Alfabetização e letramento**: conceitos e relações. Belo Horizonte: Autêntica, v. 1, p. 133-148, 2005.

YOUNG, R. Community and communities. *In*: YOUNG, R. **Language and Interacion**: an advanced resource book. London and New York: Routledge, 2008.

ZAVALA, V. Quem está dizendo isso?: Letramento acadêmico, identidade e poder no ensino superior. *In*: VÓVIO, C.; SITO, L.; GRANDE, P. (Orgs). **Letramentos**. São Paulo: Mercado de Letras, 2010, p. 71-95.

Anexo I:

PROJETO DE CURSO DE ESPECIALIZAÇÃO
NOME DO CURSO: CURSO DE ESPECIALIZAÇÃO EM EDUCAÇÃO DO CAMPO NA ÁREA DE LINGUAGEM: LÍNGUA PORTUGUESA APLICADA AO ENSINO BÁSICO.

2 – Identificação

Nome do Curso CURSO DE ESPECIALIZAÇÃO EM EDUCAÇÃO DO CAMPO NA ÁREA DE LINGUAGENS: LÍNGUA PORTUGUESA APLICADA AO ENSINO BÁSICO
--

Modalidade: () presencial (x) semipresencial () a distância Tipo: (x) aberto ao público () turma fechada - Órgão contratante: _____

1ª edição: (x) sim () não – Data de término da última edição: ___/___/____ Data de entrega do Relatório Final da última edição: ___/___/____

Nome do coordenador/e-mail Djiby Mané djibym@gmail.com	Titulação: Doutor	Fone para divulgação 99393486	E-mail para divulgação djibym@gmail.com
Unidade Acadêmica Faculdade UnB Planaltina	Local de realização do curso Faculdade UnB Planaltina	Dias da semana/horário	
Público alvo Licenciatura em Educação do Campo e Licenciaturas afins	Carga horária total 375 h/a	Nº de créditos (15 h = 1 crédito)	Nº de vagas 40

Período	Início	Término	Critérios de seleção
Inscrição	10/08/2015	04/09/2015	<input checked="" type="checkbox"/> Análise currículo <input type="checkbox"/> Provas <input type="checkbox"/> Entrevista
Seleção	09/09/2015	14/09/2015	
Realização total do curso (Incluindo a entrega da monografia/trabalho final)	28/09/2015	30/09/2016	

Anexo II

PAP-Passo a Passo para postar seus protocolos

Passo a passo para postar seu protocolo em nosso site

Passo 1:

Clique na aba que está sombreada "POSTAGENS DE BLOG" e você será direcionado para a página que te dará o acesso a entrada no *blog* para fazer seu *login*.



Passo 2:

Ao ser direcionado para a página de acesso ao blog clique no botão "Login/Registre-se" e você será redirecionado para a página de *login* e registro no *blog* (o nosso registro já foi feito no dia de nossa aula, entretanto, farei o passo a passo para registro também, caso alguém ainda não tenha feito o registro).



Passo 3: Para fazer o *login* e/ou registro, o site lhe oferta dois caminhos, para ir pelo primeiro caminho basta você clicar na opção "Login" escrita abaixo do botão azul "Registre-se" do lado esquerdo da tela e seguir o passo 3.1

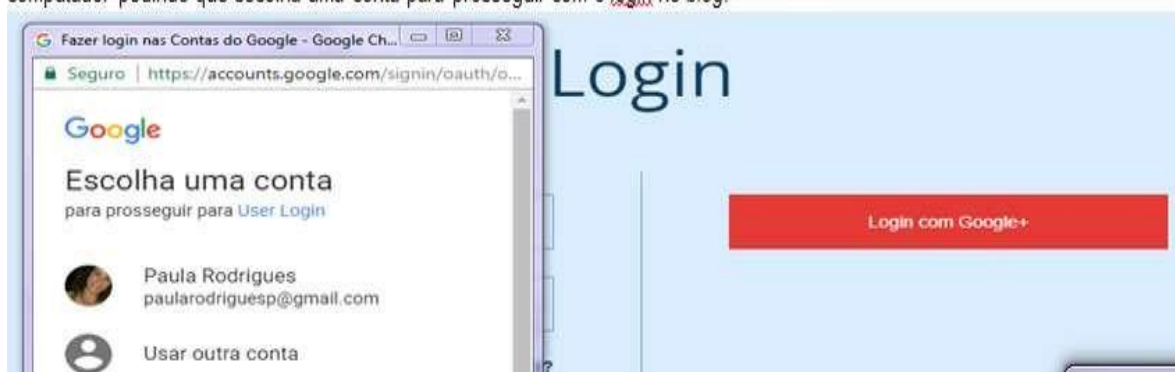
Para fazer o **registro** preencha os campos "E-mail" "Senha" "Digite sua senha novamente" (a senha deverá ser, obrigatoriamente, a senha de entrada do seu *email*), faça a confirmação da senha e clique no botão "Registre-se", o site enviará um *email* para o SOLEDUC que por sua vez irá autorizar seu registro no *blog*, feito isso você receberá a resposta em seu *email* sobre a autorização do seu registro e já poderá efetuar o *login* no *blog*.

Para seguir o segundo caminho, você deve clicar no botão vermelho do lado direito da tela. O botão vermelho irá utilizar, para fazer seu registro no blog, seus dados de *email* que estão salvos em seu computador ou celular (é importante que durante o *login* e/ou registro no blog você esteja *logado* em sua caixa de *email*) e o SOLEDUC receberá por *email* sua solicitação e irá aprovar seu registro no *blog* e já poderá efetuar o *login* no *blog* usando os passos 3, 3.1 ou 3.2.

Passo 3.1: Para trilhar o primeiro caminho você deve preencher os espaços com o seu endereço de *email*, sua senha de *email* e clicar no botão azul "*login*" você estará *logado* no blog e então é só seguir o passo 4.



Passo 3.2: Para trilhar o segundo caminho, após clicar no botão vermelho "Login com google+" irá abrir uma tela em seu computador pedindo que escolha uma conta para prosseguir com o *login* no *blog*.



Passo 4: Para fazer seu *post*, clique na faixa azul à esquerda da tela "Criar um post" caso queira postar na categoria "Boas Vindas", está será sempre a primeira categoria em que você será redirecionado quando *logar* no *blog*, porém você poderá escolher outra categoria, no caso a "Apresentações" acima do lado esquerdo da tela ao lado de "Boas Vindas".



OBSERVAÇÕES:

1. Sugiro que façam os posts dos protocolos na categoria apresentações, assim diminuimos a possibilidade de que trabalhos deixem de ser visualizados.
2. Os documentos devem estar em JPG ou em PDF, no formato texto (txt) não é possível carregar a imagem.

Anexo III:

	A	B	C	D	E	F	G	H	I	J	K	L	M	N
	Professor/aluno	Memorial %	Quantidade Atv prática apresentada - MEM %	Quantidade Atv prática apresentada - MEM %	Quantidade e	Protocolo Individual%	Quantidade	Atv prática apresentada-PROT INDIV %	Quantidade PROT	Protocolo em grupo %	Quantidade	Atv prática apresentada-PROT GRUPO %	Quantidade e	Nenhuma das atividades%
1														
2		S	1	S	1	*		*		S				
3		S	2	S	2	*	*	*	*	S		*	*	
4		S	3	S	3	S	1	*	*	*		*	*	*
5		S	4	S	4	*	*	*	*	S		*	*	*
6		S	5	N	1	*	*	*	*	S		*	*	*
7		S	6	S	5	S	2	*	*	*		*	*	*
8		S	7	S	6	S	3	*	*	*		*	*	*
9		N	9	N	2	*	*	N		S				
10		S	9	S	7	*	*			S				
11		S	10	N	3	N		N		*				
12		S	11	N	3	S	4	S		*				
13		S	12	S	4	S	5			*				
14		S	13	N	4	N		N		*				
15		S	14	N	5	N	*	*	*	*		*	*	*
16		S	15	N	6	S	6	*	*	*		*	*	*
17		S	16	N	7	N		N		*				
18		S	17	N	8	N	*	*	*	*		*	*	*
19		S	18	N	9	N	*	N		*				
20		S	19	N	10	S	7	*	*	*		*	*	*
21		N	1		11	S	8			*				
22		S	20	N	12	S	9	S		*		*	*	*
23		S	21	S	5	*				S				
24		*	2	N	13	*				*				2
25		S	22	S	6	*				S				
26		S	23	S	7	S	10	*	*	*		*	*	*

Anexo IV:

Protocolos Verbais (de leitura)

Rosineide Magalhães de Sousa

Os protocolos verbais ou protocolos de leitura são utilizados como metodologia de pesquisa na área de leitura, e, principalmente, como metodologia de investigação de aprendizado de diferentes formas de leitura, exposição teórica do professor e também para descrever o contexto de aprendizado, considerando, conforme Paulo Freire, que a leitura envolve o conhecimento de mundo. Portanto, vários professores, de diferentes níveis de escolarização, estão utilizando os **protocolos de leitura** (ou **verbais**) para avaliar seu trabalho e averiguar o aprendizado de seus alunos. Esse gênero discursivo constitui um recurso em que o aluno verbaliza por escrito (ou de forma oral):

- descrição do contexto de aula;
- registro de encontros anteriores;
- apresentação de intertextos (poema, música, fala de alguém, citações etc);
- o que aprendeu sobre a temática do texto lido (conceitos teóricos);
- qual parte do texto teve mais dificuldade em interpretar e o motivo dessa dificuldade;
- quais foram as dificuldades apresentadas durante a leitura, tais como:
 - dificuldade na interpretação do texto e na identificação de ideias centrais, o desconhecimento de itens lexicais (palavras), falta de familiaridade com o gênero discursivo ou estilo do autor. Dificuldade em relacionar as intertextualidades;
- a relação temática do texto com seus conhecimentos e suas experiências;
- a relação teoria e prática.
- avaliação da aula (ou de outros contextos, levantando pontos positivos e negativos);
- sugestões metodológicas para melhorar o contexto de aprendizado.
- E partir dos protocolos de leitura, os outros gêneros poderão ser produzidos (resumos, resenhas, ensaios, relatórios, seminários, exposição oral, fichamento etc).
- Esses aspectos levantados para os protocolos de leitura (ou verbais) são globalmente ou parcialmente apresentados no gênero. Isso dependerá do planejamento do professor e do objetivo do registro escrito ou oral.
- Vale ressaltar que os protocolos de leitura (ou verbais) constituem um gênero discursivo flexível, isto é, não apresenta uma formatação rígida, mas busca registrar a voz do leitor sobre vários pontos da leitura, do aprendizado ou não e também de outros aspectos do contexto de interação. Além disso, é um instrumento muito relevante na prática de sala de aula, pois, de fato, constitui o letramento como prática social, em que a pessoa pratica a leitura e a escrita, relacionando esses procedimentos com sua circulação social. Por outro lado, é muito valioso ao professor, porque ele faz o acompanhamento pontual e progressivo do processo de letramento do aluno.

Anexo V:



Universidade de Brasília/UNB
Faculdade UNB Planaltina/FUP

ESPECIALIZAÇÃO EM EDUCAÇÃO DO CAMPO NA ÁREA DE LINGUAGEM: LÍNGUA
 PORTUGUESA APLICADA AO ENSINO BÁSICO
 COMPONENTE: LETRAMENTO

AVALIAÇÃO REESCRITA MEMORIAL E APLICAÇÃO DO MAPA CONCEITUAL:

Prezado(a) estudante da Especialização,

Esta avaliação tem por objetivo dar retorno acerca da leitura e apresentar as observações realizadas no trabalho desenvolvido por você no Tempo Comunidade. Esta devolutiva intenciona que você estude pontos problemáticos na produção do seu texto. Também faremos considerações sobre a metodologia de ensino empregada por você em sua sala de aula usando os mapas conceituais. O quadro abaixo tem marcações que estão explicadas na legenda.

Estudante:

Aspectos de leitura e de escrita	Reescrita do Memorial	Mapas conceituais	Atividade prática de sala de aula (aplicação dos mapas conceituais)	Observação
Leitura, compreensão e interpretação de textos base e situações				
Ressignificação leitora				
Poder de síntese				

Organização de parágrafos, períodos, orações e frases.				
Norma monitorada (linguagem acadêmica)				
Conhecimento do gênero textual				
Relação dos temas dos textos lidos e a realidade social do/a autor/a				
Criatividade				
Uso de conectivos textuais para dar coesão e coerência ao texto				
Pontuação				
Ortografia				
Formatação do texto				
Interação no ambiente digital				
Revisão				

A avaliação do processo de reescrita do memorial não está conectada ao processo de escrita, é importante perceber que estes processos são diferenciados e acontecem em diferentes momentos de escrita, a avaliação deve ser feita com o olhar voltado para as particularidades de cada momento.

LEGENDA

R = razoável

B = Bom

MB = Muito bom

O = Ótimo



Universidade de Brasília/UNB
Faculdade UNB Planaltina/FUP

ESPECIALIZAÇÃO EM EDUCAÇÃO DO CAMPO NA ÁREA DE LINGUAGEM: LÍNGUA PORTUGUESA
APLICADA AO ENSINO BÁSICO
COMPONENTE: LETRAMENTO

Professoras: Rosineide Magalhães de Sousa e Paula Rodrigues

AVALIAÇÃO:

Prezado(a) professor(a) e demais estudantes da Especialização,

Esta avaliação tem por objetivo dar um retorno da leitura e das observações realizadas no trabalho desenvolvido por você no Tempo Comunidade-TC, com a finalidade de que você estude pontos problemáticos na produção de texto. O quadro abaixo tem marcações que estão na legenda.

Estudante: Professor Egresso

Aspectos de leitura e de escrita	Memorial	Protocolos verbais escritos	Atividade prática de sala de aula	Observação
Leituras, compreensão e interpretação de textos base em situações	R	O	MB	
Resignificação leitora	O	O	MB	
Poder de síntese	MB	R		
Organização de parágrafos, períodos, orações e frases.	O	B		
Norma monitorada (linguagem acadêmica)	B	MB		
Conhecimento do gênero textual	O	MB		

Relação dos temas dos textos lidos e a realidade social do/a autor/a	B	MB			-Memorial: não conseguiu identificar citações ou menções dos textos lidos
Criatividade	O	O	O		
Uso de conectivos textuais para dar coesão e coerência ao texto	B	R			
Pontuação	B	B			
Ortografia	B	B			
Formatação do texto	MB	R			
Interação no ambiente digital		R			As atividades não foram postadas no blog
Revisão	R	R			

Sugerimos a reescrita do texto para que sejam feitas as adequações apontadas na avaliação, no memorial e no protocolo.

LEGENDA

R = razoável

B = Bom

MB = Muito bom

O = Ótimo

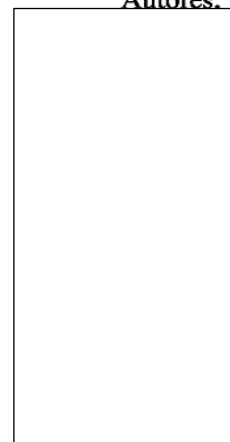
Anexo VI:

Anexo VII:

GRUPO B

Dinâmica do texto Frankstein

Autores:



A educação no Brasil é corriqueiramente discutida entre pesquisadores da área em busca de novas práticas docentes que consigam superar o déficit (de toda ordem) existente na atual conjuntura. Neste sentido, na prática de letramento, é comum encontrar professores alfabetizadores que desconhecem as diferentes modalidades da Língua Portuguesa.

As metodologias de ensino utilizadas na prática docente consideram a leitura como uma ponte que leva e guia pessoas a uma melhor compreensão de mundo. Segundo Soares (2004) “[...] o ideal seria alfabetizar letrando, ou seja, ensinar a ler e a escrever no contexto das práticas sociais da leitura e da escrita, de modo que o indivíduo se tornasse ao mesmo tempo alfabetizado e letrado.”, pois, por meio de metodologias de ensino que possibilitem melhor desenvolvimento do indivíduo, principalmente no letramento para alcançar o exercício da prática de escrita e de leitura.

Assim sendo, a práxis docente se baseia nas diversas metodologias de ensino, bem como, na formação continuada dos mediadores e dos múltiplos letramentos. E nessa visão Libâneo (2013) afirma que o professor precisa desenvolver reflexão sobre a prática de ensino.

Assim, os mediadores da educação de qualquer disciplina têm a necessidade de adquirir conhecimentos sobre os diversos letramentos de maneira a conquistar desenvolvimentos na prática social, utilizando a formação continuada como instrumento de aperfeiçoamento de suas metodologias interdisciplinares para o ensino e a aprendizagem.

Referência:

SOARES, Magda. Letramento: O tema três gêneros. 2ed. Autêntica. 2004.

Anexo VIII:

GRUPO A

Práxis Docente

Autores:



A práxis docente consiste em preparar o aluno para desenvolver aptidões linguísticas e sociais, sendo o letramento uma parte essencial nesse processo, pois ele auxilia o professor à traçar o perfil da turma partindo de práticas educacionais que estejam envolvidas na realidade sociocultural do coletivo, para só então, estabelecer estratégias de ensino.

Para Marcuschi (1997), não é possível investigar fenômenos da oralidade e da escrita sem que haja referência direta ao papel de cada um na civilização contemporânea. Ainda segundo o autor, para mensurar as semelhanças e as diferenças entre estes fenômenos é necessário que o profissional da educação entenda a distribuição sociocultural dos usos das modalidades oral e escrita no cotidiano da turma.

Para tal, é preciso considerar o processo de aprendizagem social e histórico da oralidade que envolve a leitura e a escrita em contextos informais e formais de ensino e de aprendizagem.

Ante o exposto, percebe-se que a atenção dada a aprendizagem oral e escrita do alunado é de suma importância, pois reflete diretamente no cotidiano escolar, e é observada especialmente na fala do educando. Assim, a educação será melhor valorizada ao refletirmos sobre a práxis docente situada.

Anexo IX:



[Redacted Name]

19 de Jul de 2018

Foi maravilhoso nosso encontro e muito interessante a nossa atividade. É um ótimo exemplo para ser trabalhado na sala de aula

2



[Redacted Name]

19 de Jul de 2018

O trabalho final ficou super interessante e assim foi possível perceber o valor da interação da turma, a partir da experiência de trabalhar conceitos importantes e atividade dinâmica!!!

2



[Redacted Name]

19 de Jul de 2018

A dinâmica trabalhada foi criativa, gratificante e enriquecedora para o meu aprendizado enquanto educadora e para aplicação na prática do ensino-aprendizagem com meus alunos. Pois além de apresentar uma metodologia contextualizada e divertida foi abordado com ênfase o trabalho em equipe, daí a importância também da coletividade.

2



[Redacted name]

19 de Jul de 2018

A aula foi muito boa. Conseguimos interagir muito bem, apesar da pressão para produzir um texto com poucos minutos. A didática utilizada foi muito interessante e desafiadora. Precisamos ser desafiados nesse processo de formação continuada para que os horizontes e as ideias continuem se expandindo. foi um dia muito proveitoso e produtivo. Obrigadol

2



[Redacted name]

19 de Jul de 2018

Gostei muitíssimo da atividade, porém o tempo não ajudou, mas mesmo assim conseguimos fechar com êxito. Atividade muito interessante e enriquecedora e com certeza irei utilizar em sala de aula. Parabéns Paula pelas aulas e parabéns aos meus colegas que fizeram o proposto com muita sintonia.

2



[Redacted name]

19 de Jul de 2018

Foi muito enriquecedor participar dessa atividade. É uma ótima opção para trabalhar com os educandos. A princípio tive dúvidas de que daria certo, mas o final ficou perfeito. Parabéns e obrigado

2



elizandira100

20 de Jul de 2018

Além da dinâmica ter sido ótima, tivemos oportunidade de juntar os saberes de cada um e compartilhar entre todos.

2



marialucia_mg

20 de Jul de 2018

A dinâmica utilizada pela professora foi muito interessante, o exercício de escrever coletivamente exige mais concentração, e nós conseguimos escrever um texto coerente que contemplou os temas em discussão.

2



batbuniceleles

21 de Jul de 2018

Foi muito gratificante a experiência adquirida nesta aula; pois tornou-se perceptível o quanto a produção coletiva com sintonia dos sujeitos é possível. No início ficamos bastante inseguros quanto a linearidade do texto, porém; percebemos que foi possível e emocionante pois o resultado foi perfeito.

1



antoniakelley

21 de Jul de 2018

O trabalho final sobre a produção do texto coletivo foi um trabalho muito importante e enriquecedor para o aprendizado de todos, pois percebemos o quanto o trabalho coletivo nos motiva a interação na prática do ensino e aprendizagem com os alunos, nos apresentando uma metodologia contextualizada e divertida de trabalhar dando ênfase ao trabalho em equipe. Em resumo foi maravilhoso o resultado do trabalho em equipe.

1



gabriellina17

24 de Jul de 2018

Quando mais buscamos aprender, mais percebemos que não sabemos nada. Essa dinâmica com certeza, vou tentar aplicar no decorrer da minha pratica pedagógica, metodologias assim tem que ser reproduzida. Parabéns à todos!

1



Especialização

19 de Jul de 2018

Bom dia turma! Gostaria de compartilhar com vocês o quanto pude aprender com vocês durante nossa aula ontem. Uma turma com tão grande força, foco, dedicação e concentração como vocês não se encontra facilmente em outras salas de aulas da UnB (e olhe que já andei por muitas rsrsr). Obrigada pelo nosso encontro de ontem!

2



[Redacted name]

19 de Jul de 2018

Foi maravilhoso este trabalho, muito gratificante e bastante interessante. Nele pude perceber que dentro da sala podemos fazer vários tipos de dinâmicas para produção de textos coletivos. Nessa dinâmica trabalhada aprendemos muito promovendo também interação entre os estudantes. Com certeza irei trabalhar em sala de aula .

2



[Redacted name]

19 de Jul de 2018

Para ser sincera no momento em que a professora estava explicando a atividade, passou em minha mente que o resultado seria um texto totalmente desconexo. Todavia, o resultado foi surpreendente. Parecia que as nossas mentes estavam conectadas. Em síntese, a dinâmica provou que podemos sim trabalhar em nossas aulas, diversos temas de forma lúdica; tornando nossa aulas menos 'maçantes'. Uma excelente dica o 'Texto Frankstein'.

2



mariabelena.kalunga

19 de Jul de 2018

No inicio fiquei assustada, pensei isso não vai prestar. E por fim, fui surpreendida. O uso de novas metodologias nos faz sair da nossa zona de conforto, e nos submeter ao desconhecido. Esse desconhecido é como nossa língua que vai se desenvolvendo a medida que vamos transitando nela. Em fim, foi muito gratificante para nós.

2



[redacted]

19 de Jul de 2018

Olá turmal A experiência com a produção desse texto foi ótima! Foi o primeiro trabalho que fizemos em grupos diferentes e gostei muito de estar com vocês enfrentando o desafio de escrever no coletivo e com muita pressa (rsrsrs). Podem ter certeza que vou fazer essa atividade com meus alunos. Aprendendo com vocês sempre! Obrigada por essa oportunidade.

2



[redacted]

19 de Jul de 2018

No início pensei que o texto sairia totalmente desconexo, porém o final foi surpreendente! Com apenas uma palavra-chave por grupo foi possível desenvolver um texto coeso e de maneira totalmente dinâmica. Pudemos refletir sobre nossa prática docente e ver que não é preciso fazer coisas mirabolantes para promover aulas contextualizadas e legais para trabalhar os diversos tipos textuais e conectivos que podemos usar para estabelecer uma melhor relação entre cada parte dos textos. A aula foi super contextualizada e maravilhosa, amei!

3



[Redacted name] 🦋 ✍️

21 de Jul de 2018 ⋮

A dinâmica de texto foi muito divertida, houve uma interação bacana em sua construção e ao fazer a junção das três partes o texto apresentou um sentido completo, portanto, coeso e coerente, fiquei surpresa com o resultado!

2 ❤️



[Redacted name] ✍️

21 de Jul de 2018 ⋮

Eu achei muito interessante e ao mesmo tempo desafiadora a proposta feita pela professora. Achei desafiadora devido ao número de participantes, fiquei imaginando o conteúdo final do texto produzido naquele momento usando aquelas palavras chaves, número de participantes e poucos minutos. Confesso que fiquei muito surpresa com o resultado final que na minha opinião ficou ótimo, tão amarradinho que nem parecia que tinha sido escrito da forma que foi. A dinâmica produziu conhecimento didático de forma diferente, mostrou a importância da interação nas aulas e valorizou o [coletivo](#). Na minha opinião foi de grande aproveitamento.

1 ❤️



[Redacted name] ✍️

29 de Ago de 2018 ⋮

Bom dia, turma!! A proposta foi excelente, desafiadora e o resultado superou todas e quaisquer expectativas. No primeiro momento, fomos pegos de surpresa com a dinâmica, sua organização e composição, e no decorrer da atividade o texto foi fluindo se tornando coeso e coerente ao juntar as partes. Uma atividade diferente, instigante e que promove a interação da turma por completo e pode ser adequada a cada contexto de sala de aula e os diversos gêneros textuais.

❤️

 Rafaela Mignatta ✓

19 de Jul de 2018 ⋮

Boa noite turma! Quando li o plano de aula pela manhã e me deparei com a proposta da construção de um texto coletivo '*Frankstein*', confesso ter ficado receosa de não conseguir desenvolver a atividade proposta. Todavia, o resultado foi incrível, onde pude constatar a importância da utilização de metodologias inovadoras para motivar nossos alunos a buscarem novos conhecimentos. Agradeço a equipe de professores pela dedicação com nossa especialização, estou muito feliz pelas experiências vividas aqui.

2 ❤️



Rafaela Mignatta ✓

20 de Jul de 2018 ⋮

Vivendo e aprendendo... não conhecia essa modalidade de texto rrsrs. Vai ser a primeira coisa que vou aplicar nas aulas de redação quando voltar das férias. Acredito que vão se divertir, porque eu achei estupendo.

2 ❤️



Rafaela Mignatta ✓

21 de Jul de 2018 ⋮

A proposta de desenvolver um texto Frankstein foi bem divertido. No início pensei que não teria nenhum sentido e acredito que todos estavam curiosos para saber o resultado, que por sinal foi surpreendente. O texto apresentou sintonia e concordância, amei a experiência e agradeço a todos pelo aprendizado.

2 ❤️

Anexo X:



Anexo XI:

Universidade de Brasília
Faculdade UNB Planaltina

SOLEDUC ESPECIALIZAÇÃO EQUIPE ESPECIALIZAÇÃO E SOLEDUC CRONOGRAMA **TEXTOS** ATIVIDADES POSTAGENS DE BLOG MEMBROS

Textos para leitura

Esses textos são de leitura obrigatória, ao longo da especialização iremos postar outros textos para leitura e atividade

DOCX
W
Protocolos Verbais - Ledoc.site.doc

PDF
Retificação: só é possível postar em formato JPG

PDF
Passo a Passo para postar seus protocolos.pdf

PPT
P
Prot. Verbais na Avaliação de Leitura.site.ppt

DOCX
W
Como fazer os protocolos verbais.docx

PDF
BNCC_20dez_site.pdf

PDF
Letramento como prática social.site.pdf

Anexo XII



[Redacted Name]

22 de Fev de 2018

Pessoal, preciso fazer uma correção sobre o post, no campo observações têm a seguinte informação:

2. Os documentos devem estar em JPG ou em PDF, no formato texto (txt) não é possível carregar a imagem.

Esta errad!!!! os documentos devem estar salvos em JPG ou qualquer outro formato de IMAGEM ok?

Se vocês tiverem dificuldade em salvar os docs em imagem me falem que faço outro passo a passo direcionado para salvar textos em JPG e posto aqui.



Especialização

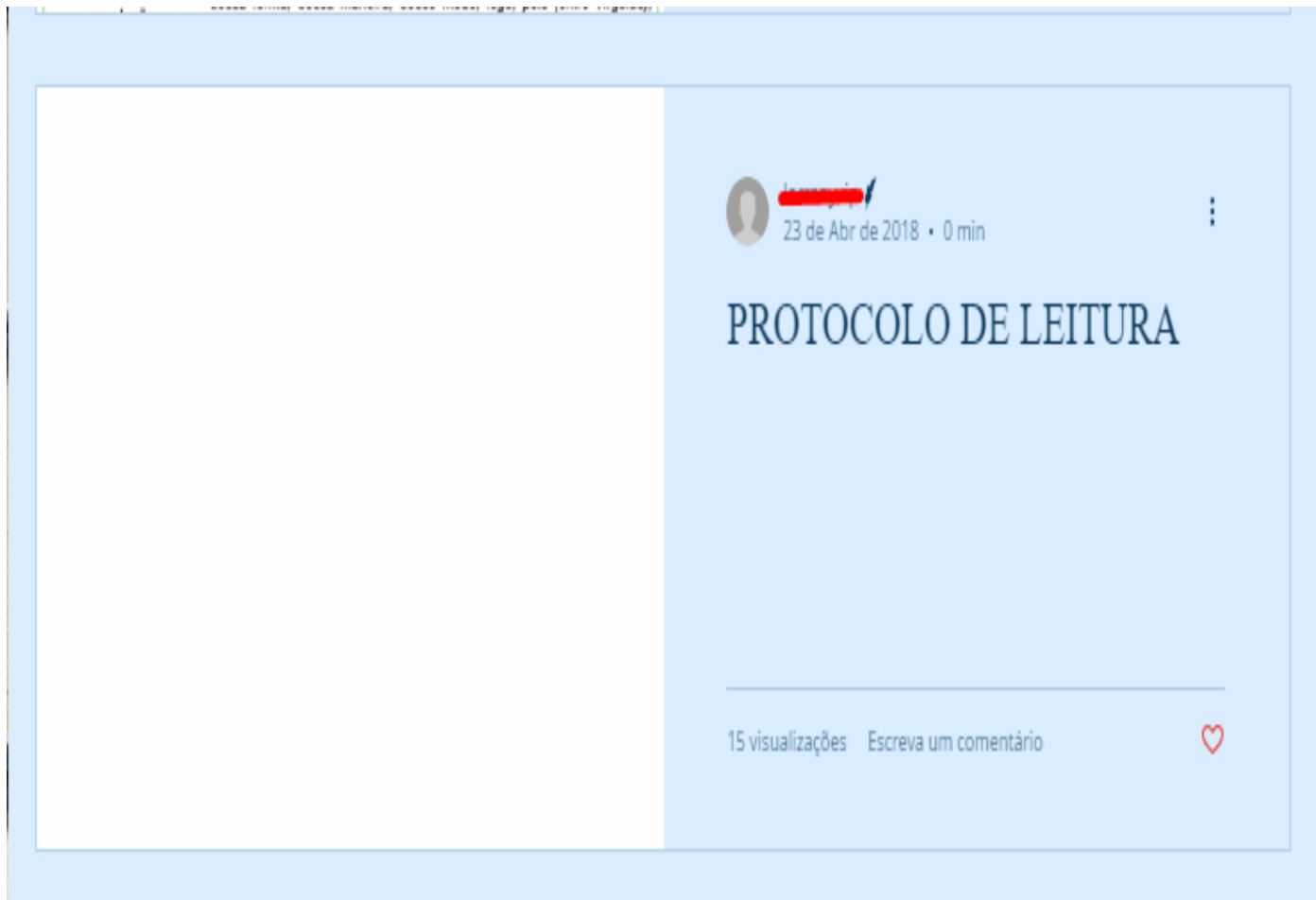
18 de Mar de 2018

Como fazer os protocolos verbais:

- Os protocolos verbais são textos que partem de uma abordagem sóciointerativa para a ação educacional.
- Protocolos verbais são equivalentes a protocolos de leitura.
- Os tópicos constantes na segunda folha do cronograma são pontos que devem constar nos protocolos, você deve observar cada ponto e descrever como foi sua experiência em sala de aula, referindo-se a cada ponto disposto no protocolo fazendo uma análise comparativa com o livro indiciado pela professora Rosineide "Por que a escola não ensina gramática assim?".
- O protocolo é um gênero discursivo híbrido.
- O protocolo deve ser escrito, ou seja, materializado da mesma forma que é feito um diário de classe ou um plano de aula.
- Você deverá usar como parâmetro para os seus protocolos verbais as produções da sua turma durante as aulas, se você produziu em sua sala de aula algum tipo de atividade como textos, dinâmicas, poemas ou outras formas de linguagem você deverá discorrer sobre estas ações educacionais para a produção dos protocolos o que pode ser feito em forma de narrativa etnográfica ou descritiva.
- Os pontos constantes no calendário entregue pela professora Rosineide em sala de aula DEVEM SER LEVADOS EM CONTA E DEVIDAMENTE RESPONDIDOS.

Anexo XIII

Participante-autor 1:



The image shows a screenshot of a social media post. On the left, there is a large white rectangular area, likely a video player or a placeholder for an image. To the right of this area, the post's metadata is displayed: a profile picture of a person with a redacted name, the date '23 de Abr de 2018', and the duration '0 min'. Below this, the title 'PROTOCOLO DE LEITURA' is written in a large, blue, serif font. At the bottom of the post, it shows '15 visualizações', the text 'Escreva um comentário', and a red heart icon.

Participante-autor 2:

Nivaldo Bento de Araújo Júnior
Antônia do Carmo de Paula

Relatório das atividades práticas desenvolvidas a partir do livro: Por que a escola não ensina gramática assim?

Tais atividades relatadas foram desenvolvidas a partir da leitura e das sugestões de atividades do livro "Por que a Escola não Ensina Gramática Assim?" Assim as atividades foram desenvolvidas em dupla entre os educandos e professores Nivaldo Bento de Araújo Júnior e Antônia do Carmo de Paula, onde realizamos algumas leituras coletivas, discutimos sobre os temas abordados e definimos algumas atividades a serem desenvolvidas com nossos estudantes.

Atualmente no Colégio Estadual assentamento Virgílandia como professores das disciplinas de história e geografia e por não estamos trabalhando diretamente como a disciplina de língua portuguesa não tivemos a oportunidade de aprofundar mais nas atividades, no entanto dentre as diversas sugestões de atividades práticas sugeridas no livro, optamos por desenvolver tais atividades práticas:

Ensinar e incentivar os alunos a usarem o dicionário e a gramática em sala de aula;

Em algumas aulas de história realizamos leituras de textos e a partir dessas leituras

nivaldo189

23 de Abr de 2018 · 0 min

⋮

Relatório das atividades práticas do livro: Por que a escola não ensina gramática assim?

35 visualizações
1 comentário
♥

Participante-autor 3:

Protocolo de leitura do livro

Protocolo de leitura do livro **Por que a escola não ensina gramática assim?**

Este trabalho foi produzido a partir da leitura do livro "Por que a Escola não Ensina Gramática Assim?", de encontros em dupla na comunidade Assentamento Virgilândia com a Antônia do Carmo, professora e educanda da especialização, onde efetuamos algumas leituras em duplas discutimos alguns temas, e definimos algumas atividades a serem desenvolvidas em nossa unidade escolar.

Além desses encontros, tal trabalho teve em sua construção apoio fundamental da professora e educanda da especialização Cátia Regina, moradora do Município de Monte Alegre de Goiás, município este que está localizado a aproximadamente 400 km de distância do Assentamento Virgilândia comunidade que resido e atuo como professor. Porém tal distância não impediu que discutíssemos os textos lidos e nos ajudássemos mutuamente.

Assim por meio de WhatsApp, ligações telefônicas e mensagens de texto discutimos vários textos, refletimos juntamente os temas abordados nos capítulos

Inválida 185

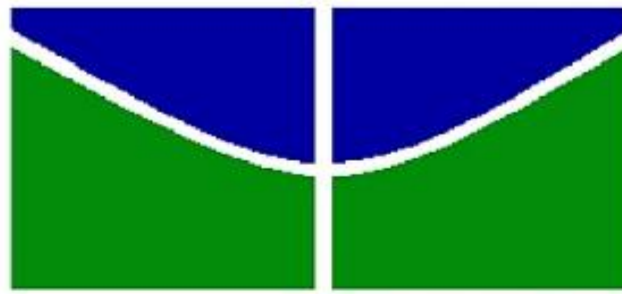
31 de Mar de 2018 · 0 min

⋮

Protocolo de leitura do Livro Por que a escola não ensina gramática assim?

24 visualizações
Escreva um comentário
4

Participante-autor 4:



UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA – UNB
FACULDADE UNB PLANALTINA – FUP
ESPECIALIZAÇÃO EM LÍNGUA PORTUGUESA

Discentes: _____

Protocolo de leitura do livro: Por que a escola não ensina gramática assim?

Capítulo 6

Participante-autor 5:

Sálira Micaelle Andrade do Prado

Protocolo de leitura do livro "Por que a escola não ensina gramática assim?"

INTRODUÇÃO

É notório que, mesmo o ensino da gramática começando desde muito cedo na vida dos brasileiros que frequentam as instituições de ensino formal, uma grande maioria não possuem segurança para ler ou escrever um texto. Pesquisas nessa área apontam que uma das possíveis causas do fracasso se deve aos métodos utilizados para ensino de língua portuguesa (LP), trazendo termos descontextualizados que, pouco ou nada conquista o interesse dos alunos.

Diante de tal constatação, este estudo se propõe a apresentar discussões sobre novos caminhos para o ensino de LP nas escolas brasileiras, uma vez que, devido às variedades linguísticas presentes em nosso país, o professor deve constantemente refletir sobre sua ação docente na busca de estratégias para inserir seus alunos no mundo letrado.

Para orientar nossas reflexões, utilizamos, como principal base teórica, o livro de Bortoni-Ricardo *et al.* "Por que a escola não ensina gramática assim?" que discorre sobre novos artifícios para o ensino da LP, na busca de romper com o quadro pouco animador educacional brasileiro, onde muitos brasileiros mesmo depois de concluírem a



12 de Abr de 2018 · 0 min



Protocolo de leitura do livro "Por que a escola não ensina gramática assim?"

11 visualizações [Escreva um comentário](#)

Participante-autora 6:



[Redacted Name] · 11 de Abr de 2018 · 4 minutos para ler



Protocolo Verbal "Por que a Escola não ensina Gramática assim?"

No capítulo 1 "Coesão Referencial" é retratada pelas autoras Souza e Machado que a coesão textual está relacionada a todos os elementos linguísticos presentes em um texto e que eles forma uma sequência vinculadora de sentidos. Ela está ligada a palavras e informações. Seus processos dão conta da estruturação da sequência superficial do texto, seja por recursos conectivos ou referencias.

Coesão referencial é "um processo linguístico que remete a interpretação de um elemento expresso no texto a outro já utilizado para construir esse texto" (SOUZA, MACHADO, p.20). Isso pode ocorrer por meio do processo de anáfora ou catáfora.

Anáfora é a retomada de elementos (pronomes) que já foram utilizados no texto.

Podemos chamar esse processo também de morfossintaxe. Veja o exemplo a seguir:

O professor utilizou slides para explicar a matéria, mas na turma não estava acostumada com esse recurso. Nós não estávamos conseguindo acompanhá-lo na hora em que ele estava explicando o slide.

Nessa frase "nós não estávamos" faz referência à turma, "acompanhá-lo" e "ele" faz referência ao professor, onde ambos foram mencionados ao início da frase.

Participante-autora 7:



The image shows a screenshot of a social media post. At the top left, there is a profile picture of a person and a redacted name. To the right of the name, it says "11 de Abr de 2018 · 0 minutos para ler". On the far right, there is a vertical ellipsis menu icon. The main title of the post is "Protocolos Verbais" in a large, dark blue font. Below the title, there is a large, empty rectangular area, likely where an image or video would be displayed. At the bottom of the post, there are four icons for social media sharing: Facebook (f), Twitter, LinkedIn (in), and a link icon. Below these icons, it says "10 visualizações" and "1 comentário". On the far right of the bottom section, there is a red heart icon.

 [Redacted Name] · 11 de Abr de 2018 · 0 minutos para ler ⋮

Protocolos Verbais

[f](#) [🐦](#) [in](#) [🔗](#)

10 visualizações 1 comentário ❤️

Anexo XIV

E-mail A:

Gmail

← [Icons: Mute, Important, Archive, Delete, Reply, Reply All, Forward, Print, More]

[Redacted] > especialização x

[Redacted] para mim ▾


🌐 inglês ▾ > português ▾ [Traduzir mensagem](#)


2 anexos

Universidade de Brasília
FACULDADE DA UNB PLANALTA - FUP
ESPECIALIZAÇÃO EM EDUCAÇÃO DO CAMPO NA ÁREA DE
LINGUAGEM LÍNGUA PORTUGUESA APLICADA AO
ENSINO BÁSICO




UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA - UNB
FACULDADE PLANALTA - FUP
CURSO DE ESPECIALIZAÇÃO EM LÍNGUA PORTUGUESA APLICADA AO
ENSINO BÁSICO

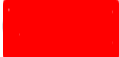
E-mail B:




 Gmail X



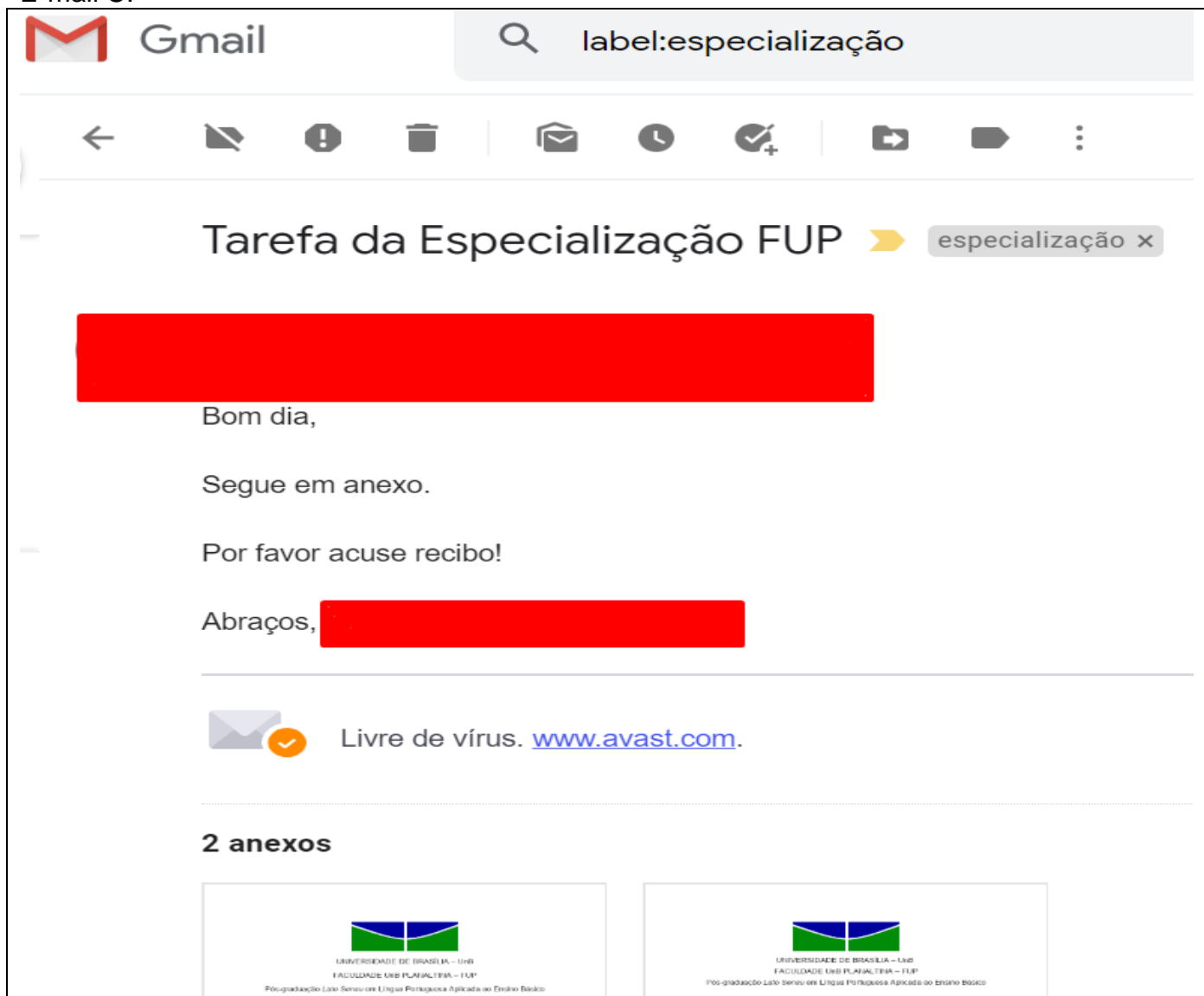
Trabalho ▷ especialização x


  S
para mim ▾
Boa noite 
Por favor confirmar recebimento do memorial e do mapa conceitual.

Att, 


  1
para  ▾
Boia noite,
Os documentos não constam no email.


E-mail C:



 Gmail

← ✉ ⚠ 🗑️ 📧 🕒 📌 📎 ⋮


Tarefa da Especialização FUP  especialização x




Bom dia,


Segue em anexo.

Por favor acuse recibo!


Abraços, 

 Livre de vírus. www.avast.com.

2 anexos



UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA – UNB
FACULDADE DE PLANALTIENA – FUP
Pós-graduação Lato Sensu em Língua Portuguesa Aplicada ao Ensino Básico



UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA – UNB
FACULDADE DE PLANALTIENA – FUP
Pós-graduação Lato Sensu em Língua Portuguesa Aplicada ao Ensino Básico