



**UNIVERSIDADE FEDERAL DE ALAGOAS
FACULDADE DE LETRAS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM LETRAS E LINGUÍSTICA**

LILIAN SOARES DE FIGUEIREDO LUZ

**AS PRÁTICAS LINGUÍSTICO-DISCURSIVAS EM CONSÍGNIAS E AS
IDENTIDADES DO DOCENTE NA CONSTITUIÇÃO DE SABERES: ESTUDO
INTERPRETATIVO EM TURMAS DE LETRAS EAD DO IFAL**

**MACEIÓ
2017**

LILIAN SOARES DE FIGUEIREDO LUZ

**AS PRÁTICAS LINGUÍSTICO-DISCURSIVAS EM CONSÍGNIAS E AS
IDENTIDADES DO DOCENTE NA CONSTITUIÇÃO DE SABERES: ESTUDO
INTERPRETATIVO EM TURMAS DE LETRAS EAD DO IFAL**

Dissertação de Mestrado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Letras e Linguística, da Universidade Federal de Alagoas, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Linguística.

Orientadora: Profa. Dra. Rita de Cássia Souto Maior Siqueira Lima.

MACEIÓ
2017

Catálogo na fonte
Universidade Federal de Alagoas
Biblioteca Central

Bibliotecária Responsável: Janaina Xisto de Barros Lima

L979p

Luz, Lilian Soares de Figueiredo.

As práticas lingüístico-discursivas em consígnias e as identidades do docente na constituição de saberes: estudo interpretativo em turmas de letras EAD do IFAL / Lilian Soares de Figueiredo Luz. – 2017.

216 f. : il.

Orientadora: Rita de Cássia Souto Maior Siqueira Lima.

Dissertação (Mestrado em Linguística) – Universidade Federal de Alagoas. Faculdade de Letras. Programa de Pós-Graduação em Letras e Linguística. Maceió, 2017.

Bibliografia: f. 166-172.

Apêndices: f. 173-179.

Anexos: f. 180-216.

1. Lingüística aplicada. 2. Educação à distância. 3. Identidade docente.
4. Consígnia. I. Título.

CDU: 81'33:37.018.43

 UFAL	UNIVERSIDADE FEDERAL DE ALAGOAS FACULDADE DE LETRAS PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM LETRAS E LINGUÍSTICA	 PPGLL
---	---	--

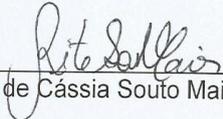
TERMO DE APROVAÇÃO

LILIAN SOARES DE FIGUEIREDO LUZ

Título do trabalho: **“Práticas Linguístico-discursivas em consígnias e as identidades do docente na constituição de saberes: estudo interpretativo em turmas de Letras EaD do Ifal”.**

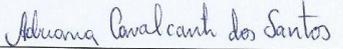
Dissertação aprovada como requisito para obtenção do grau de MESTRE em LINGUÍSTICA, pelo Programa de Pós-Graduação em Letras e Linguística da Universidade Federal de Alagoas, pela seguinte banca examinadora:

Orientador:

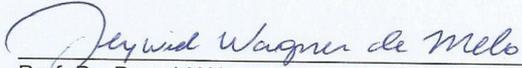


Profa. Dra. Rita de Cássia Souto Maior Siqueira Lima (PPGLL/Ufal)

Examinadores:



Profa. Dra. Adriana Cavalcanti dos Santos (PPGE/Ufal)



Prof. Dr. Deywid Wagner de Melo (Ufal)

Maceió, 14 de agosto de 2017.

AGRADECIMENTOS

À Deus por me presentear com a vida e por sempre ser a fonte de luz para os momentos difíceis!

Aos meus pais Elisa Soares e João Reis que sempre me deram amor e sempre se dispuseram a fazer de tudo em prol de minha formação.

Ao meu esposo Luiz Antônio que sempre me apoiou e me incentivou para a realização desse sonho.

Aos meus filhos Lívia Maria e Lucas Antônio que contribuíram com seu carinho, amor e alegria.

À minha irmã Lília, por seu companheirismo e amizade.

À minha sogra Cícera Maria, pelo apoio com os meus filhos e pelo incentivo aos meus estudos.

À Profa. Dra. Rita de Cássia Souto Maior Siqueira Lima, pela tranquilidade, pelas observações, sugestões e encaminhamentos para a efetivação dessa pesquisa. Obrigada por ter acreditado em mim!

Aos/às professores/as do Programa de Pós-Graduação em Letras e Linguística da UFAL, por compartilhar seus conhecimentos, em especial à Profa. Dra. Rita Zozzoli e ao Prof. Dr. Paulo Stella

Aos membros da banca examinadora, a Profa. Dra. Adriana Cavalcanti dos Santos (PPGE/UFAL) e o Prof. Dr. Deywid Wagner de Melo (UFAL/Campus Arapiraca), pela disponibilidade e pelas contribuições para essa pesquisa.

Aos/às professores/as e alunos/as do Programa Universidade Aberta do Brasil (UAB/UFAL), sujeitos dessa pesquisa, por contribuir para essa reflexão sobre o processo de ensino-aprendizagem na Educação a Distância.

Aos meus companheiros de turma do mestrado pelas trocas de conhecimentos nas aulas, em especial, à minha amiga Márcia Vanessa, pelas contribuições e carinho nos momentos de dúvidas.

Aos meus companheiros de grupo do pesquisa NELL, Lucilene, Luciane, Anne Francially e Manoel, pelo apoio e pelos momentos de reflexão e discussão sobre identidade e formação docente.

Aos meus amigos, Antônio Lima, Jasete Pereira e Poliana Pimentel Silva que desde o início me estimularam. Obrigada por todas as contribuições.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1. Exemplo de fórum de discussão	55
Figura 2. Exemplo de wiki.	56
Figura 3. Exemplo de tarefa	56
Figura 4. Exemplo de chat	57
Figura 5. Exemplo de questionário	58
Figura 6. Exemplo de glossário	59
Figura 7. Exemplo de consígnia	60
Figura 8. Consígnia de abertura da disciplina Sociolinguística	107
Figura 9. Consígnia de abertura da disciplina Leitura e Produção de Textos	111
Figura 10. Ambiente virtual da disciplina Sociolinguística	117
Figura 11. Fórum da primeira semana (Sociolinguística)	121
Figura 12. Atividade de produção de texto (Sociolinguística)	123
Figura 13. Fórum da segunda semana (Sociolinguística)	124
Figura 14. Consígnia da terceira semana (Sociolinguística)	126
Figura 15. Consígnia da atividade da terceira semana (Sociolinguística)	127
Figura 16. Consígnia da atividade da quarta semana (Sociolinguística)	128
Figura 17. Ambiente virtual da disciplina Leitura e Produção de Textos	131
Figura 18. Consígnia da primeira semana (Leitura e Produção de Textos)	138
Figura 19. Consígnia da tarefa da quinta semana (Leitura e Produção de Textos)	139
Figura 20. Consígnia do fórum “O abridor de latas” (Leitura e Produção de Textos)	140
Figura 21. Consígnia da tarefa “Discussão de temas sociais do conto” (Leitura e Produção de Textos)	140
Figura 22. Mapa da localização dos polos da UAB/IFAL	159

LISTA DE QUADROS PRODUZIDOS

Quadro 1. Descrição da oferta de cursos na UAB/IFAL	69
Quadro 2. Apresentação dos sujeitos da pesquisa e suas respectivas disciplinas na UAB/IFAL	70
Quadro 3. Características dos alunos que participaram da pesquisa	71
Quadro 4. Entrecruzamento de modalidades de escrita e falada	81
Quadro 5. Marcas da dimensão injuntiva	84
Quadro 6. Marcas da dimensão injuntiva	85
Quadro 7. Marcas das dimensões argumentativa/expositiva	86
Quadro 8. Marcas da dimensão descritiva	88
Quadro 9. Características da consígnia de abertura da disciplina	90
Quadro 10. Consígnia da semana	93
Quadro 11. Características da consígnia de abertura da semana	94
Quadro 12. Exemplo das consígnias das atividades propostas	96
Quadro 13. Características da consígnia das atividades propostas	97
Quadro 14. Exemplo de consígnia de materiais de orientação para estudo	99
Quadro 15. Consígnias e estratégias para a interação	114
Quadro 16. Consígnias da primeira e segunda semanas	118
Quadro 17. Atividades presenciais	132
Quadro 18. Consígnia da segunda e quarta semanas	133
Quadro 19. Consígnia da primeira e quinta semanas	144
Quadro 20. Gênero mais usado pela professora Ingrid	149
Quadro 21. Tipos de fórum (primeira página do ambiente da disciplina)	152
Quadro 22. Gêneros mais usados pelo professor Lucas	155

LISTA DE TRECHOS SELECIONADOS PARA A ANÁLISE

Trecho 1. Consígnia de abertura da disciplina (Profa. Ingird)	108
Trecho 2. Consígnia de abertura da disciplina (Profa. Ingird)	109
Trecho 3. Consígnia de abertura da disciplina (Prof. Lucas)	112
Trecho 4. Consígnia de abertura da disciplina (Prof. Lucas)	113
Trecho 5. Consígnia do fórum da primeira semana	122
Trecho 6. Consígnia do fórum da primeira semana	122
Trecho 7. Consígnia da segunda semana	135
Trecho 8. Consígnia da segunda semana	135
Trecho 9. Consígnia da tarefa da quinta semana	141
Trecho 10. Fórum “O abridor de latas” (quinta semana)	141
Trecho 11. Fórum “O abridor de latas” (quinta semana)	142
Trecho 12. Tarefa “Discussão de temas sociais no conto” (quinta semana)	143

RESUMO

A Educação a Distância, em seu contexto de evolução em que apresenta como pano de fundo uma sociedade pós-moderna caracterizada pela fluidez e instabilidade (BAUMAN 2000, HALL 2004), vem se reestruturando, o que implica uma reflexão sobre a reestruturação identitária do/a professor/a, uma vez que a profissão docente assume uma dinamicidade vinda do caráter de contingência e incompletude dessa profissão (CORACINI, 2000; PIMENTA, 2012, WOODWARD, 2004). Desse forma, esse estudo, baseado na perspectiva da Linguística Aplicada (MOITA LOPES, 2006), teve como objetivo refletir, a partir da análise das práticas linguístico-discursivas do gênero consígnia (enunciados de abertura das disciplinas e das atividades) presente no ambiente virtual Moodle, sobre a/s identidade/s do/a professor/a em EaD. Para essa reflexão, foi utilizado um estudo sobre os saberes docentes (PIMENTA, 2006), bem como as funções e papéis do professor da EaD (BELLONI, 2008, LEVY, 1999). Diante desse contexto, as questões que nortearam esse trabalho foram: 1) Como se realizam as práticas linguístico-discursivas das consígnias no ambiente virtual de aprendizagem da UAB/IFAL? 2) Que identidades docentes são constituídas por essas práticas? 3) Quais são as implicações dessas identidades observadas para a formação docente na EaD? Como pressuposto metodológico, este trabalho assume uma perspectiva qualitativa de pesquisa (TRIVIÑOS, 1987, ANDRÉ, 1995) por ter uma realidade social como fonte direta de dados, baseado no estudo de caso (YIN, 2005), cujos instrumentos de coletas foram questionários, entrevistas e consígnias de três professores do curso de Letras oferecido pela UAB /IFAL, nas disciplinas Leitura e Produção de Texto, Sociolinguística e Fundamentos da Linguística I. Através dessa pesquisa, foi possível observar a importância do gênero consígnia, uma vez que os enunciados nesse gênero sinalizam indícios identitários docentes a partir das escolhas pedagógicas do/a professor/a, da linguagem utilizada entre a oralidade e a escrita num *continuum* (MARCUSCHI, 2003), do aspecto interacional entre os interlocutores e da mobilização dos saberes docentes, pontos relevantes para a contextualização desse/a professor/a em espaços de avaliação e reavaliação de posturas do docente em EaD que se constroem e reconstroem a partir de um contexto fluido e instável da contemporaneidade.

Palavras-chave: Educação a distância. Práticas linguístico-discursivas. Consígnias. Identidade docente.

ABSTRACT

Distance Education (henceforth DE), in its context of evolution in which it presents as a background a postmodern society characterized by fluidity and instability (BAUMAN 2000, HALL 2004), has been restructured, which implies a reflection on the identity restructuring of the / to the teacher, once the teaching profession assumes a dynamicity coming from the contingency character and incompleteness of that profession (CORACINI, 2000; PIMENTA, 2012, WOODWARD, 2004). Thus, this study, based on the perspective of Applied Linguistics (MOITA LOPES, 2006), aimed to reflect, based on the analysis of the linguistic-discursive practices of the genus *consígnia* (opening statements of the disciplines and activities) present in the virtual environment Moodle, about the identity of the teacher in DE. For this reflection, a study was used on teachers' knowledge (PIMENTA, 2006), as well as the functions and roles of the ED teacher (BELLONI, 2008, LEVY, 1999). In view of this context, the questions that guided this research were: 1) How are the linguistic-discursive practices of *consígnias* performed in the OUB (Open University of Brazil) / FIA (Federal Institute of Alagoas) virtual learning environment? 2) What educational identities are constituted by these practices? 3) What are the implications of these observed identities for teacher education in DE? As a methodological assumption, this work assumes a qualitative perspective of research (TRIVIÑOS, 1987, ANDRÉ, 1995) for having a social reality as a direct data source, based on the case study (YIN, 2005), whose collection instruments were questionnaires, Interviews and *consígnias* of three professors of the Literature course offered by OUB / FIA, in the subjects Reading and Writing of Text, Sociolinguistics and Fundamentals of Linguistics I. Through this research, it was possible to observe the importance of the *consígnia* genre, since the statements in this context indicate teacher identities evidences from his/her pedagogical choices, the language used between orality and writing in a continuum (MARCUSCHI, 2003), the interactional aspect between the interlocutors and the mobilization of teaching knowledge, relevant points for the teacher contextualization in spaces of evaluation and reassessment and positions in the which are built and rebuilt from a fluid and an unstable contemporaneity context.

Keywords: Identity Teaching. Distance Education. Linguistic Discursive Practices. Consignations.

SUMÁRIO

1.	INTRODUÇÃO	11
2.	LÍNGUA, INTERAÇÃO E IDENTIDADE: CONSTRUINDO O SABER DOCENTE	18
2.1	Língua/linguagem: uma perspectiva discursiva	18
2.2	O aspecto interacional da linguagem	22
2.3	O gênero discursivo: uma concepção dialógica	26
2.4	Construções identitárias: conceitos e características	29
2.4.1	A identidade docente na EAD	33
2.4.2	As identidades docentes e a construção da ação pedagógica: a diversidade do saber docente	37
2.4.3	A construção da identidade docente e seu contexto adverso	45
3.	A EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA E O AMBIENTE VIRTUAL DE APRENDIZAGEM	48
3.1	Os gêneros virtuais: uma hibridização dos gêneros discursivos em ambientes online.....	52
3.1.1.	Os gêneros da plataforma Moodle	53
4.	PERCORRENDO OS CAMINHOS METODOLÓGICOS	63
4.1.	A construção identitária na perspectiva da Linguística Aplicada	63
4.2.	A pesquisa qualitativa	64
4.2.1	Estudo de caso: uma abordagem qualitativa	66
4.2.1.1	Contexto geral da pesquisa: sistema Universidade Aberta do Brasil–UAB/IFAL.	68
4.2.1.2	Contexto específico da pesquisa: ambiente online, polos e participantes	70
4.3.	Procedimentos para geração de dados	72
4.3.1	Análise das consígnias	72
4.3.2	Questionário	74
4.3.3	Entrevista	75
5.	ANÁLISE DAS PRÁTICAS LINGUÍSTICO-DISCURSIVAS E A IDENTIDADE DOCENTE	78

5.1	As consígnias: características e categorização	79
5.1.1	Características das consígnias	80
5.1.2	Categorização das consígnias	89
5.1.3	Primeiras conclusões para encaminhamentos	100
5.2	Interação, saberes e identidade: vértices da ação docente	104
5.2.1	A interação entre professor/a e aluno/a: uma certa aproximação	105
5.2.2	A correlação entre saberes docentes e ação do/a professor/a	116
5.2.2.1	Professora Ingrid	116
5.2.2.2	Professor Lucas	130
5.2.3	Indícios identitários	146
5.2.3.1	Ingrid e suas múltiplas vozes	146
5.2.3.2	Professor Lucas e a interação	150
6.	PARA NÃO CONCLUIR: UMA BREVE PARADA PARA REFLETIR SOBRE AS IMPLICAÇÕES DESSA PESQUISA PARA O ESTUDO SOBRE IDENTIDADE E PARA O ENSINO DE LÍNGUAS EM EAD	162
	REFERÊNCIAS	166
	APÊNDICES	173
	ANEXOS	180

1. INTRODUÇÃO

A Educação a Distância é uma modalidade de ensino que surgiu com as mudanças e transformações globais, influenciadas por motivações socioeconômicas que antes eram alicerçadas pelo aspecto da estabilidade e hoje sofre a interferência da presença da instabilidade e da fragmentação, um aspecto presente da nossa contemporaneidade (BAUMAN, 2001; HALL, 2006).

A construção identitária do sujeito (CORACINI, 2000; WOODWARD, 2014; HALL, 2004) que está inserido nessa sociedade fragmentada, fluida e instável (BAUMAN, 2001; HALL, 2006) é influenciada por essas transformações e faz-nos refletir também sobre o movimento de construção e reconstrução das identidades do/a professor/a que atua na escola e tem como um dos seus objetivos formar cidadãos inseridos nesse contexto (MARCELO, 2009).

Segundo Bauman (2001, p.95), o “espaço perdeu sua qualidade restrita e é facilmente transposto tanto na sua versão ‘real’ como na sua versão ‘virtual’”. Essas transformações provocaram questionamentos sobre como são as representações do/a professor/a da EaD e como se constroem suas identidades, uma vez que essa modalidade de ensino tem como característica a separação espaço-temporal entre o/a professor/a e o/a aluno/a e o dinamismo dos ambientes virtuais de aprendizagem. Essas alterações provocaram também mudanças na postura do docente, que assume uma diversidade de papéis frente aos avanços tecnológicos dessa modalidade (BELLONI, 2008).

Partindo desse pressuposto, por se tratar de uma educação em que há uma separação de espaço e tempo, a observação das práticas linguístico-discursivas apresentadas na EaD é importante para a reflexão sobre as identidades do/a professor/a, visto que “a palavra é capaz de registrar as fases transitórias, mais efêmeras das mudanças sociais” (BAKHTIN, 2014, p. 9). Levando em consideração esses aspectos da linguagem, a escolha do gênero consígnia¹ para essa pesquisa se deu porque ela, no ambiente virtual de aprendizagem Moodle², funciona como

¹ Esse termo é usado com frequência na educação a distância. Há poucos registros de estudos sobre conceito e características desse termo. O texto “O mistério da consígnia”, da autora Cristiane Zuan Esteves, publicado no blog <http://lumeopovoempe.wordpress.com/2011/08/29/o-misterio-da-consignia/>, foi o estudo mais significativo do ponto de vista da origem e definição. Segundo a autora, essa palavra é de origem francesa e significa ordem, instrução, “orientações ou pressupostos sobre determinado assunto ou atividade que devem ser seguidos para sua correta execução”. O interessante é que o termo é bastante usado em textos pedagógicos e teatrais, porém sem nenhum estudo mais aprofundado sobre esse gênero. Na EaD, a consígnia pode ser conceituada como um texto injuntivo (MARCUSCHI, 2008) porque pode ser usada para apresentar encaminhamentos das atividades propostas pelo professor, no entanto, esse texto pode servir também de uma ponte para estabelecer um diálogo com os alunos nas aberturas das semanas, demonstrando seu caráter misto.

² Moodle é uma plataforma de aprendizagem a distância, baseada em um software livre que incorpora ferramentas virtuais (LEVY, 1999).

a voz do/a professor/a numa linguagem escrita, se compararmos com a voz do/a professor/a na interação face a face da modalidade de ensino presencial, pois é “na tentativa de rearticular a relação entre sujeito e práticas discursivas que a questão da identidade [...] volta a aparecer.” (HALL, 2014, p. 105).

Desse modo, o gênero consígnia, enunciados de abertura das semanas e das atividades, constitui uma forma de diálogo do/a professor/a com os alunos/as para que o ambiente não se caracterize apenas como uma listagem de textos e atividades. A partir desses enunciados, podemos refletir sobre a construção da identidade do/a professor/a de Educação a Distância, pois, segundo Bakhtin (2014, p. 126), a enunciação resulta de uma interação verbal de um ato de fala imediato que pode ser determinado por uma situação imediata ou por um contexto mais amplo, aspectos esses que constituem uma comunidade linguística.

Assim, a necessidade de reflexão sobre a construção das identidades docentes da modalidade a distância através das consígnias se dá à medida que se discute o contexto de evolução em que se encontra a EaD, a partir do crescente uso das tecnologias digitais e das redes de comunicação interativa, evidenciando assim sua relação com o saber (LEVY, 1999).

Essa evolução da Educação a Distância, que começou como um ensino por correspondência, no final do século XIX, até chegar, nos dias atuais, como uma modalidade de ensino que utiliza a internet para proporcionar um aprendizado mais interativo (BELLOINI, 2008), evidencia uma necessidade de que essa forma de educação acompanhe às transformações da contemporaneidade.

Para o/a professor/a estabelecer essa interação que se ajuste a uma modalidade de ensino que carece de uma superação de espaço e de tempo, sem a presença física do/a professor/a na maior parte do curso, deve haver, nesse processo de ensino-aprendizagem, uma atenção voltada para linguagem, empregada pelo/a professor/a nos gêneros discursivos do ambiente virtual. E esse ambiente virtual funciona como um canal de interação, mediado pela palavra articulada nos gêneros³ que permeiam essa modalidade de ensino, o que, ao mesmo tempo, demanda formações identitárias próprias. Desse modo, essas interações linguístico-discursivas apontam para as identidades docentes na Educação a Distância, pois, segundo Hall (2006, p.109), as identidades são construídas no discurso e para compreendê-las é necessário levar em conta que são produzidas

³ Esse trabalho assume a concepção de gênero defendida por Bakhtin (2011). Segundo o autor, o gênero discursivo contém uma perspectiva dialógica estabelecida na relação entre língua, contexto sócio-histórico e ideologia, pois “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 (BAKHTIN, 2011, p. 261).

no interior das formações e práticas discursivas específicas em determinados locais históricos e institucionais específicos.

Assim, a construção das identidades docentes, mediada pelo discurso e por estar sempre interligada ao caráter dinâmico dessa profissão, é um processo contínuo. Essas identidades se originam do contexto e movimento histórico, da construção e reconstrução da prática pedagógica e dos saberes docentes que constituem essa profissão (PIMENTA, 2012).

Por saber docente, entende-se a noção de que o saber dos/as professores/as está intrinsecamente ligado à pessoa e à sua identidade, à experiência e história de vida e profissional e aos sujeitos que fazem parte do processo educacional (TARDIF, 2014). De acordo com essas características, esses saberes, segundo o autor, resultam da articulação no fazer pedagógico entre o social e o individual, pois eles (os saberes) se manifestam em relações complexas entre professor/a, aluno/a e comunidade escolar, visto que “é impossível compreender a natureza do saber dos professores sem colocá-lo em íntima relação com o que os professores, nos espaços de trabalho cotidianos, são, fazem, pensam e dizem” (TARDIF, 2014, p. 15).

Mediante essa contextualização inicial e baseada na perspectiva teórica da Linguística Aplicada (MOITA LOPES, 2006), a presente pesquisa tem como objetivo refletir, a partir da análise das práticas linguístico-discursivas do gênero consígnia presente no ambiente virtual Moodle, sobre a construção da identidade do/a professor/a da Educação a Distância do curso de Letras do programa Universidade Aberta do Brasil (UAB), oferecido pelo Instituto Federal de Alagoas (IFAL), nos anos de 2014 e 2015⁴.

A motivação para a realização desse estudo partiu de uma inquietação da pesquisadora quando foi convidada para trabalhar na UAB/IFAL como revisora dos textos dos ambientes dos cursos de Letras e Biologia. Ao conversar com a coordenadora sobre a função e as atividades que iria exercer, foi apresentada ao termo consígnia, termo esse que nunca tinha ouvido e que era tão usual para os profissionais da EaD da UAB/IFAL. Sabia que deveria revisar os ambientes de aprendizagem construídos pelos/as professores/as, mas não sabia o que eram essas consígnias e nem percebia a importância desses enunciados para a EaD.

Esse desconhecimento sobre o significado desse termo consígnia e de muitos que fazem parte desse contexto educacional estimulou a pesquisadora a fazer uma pesquisa sobre o conceito e pressupostos teóricos desse gênero. O resultado dessa pesquisa foi a constatação da

⁴ O estudo em questão se deu a partir da análise das consígnias de três disciplinas: Leitura e Produção de Textos e Fundamentos da Linguística I, que foram ministradas em 2014, e Sociolinguística em 2015.

não existência desse termo nos principais dicionários⁵, nem estudos ou trabalhos científicos sobre esse gênero, principalmente, trabalhos ligados ao ambiente virtual de aprendizagem, apesar da importância de tal gênero para a construção desses ambientes virtuais e para a reflexão sobre questões ligadas à formação e identidade docente.

Ainda sobre a busca pela utilização desse gênero, em alguns espaços, como, por exemplo, na EaD da Universidade Federal de São Carlos, as consígnias são denominadas *de informações mínimas sobre uma unidade de ensino e sobre as atividades* e, no Centro de Educação a Distância da Universidade de Federal de Juiz de Fora, como *mapa referencial*. Nosso trabalho entende que as consígnias não são apenas informações ou instruções passadas no ambiente virtual de aprendizagem, mas uma forma de interação entre professor/a e aluno/a numa forma de construção colaborativa de conhecimento.

Embora as consígnias possuam, em sua base, características de um texto injuntivo⁶, na EaD, elas se configuram como um gênero de tipologia mista⁷, por ser usada não somente para apresentar as atividades propostas pelo/a professor/a, mas também como uma forma de estabelecer uma interação com o/a aluno/a, pois, como já foi dito, elas funcionam como a voz do/a professor/a no ambiente virtual.⁸

Dessa forma, mesmo não conhecendo os/as professores/as pessoalmente, as consígnias nos dizem muito sobre eles/as, sua forma de interagir com os/as alunos/as, suas metodologias adotadas a fim de contribuir para o processo de ensino-aprendizagem dos/as discentes, além de apresentarem indícios identitários desses/a professores/as.

Surgiu então a necessidade de pesquisar sobre a articulação entre linguagem, contexto sócio-histórico e identidade, uma vez que é possível, a partir dessa relação, compreender a linguagem “como constitutiva da vida social, em que os indivíduos passam a ser compreendidos como agindo em práticas discursivas específicas que os constituem em certas direções de forma situada e contingente” (MOITA LOPES, 2002, p. 13).

⁵ Dicionário Aurélio (2010) e Luft (1998), <http://michaelis.uol.com.br/>, <https://dicionariodoaurelio.com/>, <https://www.dicio.com.br/>

⁶ O texto injuntivo, segundo Marcuschi (2008), tem como principal função passar instruções e encaminhamentos.

⁷ Optamos por utilizar o termo **dimensão** para nos referirmos às sequências tipológicas que se apresentam no gênero consígnia, por levar em consideração que essas sequências não são fixas nesses enunciados, como por exemplo: uma consígnia de uma atividade proposta pode ter um sequência injuntiva, uma descritiva e uma expositiva, por outro lado pode apresentar apenas uma sequência injuntiva e descritiva.

⁸ Para estabelecer a interação há também, no ambiente virtual, a possibilidade de se usar elementos linguístico-interacionais verbais e não-verbais como imagens, onomatopeias (reprodução de som através de um fonema ou palavra), o internetês ou netspeak (linguagem simplificada e informal que usa abreviações, emoticons, códigos, etc.

Desse modo, para essa pesquisa, é relevante a discussão de algumas categorias como gênero discursivo, consígnia, identidade e identidade docente. Segundo Bakhtin (2011, p. 262-263), o gênero do discursivo apresenta uma relativa estabilidade de enunciados (orais e escritos), cuja característica principal é ser de natureza concreta e única, construídos por determinados campos da atividade humana, tendo como elementos fundamentais para a sua construção o conteúdo, o estilo e a composição. Esses elementos, quando relacionados às consígnias, refletem as condições e finalidades de um determinado gênero que se relacionam com as situações de interação de uma determinada esfera social (no caso do foco deste estudo, os cursos da UAB/IFAL, pertencente à modalidade de ensino a distância).

Como as identidades são construídas no discurso no interior das formações e práticas sociais (HALL, 2014), as consígnias, como gênero discursivo, apresentam indícios da identidade docente. É interessante destacar o caráter dinâmico dessa profissão, bem como a sua construção que vem de uma significação social numa época que evidencia a tecnologia e que convive com a revisão de fronteiras entre duas modalidades de ensino: a presencial (tradição) e a modalidade a distância (caracterizada pelo aspecto emergente e virtual). Outro aspecto que contribui para a construção da identidade docente é o significado que cada professor atribui a sua prática profissional.

Diante dessa motivação, as questões que nortearam esse estudo foram:

- 1) Como se realizam as práticas linguístico-discursivas das consígnias no ambiente virtual de aprendizagem da UAB/IFAL?
- 2) Que identidades docentes são constituídas por essas práticas?
- 3) Quais são as implicações dessas identidades para a formação docente na EaD?

Dessa forma, a análise do objeto de estudo se dará numa perspectiva dialógica da linguagem (BAKHTIN, 2014), visando compreender a relação entre prática pedagógica, saberes docentes, características identitárias do/a professor/a e interação entre os/as interlocutores/as desse processo educativo. Para esse estudo, adotamos como objetivos específicos:

- 1) Analisar as práticas linguístico-discursivas das consígnias do ambiente virtual de aprendizagem da UAB/IFAL;
- 2) Identificar quais são as identidades docentes que se evidenciam no desenvolvimento dessas práticas;
- 3) Identificar possíveis implicações dessas identidades observadas para a formação docente na EaD.

Como pressupostos metodológicos, esse estudo possui caráter de uma pesquisa de natureza qualitativa por apresentar uma realidade social como fonte direta de dados, o processo tem uma relevância maior do que o resultado e o pesquisador é visto como instrumento-chave (TRIVINÕS, 1987). Seguindo esse pressuposto, foi realizado um estudo de caso, que procura fazer uma investigação abrangente sobre o sujeito ou grupo escolhido (LEFFA, 2006) e que possibilitou fazer reflexões sobre as identidades do/a professor/a nas práticas linguístico-discursivas do Ambiente Virtual de Aprendizagem (AVA).

Para essa pesquisa, utilizamos como procedimentos para coleta de informações: os textos produzidos no gênero discursivo do ambiente virtual em estudo (as consígnias⁹ das atividades e da abertura das semanas), um questionário semiaberto aplicado aos/às professores/as e aos/às alunos/as para conhecer aspectos relevantes como idade, profissão, endereço, formação acadêmica, características importantes para uma pesquisa sobre identidade e uma entrevista semiestruturada com os/as professores/as com o intuito de conhecer a visão que cada professor/a tem sobre a sua prática docente e a sua concepção sobre a construção da/s identidade/s docente/s.

A presente dissertação foi construída em cinco seções organizadas da seguinte forma: a seção I consiste na introdução, a seção II em que se configuram os pressupostos teóricos que fundamentam nossa discussão sobre relação entre a concepção de língua/linguagem, gênero discursivo e interação na perspectiva de Bakhtin (2014), o conceito de identidade, segundo Bauman (2001; 2005), Hall (2006, 2014) e Woodward (2014), e identidade e saberes docentes, segundo Pimenta (2002, 2012), Nóvoa (2013) e Tardif (2014), relacionando-os ao contexto de ensino-aprendizagem da EaD.

Logo em seguida, temos a seção III que apresenta um breve histórico sobre a Educação a Distância, suas peculiaridades e os gêneros que lhe são característicos. A seção IV apresenta a metodologia adotada, apontando o contexto, o objeto de estudo e a caracterização dos sujeitos envolvidos. Já a seção V compreende a análise das consígnias produzidas pelos professores/as, dos questionários aplicados aos/as professores/as e alunos/as e das entrevistas feitas com os docentes, fundamentada pelo referencial teórico apresentado. E, por fim, as considerações finais que apresentam e ressaltam a importância de refletirmos sobre a identidade docente a partir das práticas linguístico-discursiva presentes no gênero consígnias.

⁹ As consígnias analisadas foram coletadas no AVA – Moodle das disciplinas: Leitura e Produção de texto, do professor Lucas (27 consígnias), polo São José da Laje (2014), Sociolinguística, da professora Ingrid (17 consígnias), polo Maceió (2015) e Fundamentos da Linguística I, do professor Fernando (14 consígnias). Para preservar a identidade dos sujeitos de pesquisa, os nomes dos professores aqui citados são fictícios.

Desse modo, esse trabalho pode contribuir para a discussão sobre o ensino-aprendizagem da modalidade a distância, pois, ao refletir sobre a construção dos discursos do docente no gênero consígnia, podemos observar como ele/a se define como professor/a dessa modalidade de ensino, como articula a sua linguagem verbal ou não verbal para interagir com o/a seu/sua interlocutor/a-aluno/a, como ele/a, a partir das ações pedagógicas expressas nas práticas linguístico-discursivas, desenvolve os saberes docentes no intuito de preparar esses/as alunos/as para serem futuros/as professores/as, mostrando, assim, a importância desse gênero para a Educação a Distância e o cuidado que se deve ter com a construção desses enunciados no ambiente virtual de aprendizagem, já que ele se configura a voz do professor na sala de aula online. Assim, além de possibilitar a reflexão sobre aspectos e categorias acima descritas, esse estudo pode contribuir também com a teoria e análise de gênero, uma vez que apresenta uma análise de características e categorias da consígnia, um gênero tão importante para a EaD, porém com uma incipiente pesquisa sobre seu uso e funções.

2. LÍNGUA, INTERAÇÃO E IDENTIDADE

Nesta seção, faremos uma discussão a partir da relação que se estabelece entre a concepção de língua/linguagem (BAKHTIN, 2014), destacando o aspecto interacional, o gênero discursivo e o conceito de identidade (BAUMAN, 2001, HALL, 2014) numa perspectiva de reflexão sobre os indícios identitários do/a professor/a e sua articulação com o saber docente que se evidenciam nessa relação de conceitos/categorias.

2.1 Língua/Linguagem: uma perspectiva discursiva

Somos seres sociais e as relações com o outro e com o ambiente natural são sempre mediadas pela linguagem. Como essa pesquisa tem o intuito de refletir sobre o tema identidade a partir das práticas linguístico-discursivas na Educação a Distância, faz-se necessário discorrer sobre a concepção de língua/linguagem adotada nesse estudo. De acordo com Bakhtin (2014), a linguagem é vista como a verbalização da experiência vivida, visto que os enunciados produzidos carregam em si a dimensão ideológica¹⁰, pois os significados que emergem desses enunciados vêm sempre acompanhados por um posicionamento social e valorativo adquirido ao longo dessa vivência.

Assim, as relações estabelecidas entre os sujeitos organizados socialmente se constroem através da linguagem e suas significações. A realidade nunca será dada de forma crua, direta, sempre nos será dada, segundo o autor, a partir da dimensão axiológica. Nesse sentido, observamos a importância do aspecto valorativo que é dado à linguagem, pois

esse aspecto semiótico e esse papel contínuo da comunicação social como fator condicionante não aparecem em nenhum lugar de maneira mais clara do que na linguagem[...] A palavra é o modo mais puro e sensível de relação social. (BAKHTIN, 2014, p.36)

Nesse sentido, se as significações são construídas nessas relações estabelecidas social e historicamente, os sujeitos dessas relações estão marcados pela diversidade de valores construídos pelas/nas trocas de experiências através da linguagem. Ao relacionarmos essa

¹⁰ O conceito de ideologia segue a concepção de Bakhtin (2014, p. 33), quando esse assume que o que é ideológico se dá no interior dos campos da atividade intelectual humana e sempre expressa um posicionamento social e de valor: “Tudo que é ideológico possui um valor semiótico [...] Cada campo de criatividade ideológica tem seu próprio modo de orientação para a realidade e refrata a realidade à sua maneira. Cada campo dispõe de sua própria função no conjunto social”.

concepção com o contexto de ensino-aprendizagem, podemos dizer que os enunciados produzidos pelos/as professores/as na relação com seus/as interlocutores(as)/alunos(as) serão atravessados por valorações e interesses sociais marcados pela posição que cada um/a ocupa nesse contexto educacional, uma vez que

se situarmos os sujeitos em suas práticas discursivas, fica claro a relevância do processo sócio-histórico de construção de seus corpos e de sua conduta social. Fica claro também como os sentidos e crenças produzidos em relação a eles comparecem no momento a momento da interação (FABRÍCIO; MOITA LOPES, 2002, p.13).

Podemos dizer que a construção identitária do sujeito sempre estará transpassada pelo caráter instável da dinâmica das relações humanas. Dessa forma, esse trabalho assume a concepção de língua defendida por Bakhtin (2014), não como um sistema abstrato de regras gramaticais, mas como um fenômeno que reflete/refrata índices e valores sociais construídos historicamente por um grupo social.

Assim, o que o autor chama de língua não é um sistema abstrato de formas linguísticas, nem um fenômeno da enunciação monológica isolada, mas a constituição de três aspectos da comunicação verbal: contexto real, fenômeno social e interação verbal (BAKHTIN, 2014).

A partir dessas características, o aspecto heterogêneo da língua deve ser levado em consideração, quando a linguagem está em estudo, já que os sujeitos que a utilizam são constituídos por vozes sociais resultantes da experiência de vida e da relação com o outro. E é no discurso que essas vozes aparecem, pois “os processos discursivos constituem fonte da produção dos efeitos de sentido no discurso e a língua é o lugar material em que se realizam os efeitos de sentido” (BRANDÃO, 1998, p. 35).

Sendo assim, como somos envolvidos em diferentes contextos sociais, assumimos diferentes posições de acordo com esses contextos. Podemos ser pais, amigos, professores, clientes, alunos, chefes, etc. E se o discurso é o espaço no qual são produzidas essas significações (BRANDÃO, 1998), podemos dizer que essas vozes sociais emergem desse processo discursivo e é através dele que conseguimos nos posicionar como sujeitos inseridos em um contexto.

Podemos citar as características dos discursos apresentadas por Maingueneau (2004) para corroborar a perspectiva adotada por essa pesquisa. Segundo o autor, o discurso é uma organização não apenas situada na frase, ele é orientado para o outro, exige uma contextualização, é assumido por sujeitos socialmente constituídos e, por isso, apresenta uma heterogeneidade discursiva.

Conforme Maingueneau (2004, p. 52-53), essa orientação do discurso se apresenta como uma finalidade, ou seja, o discurso se constrói a partir de um objetivo e é orientado para alguém ou para algum lugar. Esse objetivo se concretiza em forma de ação, pois, de acordo com o autor “falar é uma forma de ação sobre o outro e não apenas uma representação do mundo” (2004, p.53). Para ratificar essa característica do discurso, o linguista apresenta as reflexões dos filósofos Austin (1962) e Searle (1969) que estudaram a problemática dos atos da linguagem, mostrando que

[...]toda enunciação constitui um ato (prometer, sugerir, afirmar, interagir, etc.) que visa modificar uma situação. Em nível superior, esses atos elementares se interagem em discursos de um gênero determinado (um panfleto, uma consulta médica, um telejornal, etc.) que visam produzir uma modificação nos destinatários. (MAINGUENEAU, 2004, p. 53).

Dessa forma, a construção de uma consígnia constitui um ato/ação do/a professor/a (orientar, sugerir, explicar, perguntar) direcionado/a ao/à aluno/a no contexto da sala de aula online. Podemos dizer que essa ação se realiza de acordo com uma intenção discursiva do falante que

é determinada pela especificidade de um dado campo da comunicação discursiva, por considerações semântico-objetais (temáticas), pela situação concreta da comunicação discursiva, pela composição pessoal de seus participantes, etc. (BAKHTIN, 2011, p. 282).

Nesse excerto, observamos mais três aspectos característicos de um discurso que também são apresentados por Maingueneau (2004). O primeiro é a importância do contexto para a construção discursiva. O enunciado se dá em uma situação concreta, desse modo, “não se pode atribuir um sentido a um enunciado fora de contexto” (MAINGUENEAU, 2004, p. 54). O segundo diz respeito ao locutor ou sujeito do enunciado, pois, de acordo com o autor:

O discurso só é discurso enquanto remete a um sujeito, um EU, que se coloca como fonte de referências pessoais, temporais, espaciais e, ao mesmo tempo, indica que atitude está tomando em relação àquilo que diz e em relação a seu co-enunciador. (MAINGUENEAU 2004, p. 55).

Assim, o discurso é assumido por um sujeito que se coloca como aquele que assume uma posição de referência e que apresenta a atitude que está tomando no seu enunciado, ou seja, ele se apresenta como o responsável pelo que está dizendo, utilizando ou não uma

modalização e com o seu co-enunciador¹¹ atribuído a outro a responsabilidade do enunciado como argumento para a construção de seu discurso.

Se associarmos esse aspecto com o contexto de sala de aula online, o/a professor/a, ao produzir a consígnia o faz assumindo uma posição de sujeito responsável pelo enunciado, atribuindo-lhe uma característica de verdadeiro para auxiliar o processo de ensino-aprendizagem e, por vezes, chama para essa construção discursiva a presença de autores e pesquisadores para atestar a veracidade de seu enunciado, uma vez que o seu interlocutor (o/a aluno/a) assume, nesse ambiente virtual de aprendizagem, uma posição de aprendente que tem as consígnias como auxílio e encaminhamento para o estudo e pesquisas necessárias ao seu processo de aprendizagem.

Isso nos leva a considerar o terceiro aspecto do discurso apontado acima que é a multiplicidade de vozes que cada enunciado traz consigo. Como diz Bakhtin (2011, p. 330), há, no discurso,

as relações dos enunciados com a realidade concreta, com o sujeito real falante com outros enunciados, relações que pela primeira vez tornam os enunciados verdadeiros, falsos, belos, etc. [...] Na relação criadora com a língua não existem palavras sem voz, palavras de ninguém. Em cada palavra há vozes às vezes distantes, anônimas, quase impessoais [...], quase imperceptíveis, e vozes próximas, que soam concomitantemente.

Por essa razão, só conseguimos atribuir sentido a um discurso se for estabelecida uma relação com outros discursos, pois um enunciado não é construído do nada, ele sempre está relacionado com uma situação concreta que se dá em um determinado contexto que, por sua vez, estabelece uma inter-relação com outros contextos e discursos. Dessa forma, “para interpretar um enunciado, é necessário relacioná-lo a muitos outros – outros enunciados que são comentados, parodiados, citados, etc.” (MAINGUENAU, 2004, p. 55).

Relacionando essa característica à sala de aula online, no contexto da EaD, o/a professor/a ao construir a consígnia se vale de toda uma bagagem de discursos adquirida no percorrer de sua vida social, acadêmica e profissional para construir enunciados que contribuam para o processo de ensino-aprendizagem e, às vezes, vale-se também de vozes de outros autores para referendar o seu enunciado, como argumento de autoridade.

¹¹ O termo co-enunciador é usado por Maingueneau (2004) no lugar de destinatário, porque, segundo o autor, ao assumir uma concepção de discurso como interatividade, “torna-se difícil nomear ‘destinatário’ o interlocutor, pois, assim, a impressão é a de que a enunciação caminha em sentido único, que ela é apenas a expressão do pensamento de um locutor que se dirige a um destinatário” (MAINGUENEAU, 2004, p. 54)

Toda essa construção da consígnia se configura em um texto didático do ambiente virtual que abrange desde a apresentação da disciplina até a orientação para as atividades propostas pelo/a professor/a. Desse modo, esses enunciados têm como função principal a interação entre professor/a aluno/a no sentido de orientar sobre o conteúdo a ser estudado e as atividades para a construção do conhecimento de acordo com cada disciplina.

Sendo assim, como a presença do interlocutor tem um papel de suma importância para a construção de um enunciado e, no contexto da educação, em especial nessa pesquisa, a EaD, faz-se necessário uma reflexão sobre os aspectos interacionais estabelecidos entre os sujeitos do discurso no processo de ensino-aprendizagem que faremos no item seguinte.

2.2 O aspecto interacional da linguagem

No âmbito dessa pesquisa, a voz do/a professor/a no ambiente virtual de aprendizagem é direcionada ao/à aluno/a, ambos ocupando posições sociais permitidas pelo contexto da Educação a Distância: o/a professor/a, aquele/a que tem a posição do saber e o/a aluno/a que assume uma posição de aprendente.

Dessa forma, como as significações são atribuídas na evolução da história, marcada por valorizações construídas a partir das experiências humanas, daí o caráter dinâmico e concreto da língua, podemos dizer que, para o estudo sobre identidade, é imprescindível discutir o aspecto intencional do discurso, já que essas experiências humanas e sua valorização social são materializadas nos gêneros do discurso, apresentando assim indícios de uma construção identitária e, no nosso estudo, indícios da identidade do professor na Educação a Distância.

Sobre esse aspecto intencional do discurso, Bakhtin (1998, 96- 97) argumenta que:

[...] não é a composição linguística neutra da língua que é estratificada e diferenciada, mas as suas possibilidades intencionais é que são espoliadas: elas são realizadas em direções definidas, são carregadas de conteúdos determinados, concretizam-se, especificam-se, impregnam-se de apreciações concretas, unem-se a determinados objetos, a âmbitos expressivos de gêneros e profissões.

Nesse sentido, o sujeito, na sua relação eu/tu da interação verbal, sempre direciona seu dizer para o outro, porque há sempre a intenção de respondermos para outro discurso. Daí o caráter dialógico do discurso que é constituído através dessas respostas ativas que se apresentam a partir de vozes sociais, quando os interlocutores desses discursos assumem posições sociais de acordo com os campos sociais a que pertencem (BAKHTIN, 2011).

Corroborando as palavras de Bakhtin (2011), Maingueneau (2004), ao apresentar características do discurso, expõe em seu texto, o aspecto da interatividade. Para ele,

Toda enunciação, mesmo produzida sem a presença de um destinatário¹², é, de fato, marcada por uma interatividade constitutiva (fala-se também de *dialogismo*)¹³, é uma troca, explícita ou implícita, com outros enunciadores, virtuais ou reais, e supõe sempre a presença de uma relação à qual constrói seu próprio discurso. (MAINGUENEAU, 2004, p. 54)

Essa produção do enunciado leva em consideração as condições de produção (GERALDI, 1996): para quem está escrevendo (o/a interlocutor/a – aluno/a), para que dizer (a finalidade do enunciado para o contexto de ensino-aprendizagem), como dizer (adequação da linguagem no ambiente virtual de aprendizagem, sempre levando em consideração o alunado como público bastante diversificado), o que dizer (adequação do conteúdo a ser expresso de acordo com o projeto do curso em questão), pois, segundo Bakhtin (2014, p. 116), todo enunciado é constituído por um sujeito e dirigido a alguém, que pode ser um interlocutor real ou um interlocutor médio.

Desse modo, ainda citando Bakhtin (2014), o sujeito, ao construir um enunciado, leva em consideração o contexto imediato em que estão inseridos os interlocutores (eu-outro), porém essa interlocução está sempre atrelada ao contexto mais amplo, já que os valores sócio-históricos são partes constituintes do enunciado, pois somos constituídos socialmente e, segundo o autor,

A enunciação enquanto tal é um puro produto da interação social, quer se trate de um ato de fala determinado pela situação imediata ou pelo contexto mais amplo que constitui o conjunto das condições de vida de uma determinada comunidade linguística (BAKHTIN, 2014, p. 126).

Assim, como todo dizer é orientado para uma resposta, o caráter dialógico do discurso remete à importância da interação verbal que se dá na dinâmica do processo de vozes sociais e no complexo das relações entre pessoas socialmente organizadas, pois,

Toda compreensão da fala viva, do enunciado vivo é de natureza ativamente responsiva (embora o grau de ativismo seja bastante diverso); toda compreensão é prenhe de resposta, e nessa ou naquela forma gera obrigatoriamente: o ouvinte se torna falante (BAKHTIN, 2015, p. 272).

¹² Como já foi apresentado, Maingueneau (2004) utiliza esse termo, porém faz uma ressalva para troca por co-enunciador.

¹³ Grifo do autor

Esse aspecto da compreensão ativa aponta para outro traço essencial do discurso, segundo Bakhtin (2011), que é o direcionamento desse discurso, o seu endereçamento, representado pelo interlocutor determinado pelo campo da atividade a que o enunciado se refere. Esse endereçamento direciona a forma como vai ser construído o enunciado, sua forma de expressão, seu estilo para que a compreensão discursiva aconteça.

Esses aspectos interacionais dos discursos no processo de ensino-aprendizagem nos remetem para o fato de que a construção do enunciado nesse contexto educacional se dá nas interações à medida que o sujeito (professor/a) se vale da linguagem para interagir com o outro.

Como a Educação a Distância, configurada no ambiente virtual de aprendizagem numa sala de aula online, constitui instâncias públicas de uso da linguagem, há nessa modalidade uma heterogeneidade de sujeitos envolvidos no processo interativo da linguagem, pois, conforme Geraldi (1996, p. 39), essas instâncias

[...] implicam diferentes estratégias e implicam também a presença de outras variedades linguísticas, uma vez que as interações não se darão mais somente no interior do mesmo grupo social, mas também com sujeitos de outros grupos sociais (autores de textos, por exemplo). E outros grupos sociais construíram também historicamente outras categorias de compreensão da realidade. A aprendizagem destas se dará, não sem contradições, concomitantemente à aprendizagem da linguagem utilizada em tais instâncias.

Isso nos leva a crer que o processo de aprendizagem passa por diferentes processos interlocutivos que envolvem a escolha de diferentes variedades linguísticas ¹⁴ao se construir um enunciado com o intuito de estabelecer uma interação com o/a seu/sua interlocutor/a (aluno/a). Nessa perspectiva, Geraldi (1996) elenca quatro características como instância pública que se relacionam com as discussões sobre a interação verbal e o ensino-aprendizagem:

- a) atendem a objetivos imediatos (satisfação de necessidades de compreensão do mundo);
- b) interações à distância, no tempo e no espaço implicando também interlocutores desconhecidos;
- c) referência a um sistema de referência nem sempre compartilhados, com categorias abstratas ou mais sistemáticas;
- d) privilégio da modalidade escrita. (GERALDI, 1996, p. 43).

¹⁴ Entende-se por variedades linguísticas (GERALDI, 1996, p. 75) o registro formal e informal da linguagem, as variedades regionais e sociais, oralidade e escrita. O autor, ao falar sobre o caráter de movimento contínuo de produção das variedades, salienta: “aceitando-se esta visão de movimento histórico de constituição das variedades linguísticas e aceitando-se que o entrecruzamento de variedades é uma constante social, pode-se formular um projeto de correlação entre variedades linguísticas e ensino que tenha no horizonte este processo de contínua mudança das formas verbais”(GERALDI, 1996, p. 60).

Nessa perspectiva, no processo de ensino-aprendizagem na sala de aula online, o/a professor/a pode se utilizar das diferentes formas de interação facilitadas pelos usos de variedades linguísticas para se fazer compreender. E como o ambiente virtual de aprendizagem é constituído em sua grande maioria pela linguagem escrita, a interação entre professor/a e aluno/a se dará nessa instância.

Sobre esse aspecto interacional da EaD, a autora Carmem Maia (2007) traz uma discussão sobre a distância transacional¹⁵ do ambiente virtual de aprendizagem. Para a autora, nessa modalidade de ensino, o que pode afetar a aprendizagem não é a distância física e temporal entre professor/a e aluno/a, mas como as relações pedagógicas e psicológicas são estabelecidas na educação a distância, visto que essas relações se configuram como uma nova forma de “transação” estabelecida, principalmente, pela linguagem escrita e, no caso da nossa pesquisa, pelas consígnias.

Por essa razão, o/a professor/a ao construir o seu enunciado, escolhe as formas de interlocução para que seu/sua interlocutor/a (aluno/a) compreenda o seu texto e as ações e conhecimentos ali expressadas. Para isso, o/a docente também leva em consideração o contexto do curso de licenciatura em Letras e o público que é bastante diversificado. Nesse sentido, por se tratar de um contexto acadêmico, há uma predominância da variedade formal na construção desses enunciados. O que não quer dizer que não se possa utilizar outra variedade para estabelecer essa interação, pois, a sala de aula corresponde “a diferentes contextos sociais das interações, e o trabalho linguístico que neles ocorre caracteriza-se diferentemente” (GERALDI, 1996, p. 42).

Esses processos de interação são organizados e significados através dos gêneros do discurso, pois, segundo Bakhtin (2011), moldamos o nosso discurso em função do campo da comunidade discursiva, das considerações temáticas que queremos exprimir e das representações que fazemos do nosso interlocutor, uma vez que

Para o falante, os gêneros constituem-se como índices sociais para a construção do enunciado (quem sou eu, quem é o meu interlocutor, como este me vê, o que dizer, como dizer, para que etc.). Para o interlocutor, os gêneros funcionam como um horizonte de expectativas (de significação), indicando, por exemplo, a extensão aproximada da totalidade discursiva, sua determinada composição, bem como os aspectos da expressividade do gênero e do enunciado (RODRIGUES, 2005, p.166).

¹⁵ Falaremos um pouco mais sobre esse aspecto no item 2.4.2 **As identidades docentes e a construção da ação pedagógica: a diversidade do saber docente**, p. 38.

A dimensão da interação verbal, desse modo, é organizada numa estrutura socioideológica, constituída por sujeitos socialmente situados e que agem em um contexto de relações socioculturais, tendo como mediação a linguagem. Nessa perspectiva, os discursos, como formas de expressão e interação entre seres, são, segundo Bakhtin (2011), construídos em gêneros que apresentam forma linguística, tema e um estilo. Para ele, “cada época e cada grupo social têm seu repertório de formas de discurso na comunicação sociológica” (BAKHTIN, 2014, p. 44). Desse modo, faz-se necessário uma discussão sobre gênero discursivo que faremos no item seguinte, visto que as reflexões sobre identidade docente também se dará através das práticas linguístico-discursivas construídas no gênero consígnia.

2.3 O gênero discursivo: uma concepção dialógica

A língua possui um rico arsenal de recursos linguísticos que são neutros fora do enunciado. O sujeito, de acordo com o seu projeto discursivo que está sempre vinculado a uma situação concreta, escolhe esses recursos linguísticos que se concretizam em formas de enunciados denominados, por Bakhtin (2011), de gêneros discursivos.

A noção de gênero do discurso, segundo o autor, contém uma perspectiva dialógica da linguagem que é estabelecida na relação entre língua, contexto sócio-histórico e ideologia, concepção importante para a reflexão da identidade docente, visto que essa reflexão não pode ser dissociada da relação professor/a – aluno/a.

Os gêneros do discurso, para Bakhtin (2011, p. 262-263), apresentam uma relativa estabilidade de enunciados (orais e escritos), cuja característica principal é ser de natureza concreta e única, elaborados por determinados campos da atividade humana. Para ele, o conteúdo (tema - objeto do discurso e sentido - outros enunciados), o estilo da linguagem (seleção dos recursos lexicais, fraseológicos e gramaticais da língua) e a construção composicional (organização do discurso) refletem as condições e finalidades da escolha de um determinado gênero discursivo relacionado às situações de interação de uma determinada esfera social.

Há, portanto, uma intrínseca relação entre os gêneros e a esfera social de determinada atividade humana, de modo que a constituição e funcionamento dos gêneros são condicionados à situação de interação entre esses aspectos. Segundo Rodrigues (2005), a concepção de gênero para Bakhtin não considera apenas as propriedades formais como aspecto para a definição e distinção dos gêneros, pois estes “se constituem e se estabilizam historicamente a partir de

novas situações de interação verbal (ou outro material semiótico) da vida social que vão se estabilizando, no interior dessas esferas” (RODRIGUES, 2005, p. 164-165).

Dada a diversidade e possibilidades de atividade humana, de acordo com Bakhtin (2011, p. 262), há uma grande variedade de gêneros, pois eles se desenvolvem e se modificam à medida que se modificam e complexificam os campos das esferas sociais. Esse aspecto nos remete a outra característica que é a relativa estabilidade atribuída, por Bakhtin, ao gênero discursivo. Em virtude dessa dinamicidade e mutação da atividade humana, a historicidade faz com que os gêneros não sejam definidos de forma fixa. Eles são plásticos por ter a capacidade de adequar às propriedades estáveis que lhes são próprias à proporção que se transformam conforme a plasticidade e fluidez dos diversos campos da atividade humana, pois,

[...] as formas relativamente estáveis do dizer no interior de uma atividade qualquer têm de ser abertas à contínua remodelagem; têm de ser capazes de responder ao novo e à mudança. O repertório de gêneros de cada esfera da atividade humana vai diferenciando-se e ampliando-se à medida que a própria esfera se desenvolve e fica mais complexa (FARACO, 2009, p. 127).

Essa correlação entre as atividades humanas e as formas de dizer, a estabilidade e transformação permite-nos perceber a heterogeneidade das práticas discursivas, que, segundo Bakhtin (2011, p. 261), reflete as condições e finalidades de cada referida atividade a partir das três dimensões acima apresentadas: tema, estilo e composição.

A primeira dimensão, o tema ou conteúdo temático, “é um sistema de signos dinâmico e complexo, que procura adaptar-se adequadamente às condições de um dado momento da evolução” (BAKHTIN, 2014, p. 134). Para a realização do tema, ou, no interior dela, conforme o autor, a significação é condicionante por apresentar um aparato técnico, pois ela consiste nos sentidos que as palavras carregam e são reiteráveis cada vez que são utilizadas. Nesse sentido, Cereja (2008), ao refletir sobre tema e significação, segundo as concepções bakhtinianas, apresenta a seguinte relação:

Enquanto a significação é por natureza abstrata e tende à permanência e à estabilidade, o tema é concreto e histórico e tende ao fluido e dinâmico, ao precário, que recria e renova incessantemente o sistema de significação, ainda que partindo dele. Se a significação está para o signo – ambos virtualidades de construção de sentido da língua -, o tema está para o signo ideológico, resultado da enunciação concreta e da compreensão ativa, o que traz para o primeiro plano as relações concretas entre os sujeitos (CEREJA, 2008, p. 202).

Assim, a significação apresenta a estabilidade de sentido e a possibilidade desse sentido ser utilizado em diferentes situações. Já o tema, utilizando-se da significação, é concreto por

sua amplitude histórica. Nesse sentido, “é impossível traçar uma fronteira mecânica absoluta entre a significação e tema. Não há tema sem significação, e vice-versa” (BAKHTIN, 2014, p. 134).

Nestes termos, o conteúdo temático, que se configura como o objeto do discurso, como a orientação de sentido para a interação entre o gênero e seus interlocutores, é condicionado pela segunda dimensão do gênero discursivo: o estilo que se configura em um querer dizer que implica em uma intenção da forma do gênero, vinculada a uma situação concreta, pois

Em cada campo existem e são empregados gêneros que correspondem às condições específicas de cada campo; é a esses gêneros que correspondem determinados estilos. Uma determinada função (científica, técnica, publicitária, oficial, cotidiana) e determinadas condições de comunicação discursiva, específicas de cada campo, geram determinados gêneros[...] (BAKHTIN, 2015, p. 266).

Desse modo, o estilo é, ao mesmo tempo, individual e social, pois há uma relação valorativa do falante com a produção do enunciado, porém, essa expressão valorativa foi construída a partir da interação social. E essa maneira de colocar as informações de forma que façam sentido para os interlocutores se realiza na escolha das formas composicionais.

Chegamos à terceira dimensão do gênero do discurso, a composição, que, para Bakhtin, (2015, p. 282) tem uma importância maior, uma vez que organizamos e moldamos o nosso discurso por meio das formas de gênero:

Quando ouvimos o discurso alheio, já adivinhamos o seu gênero pelas primeiras palavras, adivinhamos um determinado volume (isto é, uma extensão aproximada do conjunto do discurso), uma determinada construção composicional, prevemos o fim, isto é, desde o início temos a sensação do conjunto do discurso que em seguida apenas se diferencia no processo da fala (BAKHTIN, 2015, p. 283).

Assim, essa relação dialógica proporcionada pelo discurso se dá porque “cada enunciado é um elo na corrente complexamente organizada de outros discursos” (BAKHTIN, 2015, p. 272). Quando o sujeito (o/a professor/a) constrói o seu discurso a partir de uma situação concreta (aula online), ele/ela o faz com base na sua relação com outros discursos anteriormente assimilados e já antecipando a resposta do/a seu/sua interlocutor/a destinatário/a (o/a aluno/a).

A esse propósito, a antecipação da resposta é condicionante para a escolha do gênero do discurso, pois, segundo Bakhtin (2011, p. 301), “cada gênero do discurso em cada campo da comunicação discursiva tem sua concepção típica de destinatário que o determina como gênero”. Ou seja, a escolha do gênero discursivo, embora seja de certa forma subjetiva, é determinada pela intenção discursiva ligada a uma situação concreta e sempre direcionada ao/à

seu/sua interlocutor/a. Ele/a (o interlocutor/a) é quem nos guia para o que vamos dizer. E os sentidos que emergem nesses enunciados, nessa relação dialógica, nunca são os mesmos, porque os/as interlocutores/as dessa relação dialógica são constituídos/as por contextos sócio-históricos diferentes.

Outro aspecto na discussão sobre o gênero é o conceito de gêneros primários (simples) e secundários (complexos). Para Bakhtin (2011, p. 263), os primários são formados na situação de comunicação mais imediata, menos sistematizada, como conversas sobre temas do cotidiano, bilhete, carta, etc. Já os secundários se constituem em um convívio cultural mais complexo, no contexto das ideologias mais formalizadas e organizadas no âmbito das esferas científica, artística, sociopolítica, como romance, palestra, tese, etc.

O autor apresenta também o aspecto da hibridização dos gêneros, pois muitos gêneros secundários assimilam e reelaboram diversos gêneros primários. O que nos remete a outra característica, apresentada por Bakhtin, que é a natureza flexível e plástica dos gêneros e, por consequência, a enorme diversidade de gêneros que, segundo Faraco (2009, p. 129),

Ele (Bakhtin)¹⁶ não se propõe fixar o que se move, estancar o que flui, nem estabelecer limites claros para aquilo que é necessariamente impreciso, já que intrinsecamente está vinculado à contingência das atividades humanas. A impressão dos limites e fronteiras se reforça ainda mais [...], pelo destaque que ele dá, por exemplo, ao fato de que os diferentes gêneros se hibridizam continuamente.

Desse modo, ao estudarmos qualquer campo da atividade humana, temos que levar em consideração como os gêneros do discurso são constituídos no aspecto tanto da relativa estabilidade que lhe é intrínseca quanto da evolução provocada pela dinamicidade da atividade humana.

Como a relação entre esfera social e linguagem que se configura em gêneros discursivos dá indícios identitários, uma vez que a linguagem está marcada pelo aspecto ideológico, no item seguinte, refletiremos sobre o conceito de identidade(s) e identidade docente destacando, pelo enfoque da pesquisa, o contexto da EaD.

2.4 Construções identitárias: conceitos e características

Para refletirmos sobre a identidade docente, é necessário compreendermos que o conceito de identidade sofre modificações ao longo do tempo e que está em destaque na

¹⁶ Grifo nosso.

contemporaneidade, porque essas transformações provocaram um efeito cambiante na noção estável que se tinha da identidade. Alguns autores como Hall (2014, 2006), Bauman (2001, 2005) e Woodward (2014), apesar de apresentarem de forma diferente essas transformações, entendem que esse conceito assume uma noção de complexidade a partir da metade do século XX.

Como o sujeito é constituído socialmente (BAKHTIN, 2014), a identidade desse sujeito estará condicionada pelo movimento sócio-histórico da época em que está inserido. Assim, antes de apresentar discussões sobre a construção identitária na contemporaneidade, precisamos rever as concepções de sujeitos que precederam este contexto da pós-modernidade em que vivemos, pois “as identidades estão sujeitas a uma historicização e transformação” (HALL, 2014, p. 108).

A partir do movimento histórico, Hall (2006) apresenta três concepções de sujeitos: 1) sujeito do Iluminismo, unificado, centrado na razão, individualista; 2) o sujeito sociológico, formado na relação com outras pessoas, “que refletia a crescente complexidade do mundo moderno através da interação entre o eu e a sociedade”; 3) sujeito pós-moderno, que “assume identidades diferentes em diferentes momentos, identidades que não são unificadas ao redor de um ‘eu’ coerente” (HALL, 2006, p.13). Para ele, esse sujeito apresenta uma identidade fragmentada, instável, dotada de uma multiplicidade de identificações, pois

À medida que os sistemas de significação e representação cultural se multiplicam, somos confrontados por uma multiplicidade desconcertante e cambiante de identidades possíveis, cada uma das quais poderíamos nos identificar – ao menos temporariamente (HALL, 2006, p.13).

Desse modo, entendemos que o contexto dessa pesquisa se apresenta dentro da terceira concepção apresentada por Hall (2006), uma vez que essa multiplicidade desconcertante pode ser relacionada com a própria noção de sujeito acima descrita que foi modificada ao longo do percurso histórico, como também com a realidade instável em que vivemos influenciada por uma conjuntura sócio-político-econômico-cultural do fenômeno da globalização que, ao mesmo tempo, unifica fronteiras culturais e econômicas, fragmenta os sujeitos marcados pelo individualismo e pelo consumismo.

Já Bauman (2001), ao refletir sobre o contexto de transformações da sociedade no início do século XX, apresenta um sujeito inserido numa sociedade também denominada por ele como modernidade, porém caracterizada como “pesada, sólida, condensada, sistêmica, da teoria crítica [...], impregnada da tendência ao totalitarismo” (BAUMAN, 2001, p.32). Ele cita como

um dos principais ícones desse totalitarismo a fábrica fordista que, com sua exclusão à iniciativa espontânea e individual das faculdades mentais, reduzia as atividades humanas a movimentos mecânicos, rotineiros, simples, um incentivo à obediência e à mecanicidade. Características essas que conduziam a noção de estabilidade e segurança dessa época.

Os autores acima citados apresentam posições semelhantes ao afirmar que a estabilidade e a unificação do sujeito do século passado deram lugar à transição e ao caráter flutuante das identidades. Enquanto Hall (2006) salienta e caracteriza a sociedade do século XXI como instável, fragmentada a partir dos acontecimentos sociais, históricos, econômicos e tecnológicos, nomeando-a como modernidade tardia, Bauman (2001) diz que há uma excessiva necessidade de produtividade e de competitividade menos moderna do que a do século passado, porém “o máximo que se pode dizer é que ela é moderna de modo diferente” (BAUMAN, 2001, p.36). Esse modo diferente vem carregado de fluidez, sendo denominada pelo autor como modernidade líquida.

O sujeito, nesse contexto, é movido pelo desejo insaciável de sempre consumir, pela satisfação pessoal, aqui motivada por uma sociedade globalizada, por um capitalismo leve, pela instabilidade do mercado, pelas tendências tecnológicas, pelo movimento migratório e pela quebra de fronteiras. A vida é “orientada pela sedução, por desejos sempre crescentes e quererem voláteis – não mais pela regulação normativa.” (BAUMAN, 2001, p.90).

Todas essas transformações que ocorreram influenciaram e influenciam o modo como sujeito se vê no mundo e a ideia de uma identidade única e estável, como já foi dito, deu lugar à noção de que há sempre identidades em construção, pois

As identidades parecem fixas e sólidas apenas quando vistas de relance, de fora. A eventual solidez que pode ter quando contemplada de dentro da própria experiência biográfica parece frágil, vulnerável e constantemente dilaceradas por forças que expõem sua fluidez e por contracorrentes que ameaçam fazê-la em pedaços desmanchar qualquer forma que possa ter adquirido. (BAUMAN, 2001, p. 98)

Desse modo, o caráter flutuante das identidades (BAUMAN, 2001) que se constrói não só a partir de nossas escolhas, como também pelas circunstâncias criadas por pessoas com quem convivemos, faz-nos perceber que somos construídos por identidades e não por uma identidade. Hall apresenta uma concepção semelhante quando diz

Quanto mais a vida social se torna mediada pelo mercado global de estilos, lugares e imagens, pelas viagens internacionais, pelas imagens da mídia e pelos sistemas de comunicação globalmente interligados, mais as identidades se tornam desvinculadas – desalojadas – de tempos, lugares, histórias e tradições específicos e parecem “flutuar livremente”. Somos confrontados por uma gama de diferentes identidades (cada qual

nos fazendo apelos, ou melhor, fazendo apelos a diferentes partes de nós), dentre as quais parece possível fazer uma escolha (HALL, 2006, p. 75).

Assim, a ideia de unificação e estabilidade ligada à noção de identidade comum na sociedade moderna foi substituída na sociedade pós-moderna, modernidade tardia (HALL, 2006) ou modernidade líquida (BAUMAN, 2001) pela noção de multiplicidade identitária a partir de diversos processos de identificação. Segundo Hall (2014), essa identificação não é “nunca, completamente determinada – no sentido de que se pode, sempre, ‘ganhá-la’ ou ‘perdê-la’; no sentido de que ela pode ser sempre sustentada ou abandonada” (HALL, 2014, p. 106), ou seja, é um processo que não se torna completo, pois está sempre marcado pela relação estabelecida com o outro através de marcação ou não de fronteiras.

Desse modo, o lugar que ocupamos nos diferentes contextos sociais em que somos inseridos faz com que assumamos diferentes posições sociais, podemos ser pais, professores, amigos, brasileiros, etc., posto que “somos posicionados- e também posicionamos a nós mesmos – de acordo com os campos sociais nos quais atuamos (WOODWARD, 2014, p. 31). Assim, há sempre um lugar de incompletude e indeterminação da identidade, já que sempre somos chamados a assumir posições sociais, econômicas e culturais.

Destacamos aqui o aspecto relacional da reflexão sobre a noção de identidade que, como afirma Woodward (2014), é marcada pela diferença, pois o sujeito ou grupo social se constitui a partir de sistemas classificatórios e de características que podem distinguir um grupo do outro, o eu do outro. Porém, essa diferença pode ser um ponto de ligação entre sujeitos ou grupos sociais, já que estamos numa sociedade em que a quebra de fronteiras se torna evidente. Temos assim o aspecto da alteridade como principal para a constituição do sujeito, ou seja, as identidades só se constroem na relação com o outro. (BAKHTIN, 2015).

Desse modo, a construção das identidades se dá, segundo Grigoletto (2006), a partir de práticas num aspecto de contingências e indeterminações, pois somos resultados de práticas de linguagem, de instituições, de reações de poder e porque haverá sempre o erro de endereçamento, já que o outro endereçado está também em constante modificação por sermos sujeitos do desejo.

Tomando como base os aspectos sobre identidade acima apresentados, veremos no item seguinte, reflexões sobre a identidade docente no contexto da Educação a Distância.

2.4.1 A identidade docente na EAD

Refletir sobre a identidade docente no contexto da EaD requer sempre uma ressignificação dos significados sociais e práticas pedagógicas que essa profissão adquiriu ao longo do processo histórico em que foi inserida. Retomando a noção de identidade vemos que é um movimento na história com características de unidade e dispersão, que ao significar, o sujeito se significa, que resulta de processos de aprendizagem através da rede de sentidos formada pela linguagem, portanto é um movimento, um processo de constituição de sentidos que leva em conta repetições e deslocamentos no movimento da história de cada sujeito (ORLANDI, 2002).

Assim, se nos reportarmos para o contexto da Educação a Distância, a partir das mudanças constantes que a sociedade tem enfrentado, como a quebra de fronteiras, a migração, as transformações tecnológicas, a mudança da noção de tempo-espço provocada pela virtualidade, percebemos um acentuado interesse pela questão da identidade social, especificamente a do professor dessa modalidade, já que “as identidades sociais são colocadas, portanto, no território da multiplicidade, do dinamismo, da fragmentação e da contradição” (MOITA LOPES, 2002, p.13).

Diante desse cenário de transformações, a profissão docente, que se constitui no contexto histórico em que se insere, assume esse caráter dinâmico e, dada a impossibilidade de um reconhecimento estável do papel do/a professor/a, de como ele/a se relaciona com o/a aluno/a, de como é a sua prática, esses aspectos apresentam implicações para a construção identitária desse profissional a partir do caráter de contingência e incompletude, visto que

A concepção de professor e de aluno é a de que estes são atravessados por uma multiplicidade de vozes que tornam sua identidade complexa, heterogênea e em constante movimento, sendo somente possível flagrar momentos de identificação. (CORACINI, 2003 *apud* NEVES, 2006, p. 46)

De acordo com Neves (2006), essa multiplicidade de vozes dá-se pela diversidade de predicções que são constituídas através da relação estabelecida entre os sujeitos (professor/a e aluno/a) e sua identificação marcada pela relação com o outro. Essa identificação pode ser constituída por predicções positivas ou não de acordo com o que se estabelece entre o professor/a e aluno/a e sua forma de encarar o processo de ensino aprendizagem. Desse modo, o/a professor/a pode assumir uma postura autoritária, mediadora, facilitadora, colaborativa, entre outras e os/as alunos/as, de dependentes, autônomos/as, cumpridores/as de tarefas, etc.,

mas essas predicções não são estáveis porque esses sujeitos estão inseridos em um contexto educacional que, como já foi dito, é dinâmico e instável.

Seguindo essas reflexões, a identidade docente na EaD¹⁷ também é alvo de discussões, principalmente, por se tratar de uma modalidade de ensino que tem como base a separação espaço-temporal entre professor/a e aluno/a e a utilização das tecnologias de informação e comunicação (TIC) para superar esse distanciamento, ou vivenciá-lo de uma maneira menos excludente.

Desse forma, o/a professor/a que pertencia e/ou ainda pertence ao ensino presencial e também exerce a sua docência na EaD poderá precisar reelaborar estratégias para lidar com uma modalidade que é dinâmica por estar numa constante busca por novas ferramentas de interação para que a barreira tempo-espaço dessa modalidade seja transposta através dos recursos tecnológicos e pedagógicos de que dispõe. A interação entre professor/a-aluno/a é mediada pelas práticas discursivas cujos significados a que somos expostos desempenham papel central na legitimação das identidades (MOITA LOPES, 2002).

Como as identidades são construídas no discurso no interior das formações e práticas sociais (HALL, 2014), o aspecto de transição e instabilidade deve ser levado em conta, já que participamos de uma sociedade e somos influenciados por ela. Não diferente desse aspecto instável se encontra a identidade docente, pois a profissão de professor está relacionada com o reconhecimento social de ser professor em um dado contexto sócio-histórico (NÓVOA, 2013, PIMENTA, 2012). O caráter dinâmico dessa profissão deve-se ao fato de ser o resultado de práticas sociais, uma vez que, segundo Pimenta (2012, p. 20), “uma identidade profissional se constrói, pois, a partir da significação social da profissão; da revisão constante dos significados sociais da profissão; da revisão das tradições”.

Utilizando esse aspecto de construção da identidade profissional acima descrita para nos referir à identidade docente em EaD, podemos observar que essa identidade se constrói a partir da significação social dessa profissão numa época em que a tecnologia está em evidência, da revisão das fronteiras entre a modalidade presencial (representante das tradições) e a

¹⁷ Pesquisas como:

- **Construção da identidade docente de um estudante de licenciatura em Ciências Biológicas em Curso a Distância: um caso de hibridismo**, Mara Lúcia Rodrigues Costa* Flavia Rezende**, Revista Ensaio | Belo Horizonte | v.16 | n. 01 | p. 149-169 | jan-abr | 2014 | disponível no site: <http://www.scielo.br/pdf/epec/v16n1/1983-2117-epec-16-01-00149.pdf>

- **Identidade docente na educação a distância: reflexões teóricas sobre o papel do tutor distância**, de Fernanda Cruvinel, Raquel Almeida Moraes, Ari Lazzaratti Filho. Revista tempos e espaços em Educação. V. 8, n. 17, st-dez 2015, disponível em: <https://seer.ufs.br/index.php/revtee/about>

modalidade a distância (caracterizada pelo aspecto emergente e virtual). Pode ser construída também através do significado que cada professor/a atribui à sua prática docente a partir de suas crenças e valores.

Nóvoa (2013) também discute o processo de construção da identidade docente destacando a significação pessoal e profissional do/a professor/a. Para essa reflexão, ele salienta a importância de três aspectos que sustentam o processo identitário: a) adesão: para ser professor/a é necessário aderir a princípios, a valores e projetos; b) ação: a escolha das melhores maneiras de agir sempre se leva em consideração decisões pessoais e profissionais que podem ou não dar certo; c) autoconsciência: a mudança e a inovação da prática pedagógica estão intimamente ligadas à reflexão que o/a professor/a faz sobre sua própria ação. Para ele, o processo identitário do docente requer tempo “para refazer identidades, para acomodar inovações, para assimilar mudanças” (2013, p. 16), pois

A identidade não é um dado adquirido, não é uma propriedade, não é um produto. A identidade é um lugar de lutas e de conflitos, é um espaço de construção de maneiras de ser e de estar na profissão. Por isso, é mais adequado falar em processo identitário, realçando a mescla dinâmica que caracteriza a maneira como cada um se sente e se diz professor (NÓVOA, 2013, p.16).

Assim, diante do caráter dinâmico do contexto educacional, o/a professor/a escolhe posturas e ações relacionadas ao contexto de ensino-aprendizagem. E esse contexto, por sua vez, é formado por sujeitos socialmente constituídos. Isso nos remete a um processo identitário do docente que está sempre em construção dada a necessidade de se relacionar com essa dinamicidade do processo educacional.

No nosso contexto da pesquisa, esse processo educacional pertence ao contexto do curso de Licenciatura em Letras que, como ensino superior, apresenta uma perspectiva de construção científica e crítica de conhecimento e docência (PIMENTA; ANASTASIOU, 2002). Para as autoras,

O ensino superior tem como finalidades: a criação, o desenvolvimento, a transmissão e a crítica da ciência, da técnica e da cultura; a preparação para o exercício de atividades profissionais que exijam a aplicação de conhecimentos e métodos científicos e para a criação artística; o apoio científico e técnico ao desenvolvimento cultural, social e econômico das sociedades (PIMENTA; ANASTASIOU, 2002, p. 5).

Na Educação a Distância, essas características, apontadas pelas autoras, também estão presentes, bem como uma aprendizagem colaborativa, a promoção da autonomia e da

interatividade (KENSKI, 2010; BELLONI, 2008), acrescentando-se alguns aspectos próprios dessa modalidade de ensino: “aprendizagem autodirigida, disponibilidade de meios e materiais, programação da aprendizagem e interatividade entre estudantes e agentes de ensino” (BELLONI, 2008, p. 33).

Assim, esses aspectos extrapolam o processo didático no ensino presencial ao qual os docentes estão habituados. Geralmente, o/a professor/a que atua na EaD também atua ou já atuou na modalidade presencial, assumindo, desse modo, posições e identificações diversas que contribuem para a construção da identidade docente na modalidade a distância, visto que o ensino presencial a precedeu e lhe deu suporte. Dessa forma, o/a professor/a da EaD estabelece uma interconexão entre as duas modalidades de ensino, pois utiliza em sua prática pedagógica uma busca de posturas e perspectivas da EaD e do ensino presencial.

Podemos dizer também que o/a professor/a da EaD apresenta características peculiares próprias dessa modalidade, como a possibilidade de assumir uma diversidade de papéis característicos de uma educação a distância, além da necessidade de saber lidar com as Tecnologias de Informação e Comunicação (TIC), de saber lidar com uma equipe formada por profissionais da Tecnologia da Informação (TI), por tutores e por coordenadores, sempre tendo como pano de fundo um ambiente virtual de aprendizagem.

O fato de o/a professor/a ter deixado de ser uma entidade individual para ser uma entidade coletiva, dada a natureza do ambiente virtual de aprendizagem da EaD, apresenta ao docente novos desafios e novas funções. Apresentamos a seguir características de funções embasadas nos estudos de Maia (2007) e Belloni (2008):

- **Autor/a do material da EaD:** para a organização do conteúdo para a sala de aula online, o/a professor/a precisa observar o tempo para a realização de cada atividade proposta para o/a aluno/a dessa modalidade; fazer escolhas do material visual a ser utilizado (sons, esquemas, imagens, tamanho de letras, etc).
- **Professor/a formador/a:** orienta o estudo e a aprendizagem, coordena o tempo para o acesso ao material e a realização de atividades, estabelece uma interação com o/a aluno/a, através do acolhimento e de ações que estimulem os alunos mais tímidos, incentiva a pesquisa, avalia as respostas, dá feedback ao aluno, faz coordenação pedagógica com o professor-tutor.

- **Professor/a tutor/a online¹⁸**: auxilia o/a professor/a formador/a, orienta os/as alunos/as nas possíveis dúvidas que surgirem, dá o feedback das atividades realizadas, coordena discussões.
- **Tecnólogo/a educacional**: é responsável pela organização pedagógica dos conteúdos e pela qualidade dos materiais do curso.

Movidos pela demanda e modificações dos sistemas educacionais, esses posicionamentos e contextos sociais em que estão inseridas essas modalidades de ensino nos revelam que a identidade profissional docente é constituída por meio de um conjunto de características que são atribuídas aos/as professores/as no exercício de sua prática pedagógica, como também por toda a complexidade que envolve o processo ensino-aprendizagem.

Isso significa dizer que a história, a cultura, a formação profissional e os saberes da docência (saber científico, o saber fazer profissional, o saber empírico-pedagógico) são aspectos que contribuem para a construção da(s) identidade(s) docente(s) tanto da modalidade presencial quanto da modalidade a distância evidenciados na construção da ação pedagógica. E essa relação entre a construção da ação pedagógica e a construção identitária docente será vista no item seguinte.

2.4.2 As identidades docentes e a construção da ação pedagógica: a diversidade do saber docente

O professor, ao construir a sua ação pedagógica, mobiliza diferentes saberes docentes que se desenvolvem em um contexto de interação entre docente/discente, aspectos relevantes para a atuação desse profissional no processo de ensino-aprendizagem (TARDIF, 2014). Nesse sentido, quando o professor lança mão desses saberes para elaborar sua ação pedagógica, é possível observar sua identidade a partir dessas escolhas e posturas.

A escola e, na EaD, o ambiente virtual de aprendizagem têm uma contribuição importante para a constituição da identidade docente, já que é nesse espaço que os sujeitos são

¹⁸ Nos cursos semipresenciais, há a função de tutor presencial, que atende nos polos em horários pré-estabelecidos. Suas atribuições, de acordo com os referenciais MEC/SEED (2007), são: “conhecer o projeto pedagógico do curso, o material didático e o conteúdo específico dos conteúdos sob sua responsabilidade, a fim de auxiliar os alunos no desenvolvimento de suas atividades individuais e em grupo, fomentando o hábito da pesquisa, esclarecendo dúvidas em relação a conteúdos específicos, bem como ao uso das tecnologias disponíveis. Participa de momentos presenciais obrigatórios, tais como avaliações, aulas práticas em laboratórios e estágios supervisionados, quando se aplicam” (MEC/SEED, 2007), disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seed/arquivos/pdf/referenciaisead.pdf>.

expostos às práticas discursivas que, segundo Moita Lopes (2002), desempenham um papel fundamental na legitimação das identidades sociais. Para ele, agimos discursivamente, pois,

Se situarmos os sujeitos em suas práticas discursivas, fica clara a relevância do processo sócio-histórico de construção de seus corpos e de sua conduta. Fica claro também como os sentidos e as crenças produzidos em relação a eles comparecem no momento a momento da interação. (MOITA LOPES, 2002, p. 13)

O desenvolvimento tecnológico e as mudanças no contexto sócio-histórico e educacional que ocorrem constantemente na nossa vida contemporânea fizeram com que as certezas e o modo de viver e se relacionar com os outros fossem questionados. Para refletir sobre essas mudanças e como elas influenciam na constituição da identidade do professor, faz-se necessário estudar a relação entre as práticas sociais e discurso, ou seja, para falar em identidade precisamos vinculá-las às relações sociais que são mediadas pela linguagem, especialmente no contexto da EaD, à relação entre a identidade e a ação pedagógica nessa modalidade.

Para isso, os enunciados ali produzidos servirão de base para essa reflexão, já que as escolhas pedagógicas, a linguagem empregada mais formal ou menos formal, os materiais utilizados para construção do ambiente virtual e a seleção dos conteúdos, gêneros e ferramentas se mostram através das consígnias produzidas pelos/as professores/as.

Portanto, a consígnia que é a voz do/a professor/a no ambiente virtual se configura uma forma de como o/a professor/a mobiliza os saberes docentes para a formação de futuros professores/as. É possível observar se o docente, mesmo no ambiente online assume uma postura tradicional e/ou reflexiva, se ele, ao se utilizar da relação de poder estabelecida no ambiente educacional entre o/a professor/a e o/a aluno apresenta uma conduta autoritária ou não, se estabelece uma interação entre os sujeitos desse processo de ensino-aprendizagem, pois “a socioconstrução da ação e da linguagem é fundamentalmente determinada pela sócio-história das interações e das atividades de linguagem em que os sujeitos em constituição estão e estiveram imersos (ROJO, 2006, p. 261-262)”.

Outro aspecto importante na construção da ação pedagógica, dada a heterogeneidade social, regional, econômica e cultural dos/as alunos/as nesse contexto de estudo da EaD, é a postura do/a professor/a em tentar construí-la de forma que atenda à necessidade desses interlocutores, ou seja, adequar a metodologia ao contexto da modalidade de ensino a distância e aos/as alunos/as, a partir dos textos e objetivos selecionados, observando o princípio de uma

prática pedagógica que apresente uma postura reflexiva do professor e sua relação com os saberes docentes.

Essa ação pedagógica que mobiliza saberes docentes, que também é influenciada pela demanda de sistemas educacionais, ocasionadas pelas transformações do mundo contemporâneo, faz-nos refletir sobre a identidade profissional docente por estar relacionada com as práticas sociais e com a revisão dos significados da profissão para esse profissional. E, segundo Pimenta (2012), essa identidade profissional

se constrói a partir da reafirmação de práticas consagradas culturalmente e que permanecem significativas. Práticas que resistem a inovações, porque estão pegas de saberes válidos às necessidades da realidade [...] constrói-se, também, pelo significado que cada professor, enquanto ator e autor, confere à atividade docente no seu cotidiano a partir de seus valores, de seu modo de situar-se no mundo, de sua história de vida, de suas representações, de seus saberes, de suas angústias e anseios, do sentido que tem em sua vida: o ser professor (PIMENTA, 2012, p. 20).

Pimenta (2012) também ressalta a possibilidade de se refletir sobre construção da identidade docente ao relacioná-la com os saberes do professor, já que, segundo Tardif (2014), esses saberes são sociais, porque “o que” e “de que maneira ensinar” sofrem mudanças ao longo do tempo e de acordo com a mudanças sociais, pois, segundo Hall (2006, p. 88):

Em toda parte, estão emergindo identidades culturais que não são fixas, mas que estão suspensas, em transição, entre diferentes posições; que retiram seus recursos, ao mesmo tempo, de diferentes tradições culturais, e que são produtos desses complicados cruzamentos e misturas culturais que são cada vez mais comuns num mundo globalizado.

A partir desse pressuposto de que os saberes são sociais e, portanto, acompanham o aspecto instável do contexto sócio-histórico, faz-se necessária uma reflexão sobre a construção identitária dos professores a partir da articulação dos saberes docentes (TARDIF, 2014, PIMENTA, 2012), uma vez que

O saber dos professores parece estar assentado em *transações* constantes entre o que eles *são* (incluindo as emoções, a cognição, as experiências, a história pessoal deles, etc.) e o que *fazem*. O ser e o agir, ou melhor, o que *Eu sou* e o que *Eu faço* ao ensinar, devem ser vistos aqui não como dois polos separados, mas como resultados dinâmicos das próprias transações inseridas no processo de trabalho escolar (TARDIF, 2014, p. 16).

Nessa perspectiva, pensar em saberes do professor é pensar na articulação entre a natureza social e o individual desse sujeito e de sua profissão, pois esses saberes respondem a

uma formação, a uma prática coletiva, a uma instituição, etc. Desse modo, os professores em sua prática mobiliza diferentes saberes, que, segundo Tardif (2014), são provenientes da formação profissional e de saberes **pedagógicos, disciplinares, curriculares e experienciais**.

Para Tardif (2014), os saberes da formação profissional constituem um conjunto de saberes sobre o professor/a, sobre o ensino e sobre a aprendizagem, produzidos pelas Ciências Sociais e da Educação e transmitidos pelas instituições formadoras. O autor propõe que essas instituições não se enfatizem apenas o conhecimento, mas a incorporação dos saberes da formação científica à prática docente que se relaciona com **saberes pedagógicos**, por não apenas serem um objeto de saber das ciências da educação, mas uma articulação de conhecimentos teórico e didáticos. Para ele,

Os saberes pedagógicos apresentam-se como doutrinas ou concepções provenientes de reflexões sobre a prática educativa no sentido amplo do termo, reflexões racionais e normativas que conduzem a sistemas mais ou menos coerentes de representação e de orientação da atividade educativa (TARDIF, 2014, p. 37)

Nesse sentido, os conhecimentos teóricos aliados aos diferentes meios contribuem para a consolidação da atividade educativa que se constituem num contexto de ensino-aprendizagem o qual, por sua vez, tem como principal aspecto a interação entre professor/a e aluno/a. Sobre essa relação, Pimenta (2012) defende a ideia de que o saber como elaboração teórica se constitui na reflexão do fazer, ou seja, “os profissionais da educação, em contato com os saberes sobre a educação e sobre a pedagogia, podem encontrar instrumentos para se interrogarem e alimentarem suas práticas, confrontando-os”(PIMENTA, 2012, p. 28).

Nessa perspectiva, a autora enfatiza o trabalho da pesquisa como princípio formativo na docência, apresentando nos cursos de formação inicial não apenas o estudo sobre pesquisas que envolvam o trabalho de docência escolar, mas a possibilidade de construir esses saberes a partir do desenvolvimento de pesquisas que possibilitem aos alunos conhecer diretamente a realidade escolar e os sistemas de ensino com o intuito de colaborar com a prática educativa desse futuro profissional.

A ação docente engloba não só os saberes produzidos pelas ciências da educação e dos saberes pedagógicos, como também saberes sociais que surgem selecionados pela instituição universitária (TARDIF, 2014). Para o autor, esses saberes surgem da tradição cultural e dos grupos sociais produtores de saberes e correspondem “aos diversos campos do conhecimento, aos saberes de que dispõe a nossa sociedade, tais como se encontram hoje integrados nas

universidades sob forma de disciplinas (matemática, história, literatura, etc.)” (TARDIF, 2014, p. 38).

Esses saberes se constituem como conteúdos científicos, culturais e sociais que são transmitidos nos cursos e departamentos universitários que serão utilizados na prática pedagógica do futuro professor, ou seja, **os saberes disciplinares**. Sobre essa relação entre os conhecimentos disciplinares e sua relação com a ação docente, Pimenta (2012) salienta a importância desse saber para se ensinar bem, porém faz uma reflexão sobre o valor desses conhecimentos a partir de alguns questionamentos:

poucos (alunos de licenciaturas) já se perguntaram qual é o significado que esses conhecimentos têm para si próprios, qual o significado desses conhecimentos na sociedade contemporânea [...] Para que ensiná-los e que significados têm na vida das crianças e dos jovens (alunos dos quais serão professores)? (PIMENTA, 2012, p. 22)

A autora, a partir desses questionamentos, defende a ideia de que é preciso criar condições para a produção de conhecimentos, não apenas produzir conhecimentos. Tardif (2014) também defende essa perspectiva da autora supracitada, quando critica a formação que privilegia o modelo aplicacionista do conhecimento: aulas baseadas, na maioria das vezes, de conhecimentos disciplinares de natureza declarativa. Para ele, a lógica da formação profissional “deve ser baseada na análise das práticas, das tarefas e dos conhecimentos dos professores de profissão; ela deve proceder por meio de um enfoque reflexivo, levando em conta os condicionantes reais do trabalho docente[...] (TARDIF, 2014, p. 24).

Já os **saberes curriculares**, segundo Tardif (2014), correspondem aos programas escolares que os professores devem aprender a aplicar ao longo de sua carreira, ou seja, são os “discursos, objetivos, conteúdos e métodos a partir dos quais a instituição escolar categoriza e apresenta, os saberes sociais por ela definidos e selecionados como modelo da cultura erudita” (2014, p. 38).

Por fim, temos os **saberes experienciais** que brotam da experiência e são por ela validados (TARDIF, 2014). Segundo o autor, esses saberes englobam a experiência individual e coletiva sob a forma de saber-fazer e de saber-ser. Isso significa dizer que o/a professor/a, na sua prática cotidiana, faz uma mobilização de saberes que envolve os conhecimentos adquiridos na sua formação inicial e continuada relativos às ciência da educação e à pedagogia, como também o conhecimento de sua disciplina e de seu programa escolar. Nessa articulação, Tardif enfatiza o aspecto das múltiplas interações que são características no exercício cotidiano da

função docente e que requer do professor uma flexibilidade e improvisações para enfrentar situações transitórias e variáveis, pois

[...] lidar com condicionantes e situações é formador: somente isso permite ao docente desenvolver os *habitus* (isto é, certas disposições adquiridas na e pela prática real), que lhe permitirão justamente enfrentar os condicionantes e imponderáveis da profissão. Os *habitus* podem transformar-se num estilo de ensino, em “macetes” da profissão e até mesmo em traços da “personalidade profissional” (TARDIF, 2014, p.49)

O autor também salienta que essa prática docente, por se constituir em um contexto escolar e de ensino, é realizada numa rede de interações com outras pessoas como alunos, equipe pedagógica, seus pares, etc. Nesse sentido, os saberes da experiência se constituem também, não como conhecimentos adquiridos individualmente durante a carreira do professor, mas também como uma troca de experiências com outros professores através do relacionamento dos mais jovens com os mais experientes, dos colegas com os quais convivemos cotidianamente, também através de projetos ou treinamentos. Desse modo, “o docente não é apenas um prático, mas também um formador” (TARDIF, 2014, p. 52).

Dessa forma, de acordo com o autor, os saberes experienciais estão ligados à função dos professores, é um saber prático, heterogêneo e interativo por mobilizar vários outros saberes no âmbito de interações entre os sujeitos do processo educacional. Assim, constituem-se no âmbito social por ser construído pelo professor “em interação com as diversas fontes sociais de conhecimentos, de competências, de saber-ensinar provenientes da cultura circundante, da organização escolar, dos atores educativos, das universidades, etc.” (TARDIF, 2014, p. 111)

Ainda falando do aspecto interacional dos saberes experienciais, no contexto educacional, o elemento humano é condicionante, pois, segundo Tardif (2014), sua ação pedagógica estará sempre voltada para seres humanos que são constituídos de características individuais e sociais ao mesmo tempo. Desse modo, como os alunos possuem capacidades pessoais e possibilidades sociais diferentes pela sua natureza heterogênea, os professores constantemente são levados a situações complexas, evidenciadas pelo caráter instável e particular de seus alunos.

Isso nos leva ao cunho afetivo, emocional do trabalho docente, uma vez que o objetivo da ação pedagógica não é somente a transmissão dos conteúdos, num universo em que o aluno seja apenas um repositório de conhecimentos que se realiza de maneira homogênea, porém “baseia-se em emoções, em afetos, na capacidade de não somente pensar nos alunos, mas igualmente de perceber e de sentir suas emoções, seus temores, suas alegrias, seus próprios bloqueios afetivos” (TARDIF, 2014, p. 130).

A partir dessa concepção, podemos dizer que há o **saber da humanização** (MARCELO, 2009), que se refere à sensibilidade frente aos problemas, à capacidade de promover o diálogo e de escutar e à facilidade para canalizar as inquietações e as propostas dos/as alunos/as.

Essa capacidade de diálogo, na modalidade presencial, dependendo da postura do professor, pode ser facilitada pela presença física constante dos sujeitos (professor/a e aluno/a) e requer do docente um olhar cuidadoso para o/a aluno/a, uma atenção para a sua reação, seu gestual com o intuito de contribuir para a aprendizagem desse discente.

Já na EaD, a promoção desse diálogo é feita através dos gêneros virtuais de que dispõe o AVA, em especial, as consígnias, os fóruns, blogs e chats. Porém, não adianta ter uma infinidade de recursos tecnológicos, se não forem utilizados adequadamente. Ressalta-se aqui a importância da linguagem escrita, já que ela será o elemento de interação entre professor/a-aluno/a no ambiente virtual.

Sendo assim, a partir dos saberes docentes, podemos pensar sobre a construção identitária do professor/a, uma vez que esses saberes são repensados por meio da formação continuada e que se refletem na prática docente. Essa relação, segundo Pimenta (2012), deve ser inicial e continuada articulando a reflexão na e sobre a prática. Esse movimento compreende dois processos: o de autoformação dos professores, a partir da reelaboração constante dos saberes que realizam em sua prática, confrontando suas experiências nos contextos escolares; e o de formação nas instituições escolares em que atuam (PIMENTA, 2012, p. 33).

Essa reelaboração dos saberes através do repensar contínuo sobre a formação docente requer uma constante ressignificação identitária do/a professor/a, uma vez que trabalhar o conhecimento, numa “sociedade multimídia, da globalização, da multiculturalidade, das transformações nos mercados produtivos, na formação dos/as alunos/as [...], também eles em constante transformação cultural, de valores” (PIMENTA, 2012, p.35), é pensar em como formar esse/a aluno/a que futuramente será um/a professor/a. Na EaD, esse trabalho se dá através dos gêneros, ferramentas virtuais e discursos que constituem a sala de aula online de cada disciplina.

Ainda sobre o processo de construção da ação pedagógica do contexto da EaD, a separação entre o/a professor/a e o/a aluno/a é relevante para o processo de ensino aprendizagem. Porém, para essa modalidade, o que mais afeta não é a distância física, mas a distância transacional¹⁹, pois

¹⁹ Segundo Michael Moore (*apud* MAIA,2007), teórico da EaD, a distância transacional é “um novo ‘espaço’ pedagógico e psicológico, quando comparado à educação tradicional e presencial, em que ocorre uma forma diferente de comunicação, uma nova ‘transação’” (MAIA, 2007, p. 15), considerando a distância física e temporal dessa modalidade de ensino.

À distância transacional não interessa a distância física entre professor e aluno, ou mesmo entre alunos, mas sim as relações pedagógicas e psicológicas que se estabelecem na EaD. Portanto, independentemente da distância espacial ou temporal, os professores e os alunos podem estar mais ou menos distantes em EaD, do ponto de vista transacional (MAIA, 2007, p.15).

Para a autora, a interação, a estrutura dos programas educacionais, a natureza ou grau de autonomia dos/as alunos/as são as três variáveis que podem afetar a distância transacional. Podemos relacionar essas variáveis com o processo de construção da ação pedagógica, uma vez que elas apresentam indícios da identidade docente. A partir das considerações da autora, podemos estabelecer essa relação da seguinte forma:

- a) a interação entre os interlocutores do processo de ensino-aprendizagem na modalidade a distância se dá através de meios que o/a professor/a escolhe, como: o tipo de linguagem mais afetiva ou não, mais formal ou informal; a escolha de gêneros virtuais que possibilitem essa interação como chat ou fórum, por exemplo; o ambiente emocional dos/as professores/as e dos/as alunos/as; a forma como os conteúdos são ensinados; a construção da sala de aula online; a presença efetiva do professor nas atividades e nos feedbacks; o diálogo na coordenação pedagógica com os tutores para que essa interação seja facilitada.
- b) a estrutura do programa de curso é fator principal para o sucesso do ensino a distância ancorados nos seguintes processos: apresentação; apoio à motivação do/a aluno/a; estímulo à análise e à crítica; acolhimento e assistência; organização de prática, aplicação, teste e avaliação; e organização para a construção do conhecimento por parte do/a aluno/a (MAIA, 2001, p. 17). Além desses processos, são necessários a integração entre os meios de comunicação e o conteúdo a ser ministrado, levando em consideração as características do alunado.
- c) a autonomia dos/as alunos/as virtuais está ligada ao fato de eles/as, em tese, terem mais domínio sobre os objetivos, as experiências de aprendizagem e as decisões de avaliação do seu programa, já que podem aprender por meio da interação em rede e da construção do conhecimento, o que deu origem a expressão “inteligência coletiva” (LEVY, 1999).

Desse modo, a construção da ação pedagógica, em especial a construção das consígnias são indícios identitários posto que são constituídos “pela linguagem, pelas técnicas, práticas, disciplinas, pelo *locus* institucional, por todo tipo de relações e jogos de poder. (GRIGOLETTO, 2006, p. 20).

Se estamos falando de reflexão sobre as identidades docentes, faz-se necessário abordar os aspectos positivos e negativos dessa construção que não se faz de forma rápida e estável. Desse modo, no item a seguir, falaremos um pouco sobre os desafios que a EaD enfrenta nos dias atuais.

2.4.3 A construção da identidade docente e seu contexto adverso

Como todo processo há sempre problemas a serem enfrentados, não seria coerente se não falássemos das dificuldades enfrentadas na Educação a Distância. Como essa modalidade de ensino é relativamente nova e está intimamente ligada às constantes mudanças, há desafios a serem superados no âmbito da formação, das condições de trabalho, das questões profissionais. Esses desafios também contribuem para a reflexão identitária do docente por estar inserida nesse contexto educacional.

Começamos falando sobre a dificuldade, levantada por Magalhães (2004), de se fazer uma proposta de formação de professores que não tenha como foco o individualismo e autoritarismo sem levar em conta o contexto e os discursos locais dos participantes. A autora propõe, nesse caso, que

[...] contextos de formação propiciem espaços para um diálogo crítico, para reorganização das ações de linguagem usadas na análise da sala de aula e sua relação com questões sociopolíticas. (Propõe)²⁰ [...] a linguagem como uma ferramenta para a formação de profissionais (formadores e professores) críticos e reflexivos sobre as ações da sala de aula e sobre os interesses voltados para a manutenção ou transformação de desigualdades, diferenças e preconceitos (MAGALHÃES, 2004, p. 84).

Outro aspecto a ser abordado, ainda falando da ação pedagógica, é a necessidade de um conhecimento em tecnologias de comunicação/informação que, às vezes, pode causar estranhamento como também uma resistência em deixar traços da tradicionalidade. Muitas vezes, essa resistência está relacionada à postura do/a professor/a, outras à falta de formação para lidar com os recursos tecnológicos e com a nova postura exigida.

Observa-se que algumas posturas pedagógicas ainda tradicionais tão comuns na modalidade presencial, também são encontradas na EaD, tais como: a) repetição dos mesmos procedimentos didáticos como textos, exercícios, questionários, uma fonte de pesquisa (apenas o livro-texto ou apostila da disciplina); b) utilização insistente de textos escritos formais e instrucionais como forma de substituir o contato face a face. Desse modo, a aula expositiva

²⁰ Grifo nosso.

muitas vezes cansativa e criticada na modalidade presencial repete-se na EaD; c) não utilização de recursos tecnológicos mais dinâmicos disponíveis no AVA capaz de quebrar o isolamento do/a aluno/a frente ao computador como um suporte para a aprendizagem como vídeos, powerpoint com audacity, a própria voz do/a professor/a no ambiente virtual; d) professor/a que tem postura conservadora também transpõe para a EaD a sua dificuldade de dialogar através das ferramentas disponíveis no ambiente virtual.

Há também o problema da falta de estrutura de muitos polos enfrentado pelos professores/as da EaD dos cursos semipresenciais, como é o caso do contexto dessa pesquisa. Geralmente, as aulas presenciais que acontecem no início e fim das disciplinas ocorrem em escolas da rede municipal emprestadas para os institutos e universidades com problemas como: deficiência no sinal de internet tão importante para essa modalidade de ensino, falta de recursos de multimídia, salas de aula em estado precário. O mais grave é que, para os/as alunos/as que não dispõem de computador ou internet em casa, o programa oferece um atendimento de tutoria presencial no polo para auxiliá-los, porém esse atendimento muitas vezes é prejudicado pelo problema do sinal de internet.

Outro desafio a ser superado diz respeito à valorização profissional. O sistema de hora-aula da educação presencial foi transferido para a EaD sem se refletir sobre a atuação desse/a professor/a nesse novo ambiente. A remuneração dos/as professores/as na UAB é feita a partir de bolsa fornecida pela CAPES (Comissão de Aperfeiçoamento de Pessoal do Nível Superior), ligado ao Ministério da Educação. Desse modo, não há uma organização e definição de padrões como classe de profissionais. Isso contribui também para a não valorização por parte das instituições e dos/as próprios/as professores/as, que muitas vezes entram nessa modalidade de ensino apenas como uma forma de renda a mais. Sobre esse aspecto profissional, Contreras (2002) argumenta, ao refletir sobre a profissionalidade do docente, mas que podemos relacioná-la ao contexto da EaD, que:

Quando se defende a profissionalidade dos docentes, também está-se exigindo uma consonância entre a características do posto de trabalho e as exigências que a dedicação a tarefas educativas leva consigo. Também se reivindica maior e melhor formação, capacidade para enfrentar novas situações, preocupação por aspectos educativos que não podem ser descritos em normas, integridade pessoal, responsabilidade naquilo que se faz, sensibilidade diante de situações delicadas, compromisso com a comunidade etc. (CONTRERAS, 2002, p. 71).

Podemos citar também como problema a ausência de uma formação para o ensino a distância, mesmo que haja as licenciaturas tanto presenciais ou a distância, elas estão em sua imensa maioria voltadas para o ensino presencial, dada a abrangência dessa modalidade, porém

há de se pensar sobre a modalidade a distância, uma vez que ela é realidade em todo o país, além do fato de que, segundo Nóvoa (2013) e Tardif (2014), a experiência do aluno é um dos aspectos mais representativos para a constituição da identidade docente.

Todos esses desafios e problemas enfrentados pelos/as professores/as da Educação a Distância, bem como sua postura diante desse contexto, materializada nos discursos que ele/a utiliza no ambiente virtual, sinalizam marcas identitárias desse profissional.

Para entender um pouco mais sobre a relação entre a modalidade de ensino a distância e a construção identitária docente, veremos na seção seguinte, um breve histórico da Educação a Distância, suas características e os gêneros que lhe são característicos.

3. A EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA E O AMBIENTE VIRTUAL DE APRENDIZAGEM

Refletir sobre a identidade profissional, sobretudo identidade do/a professor/a, como já foi dito, sempre vai requerer uma revisão dos significados sociais dessa profissão e uma revisão das tradições (PIMENTA, 2012). Essa revisão se dá através dos discursos e representações que se constroem a partir dos lugares e posições que esses profissionais assumem no contexto de sua prática pedagógica.

Com as transformações históricas, econômicas e sociais, o/a professor/a que era, no modelo tradicional, o senhor de suas ações, com ênfase no aspecto vocacional (suas práticas pedagógicas eram vistas como um dom, uma vocação), hoje é um profissional que lida com as mudanças pedagógicas, metodológicas e com a possibilidade de uso de outras ferramentas interacionais em sua prática docente, tanto na modalidade de ensino presencial quanto da modalidade a distância.

Essa Educação a Distância, se comparada ao ensino presencial, é recente, pois surgiu no século XIX, motivada, segundo Belloni (2008), pelo desenvolvimento da imprensa e dos caminhos de ferro, e intensificada, no século XX, pelas mudanças da sociedade e influenciada pelo modelo fordista de produção, numa relação entre qualificação profissional e fortalecimento da produção industrial.

De acordo com a autora, a EaD passou por três modelos: começando com o ensino por correspondência, passando pelo ensino multimeios com pacotes instrucionais, utilizando programas de áudio e vídeo, até chegar à tendência contemporânea que utiliza a internet para proporcionar um aprendizado mais interativo e autônomo.

A primeira geração tinha como característica a lenta e limitada interação entre professor/a e aluno/a, uma vez que essa interação era condicionada apenas aos períodos de aplicação dos exames. Havia quase uma total autonomia do/a aluno/a quanto à escolha do lugar e tempo que dispensavam para o estudo, bem como uma falta de autonomia quanto à escolha de currículos e prazos.

A segunda geração, iniciada nos anos 60 do século passado, o ensino de multimeios, desenvolveu-se a partir da utilização de impressos, programas de vídeo e áudio, difundidos através de cassete ou antena. Para Belloni (2008), esse modelo

[...] desenvolveu-se a partir das orientações behaviouristas e industrialistas típicas da época - pacotes industriais, público de massa, economia de escala, integrando em maior ou menor medida as inovações tecnológicas de comunicação e informação, e

ainda hoje é o modelo prevalente na grande maioria das experiências da EaD (BELLONI, 2008, p, 56).

Já a terceira geração surgiu nos anos 90 com o desenvolvimento das Novas Tecnologias de Informação e Comunicação (NTIC). Para essa geração, não se descartaram os meios para a sua realização das gerações anteriores. Segundo a autora, essa união e as inovações tecnológicas

[provocaram]²¹ mudanças radicais nos modos de ensinar e aprender: unidades de cursos concebidas sob a forma de programas interativos informatizados (que tendem a substituir as unidades de curso impressas); redes telemáticas com todas as suas potencialidades (bancos de dados, e-mail, listas de discussão, sites etc.; CD-ROM didático, de divulgação científica, cultura geral, etc.) (BELLONI, 2008. P. 57).

No Brasil, segundo Almeida (2010), a Educação a Distância se manteve, por muito tempo, destinada aos cursos profissionalizantes e aos supletivos, como os cursos do Instituto Monitor, fundado em 1939 e o Instituto Universal Brasileiro, em 1941. A partir dos anos 90, as políticas de democratização do ensino e a necessidade de formação profissional, impulsionaram o interesse pela expansão e a consolidação da EaD como modalidade de ensino de distintos níveis e áreas de conhecimento, através da promulgação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996).

Essa expansão mudou o perfil de EaD. Agora essa modalidade também abrange os vários níveis da educação formal, em destaque, o ensino superior, como alternativas para a formação de brasileiros que trabalham e vivem distantes dos grandes centros e instituições formadoras (ALMEIDA, 2010). De acordo com a autora, o ensino superior a distância começou inicialmente utilizando os materiais impressos e audiovisuais enviados pelos correios ou pela televisão.

E com a implantação feita pelo MEC do Sistema Universidade Aberta do Brasil (UAB), em 2005, as universidades, centros de ensino, organizações empresariais e profissionais de ensino começaram a utilizar as TIC na concepção dos currículos e avaliações, com o objetivo de ampliação, democratização e interiorização do ensino superior. Segundo Balzzan (2010, p. 200),

[...] o sistema UAB, entra em cena como política pública para a expansão e democratização do ensino superior. De acordo com o Decreto 5.622/2005, a metodologia utilizada fundamentou-se nos conceitos de EaD, modalidade na qual se previa que o processo de ensino aprendizagem seria executado a distância, intermediado pelas tecnologias e ferramentas de comunicação, incluindo momentos presenciais.

²¹ Grifo nosso.

Percebemos que a evolução da EaD, motivada também pelas inovações tecnológicas, tem como pano de fundo interesses capitalistas (LÉVY, 1999), incentivados pela mudança na organização do tipo de trabalho o que incentiva uma requalificação permanente, pela necessidade de investimentos em educação para promover uma força de trabalho mais competitiva no mercado cada vez mais globalizado, através da expansão, democratização e acesso do ensino superior.

Todas essas transformações influenciam diretamente na concepção de educação contemporânea, pois, a partir do ciberespaço²², há um repensar sobre as ideias de tempo e espaço e uma articulação entre tecnologia, informação e cultura, respingando no aspecto de construção de conhecimento através de ambientes virtuais (LÉVY, 1999). Nesse ponto, chegamos à Educação a Distância e sua relação com a mudança de paradigma ao relacionar educação à tecnologia.

Nesse aspecto, podemos dizer que a relação entre a EaD e a cultura do ciberespaço nos revela que a tecnologia, de certa forma, altera a nossa forma de ver e compreender o mundo, como também a forma como vemos o mundo altera os tipos de tecnologia. E essa relação nos remete ao conceito de cibercultura (LÉVY, 1999) e sua relação com os novos tempos e espaços nos faz refletir sobre a EaD no tocante às novas formas de promover aprendizagem, uma vez que a cibercultura, segundo o autor,

[...] é a expressão da aspiração de construção de um laço social, que não seria fundado nem sobre links territoriais, nem sobre relações institucionais, nem sobre as relações poder, mas sobre o compartilhamento do saber, sobre a aprendizagem cooperativa, sobre processos abertos de colaboração (LÉVY, 1999, p. 130).

Esse compartilhamento do saber e da aprendizagem cooperativa, defendidos pelo autor, refere-se à utilização de alguns dispositivos informatizados de aprendizagem que possibilitam o compartilhamento de bancos de dados e uso de conferência e correio eletrônico, nomeada por Levy, como aprendizagem cooperativa assistida por computador, pois

Em novos “campus virtuais”, os professores e os estudantes partilham os recursos materiais e informacionais de que dispõem. Os professores aprendem ao mesmo

²² O ciberespaço é definido como “o novo meio de comunicação que surge da interconexão mundial dos computadores. O termo especifica não apenas a infraestrutura material da comunicação digital, mas também o universo oceânico de informações que ela abriga, assim como os seres humanos que navegam e alimentam esse universo” (LÉVY, 1999, p. 17).

tempo que os estudantes atualizam continuamente tanto os saberes “disciplinares” como suas competências pedagógicas (LEVY, 1999, p. 171).

A formação contínua, acima defendida pelo autor, traz-nos questionamentos sobre as práticas pedagógicas adotadas pelo/a professor/a, visto que, mesmo que exista uma vinculação capitalista na expansão da educação como um todo e, em especial, da EaD, essas mudanças refletem na maneira de como deve ser vista essa relação tecnologia/educação a partir de duas características: “a capacidade de atingir a determinado público e o seu potencial para articular novos processos cognitivos” (MILL, 2010). A atividade do/a professor/a estará voltada para o acompanhamento e gerenciamento de aprendizagens, para mobilização de trocas de saberes e a interação entre os sujeitos do processo de ensino-aprendizagem nesse espaço virtual de aprendizagem.

Assim, precisamos situar a Educação a Distância em seu contexto de evolução em que apresenta como pano de fundo uma sociedade pós-moderna, influenciada pelo fenômeno da globalização que, por ter como característica principal a fluidez, a instabilidade (BAUMAN, 2001, HALL, 2004), produz um efeito pluralizante sobre as identidades, tornando-as mais diversas, no entanto, posicionais.

As demandas educacionais, segundo Lévy (1999, p. 169), estão cada vez maiores tanto quantitativamente, quando se observa um aumento na procura por formação universitária e tecnológica, como qualitativamente, ao introduzir novas práticas pedagógicas associadas ao uso de redes de comunicação interativa proporcionada pela internet em escolas e universidades.

A partir dessa perspectiva, o autor aponta para a mudança do olhar para a Educação a Distância, que antes vista como “estepe” do ensino; hoje, diante da necessidade de diversificação e personalização, “as características da aprendizagem aberta a distância são semelhantes à sociedade da informação como um todo (sociedade de rede, de velocidade, de personalização, etc.)” (LÉVY, 1999, p. 170).

Se pensarmos nessa mudança do caráter da EaD, podemos ressaltar que essa procura mais intensiva por esse tipo de ensino-aprendizagem relaciona-se com a crescente demanda social, qualificação profissional e formação dos cidadãos (MILL, 2010). Daí a necessidade de regulamentação. Nesses termos, a Educação a Distância assume um caráter oficial, conforme o artigo 80 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que trata das diretrizes e bases da educação nacional, através do decreto nº 9.057, de dezembro de 2017:

Art. 1º Para os fins deste Decreto, considera-se educação a distância a modalidade educacional na qual a mediação didático-pedagógica nos processos de ensino e

aprendizagem ocorra com a utilização de meios e tecnologias de informação e comunicação, com pessoal qualificado, com políticas de acesso, com acompanhamento e avaliação compatíveis, entre outros, e desenvolva atividades educativas por estudantes e profissionais da educação que estejam em lugares e tempos diversos.

No âmbito da EaD, reportando para o universo do programa Universidade Aberta do Brasil (UAB), percebemos que a evolução desse sistema educacional e as suas práticas pedagógicas estão ligadas ao caráter coletivo e colaborativo entre os sujeitos desse processo educacional (professor/a-tutor/a-gestão-equipe multidisciplinar- equipe da TI). Nesse sentido, o aspecto colaborativo na construção do conhecimento tão característico dessa modalidade de ensino aponta para o desenvolvimento da aprendizagem cooperativa, sugerida por Lévy (1999, p. 171). Isso nos faz pensar sobre o papel do/a professor/a nesse processo de constantes mudanças, no modo como são construídos os ambientes virtuais de aprendizagem, como se dá a relação entre professor/a-tutor/a, professor/a-equipe gestora, professor/a-aluno/a, professor/a-recursos tecnológicos e como se constrói a aprendizagem a partir dessas relações. Todos esses aspectos são indícios identitários do docente.

No item a seguir, veremos que, acompanhando todas essas mudanças, os gêneros se modificaram, através do contexto da aplicação das mídias em nossas vidas. Desse modo, houve também uma ressignificação do uso dos gêneros com o intuito de promover a relação tecnologia e ensino.

3.1 Os gêneros virtuais: uma hibridização dos gêneros discursivos em ambientes online

Como estamos falando de EaD, a sala de aula do modalidade presencial é substituída na sua grande maioria pelo ambiente virtual de aprendizagem. No caso da nossa pesquisa, esse ambiente se dá através da Plataforma Moodle que incorpora várias ferramentas virtuais cujo objetivo é auxiliar o processo de ensino-aprendizagem a distância.

Nesse ambiente virtual, existem os gêneros virtuais²³ que contribuem para o processo ensino-aprendizagem da EaD, pois é por meio desses gêneros que é possível “analisar o desempenho acadêmico de cada aluno e perceber suas dificuldades e incompreensões, as formas

²³ A utilização do termo virtual para a caracterização do gênero nessa pesquisa se aplica porque, segundo Marcuschi (2010, p. 37), “esses gêneros são mediados pela tecnologia computacional que oferece um programa de base (ferramenta conceitual) [...] São diversificados em seus formatos e possibilidades e dependem do software para sua produção.” O autor também salienta o aspecto da multimodalidade, uma vez que, para ele, esse gênero virtual possibilita “reunir em um só meio várias formas de expressão, tais como texto, som e imagem, o que lhes dá maleabilidade para a incorporação simultânea de múltiplas semioses, interferindo na natureza dos recursos linguísticos utilizados” (MARCUSCHI, 2010, p. 16)

de interação, comunicação e colaboração com os colegas e sua fluência na nova cultura educacional a distância” (KENSKI, 2010, p. 65).

É importante salientar que esses gêneros “surtem dentro de ambientes como locais que permitam ‘culturas’ variadas” (MARCUSCHI, 2010, p. 32) através da internet que é um ambiente bastante diversificado e, por estar em constante modificação, esses gêneros também se transformam.

Sobre esse aspecto de transformação e hibridez dos gêneros virtuais, Santaella (2014) argumenta que é nos ambientes virtuais que o ápice da hibridez acontece, pois,

[...] nas redes, a discursividade estritamente verbal vaza as fronteiras não só da linearidade típica do verbo, no hipertexto, quanto também da exclusividade do discurso verbal nas misturas que este estabelece com todas as formas das imagens fixas e em movimento e com as linguagens sonoras, do ruído, à oralidade e à música (SANTAELLA, 2014, p. 209).

Desse modo, se os gêneros, segundo Bakhtin (2011), são construídos a partir de um determinado campo de atividade humana e “correspondem a situações típicas da comunicação discursiva, a temas típicos, por conseguintes, a alguns contatos típicos dos significados das palavras com a realidade concreta em circunstâncias típicas” (BAKHTIN, 2011, p. 293), os gêneros virtuais apresentam, por se constituírem no ambiente tecnológico, características como a flexibilidade linguística, a hibridez e a rapidez de veiculação, uma vez que se constroem e se desenvolvem no contexto da tecnologia digital em ambientes virtuais e, no caso da nossa pesquisa, no ambiente virtual de aprendizagem (AVA) da plataforma Moodle que, através das ferramentas e gêneros de que dispõem, conseguem reunir várias formas de expressão (texto, som, e imagem) o que possibilita a junção de diversas práticas sociais dentro da Educação a Distância.

Veremos no item a seguir alguns dos gêneros da Plataforma Moodle mais utilizados no ambiente virtual de aprendizagem no contexto da EaD. O estudo desses gêneros com suas características e funcionamento constitui uma forma de auxiliar na compreensão de como se dá o processo de ensino-aprendizagem nessa modalidade de ensino.

3.1.1 Os gêneros da plataforma Moodle²⁴

24 O conceito e as características dos gêneros da plataforma Moodle foram retirados no site oficial do Moodle: https://moodle.org/?lang=pt_br e no artigo HAGUENAUER, C.; LAWINSCKY, F. M. Análise das ferramentas da plataforma MOODLE do LATEC/UFRJ segundo a abordagem sistêmico-relacional de interação. In: Congresso de Educação a Distância da Associação Brasileira de Educação a Distância, 17, Manaus, 2011.

Pensar sobre as diversas práticas discursivas da Educação a Distância envolve um olhar para os aspectos históricos, sociais e tecnológicos de uso da linguagem nessa modalidade de ensino-aprendizagem. Essas práticas ou gêneros são versáteis e diversos dada a própria natureza tecnológica dos ambientes virtuais de aprendizagem que apresentam “uma grande heterogeneidade de formatos e permite muitas maneiras de operação relativas à participação e aos processos interativos” (MARCUSCHI, 2010, p. 33).

Segundo o autor, esses gêneros que surgiram no contexto das diversas mídias, nos últimos tempos, apresentam, através das formas comunicativas, “um certo hibridismo que desafia as relações entre oralidade e escrita e inviabiliza de forma definitiva a velha visão dicotômica” (MARCUSCHI, 2005, p. 21). O autor também acrescenta a essa característica o fato de que esses gêneros integram os vários tipos de semioses: signos verbais, sons, imagens e forma em movimento.

Diante dessas características, faz-se necessário para a nossa pesquisa uma breve discussão sobre a estrutura, funcionamento e características dos gêneros mais comuns do ambiente virtual da UAB/ IFAL, através da Plataforma Moodle, uma vez que o/a professor/a ao construir o ambiente virtual de sua disciplina escolherá os gêneros virtuais que contribuirão para a interação e aprendizagem daquela disciplina. Outro aspecto importante para a nossa pesquisa é que as consígnias estão presentes nesses gêneros como forma de auxiliar o encaminhamento para cada um dos gêneros (fórum, wiki, tarefa, chat, questionário, glossário, entre outros).

O Moodle oferece diversos tipos de ferramentas e gêneros que auxiliam a prática pedagógica, porém, além das consígnias, os mais utilizados²⁵, tanto pelos sujeitos dessa pesquisa, como pelos/as professores em geral dos cursos que usam essa plataforma, são:

a- Fórum

O fórum permite que alunos/as e professores/as, de forma assíncrona, possam discutir sobre um determinado tema. Nesse espaço, é possível postar imagens, vídeos como suporte para as discussões.

²⁵ Esse dado é fruto do levantamento que fizemos no ambiente virtual de aprendizagem de cada sujeito dessa pesquisa que está no Apêndice 3.

A eficácia desse tipo de gênero depende da mediação feita pelo/a professor/a, estimulando questionamentos e reflexões a partir das temáticas propostas. Assim, podemos elencar algumas vantagens para a escolha do fórum para a prática pedagógica: aprofundamento e reflexão de ideias e conceitos, desenvolvimento das funções cognitivas (observar, identificar, relacionar, analisar, inferir, concordar, discordar, sintetizar, generalizar, etc), possibilidade de mediação mais direcionada por parte do professor, registro do processo de construção do conhecimento.

The screenshot shows a Moodle forum interface. The browser address bar displays 'moodle.ifal.edu.br/mod/forum/view.php?id=166739'. The Moodle header includes 'Moodle IFAL' and 'Minhas Classes'. The forum title is 'A Sociolinguística em foco'. The main content area contains a message from 'Profa. Ingrid' with the following text:

Olá, pessoal!

Na aula presencial, com o auxílio de materiais como textos ou recursos visuais, apresentamos e discutimos os principais pontos que serão abordados na disciplina ao longo do curso. Agora gostaríamos de saber sobre você, sobre suas opiniões, impressões e expectativas em relação à disciplina, mais especificamente em relação ao conteúdo abordado.

Assim, reflita um pouco sobre tudo o que viu, leu, ouviu, falou e anotou durante a aula e comente sobre os temas ou assuntos que mais lhe chamaram a atenção, seja de maneira positiva ou negativa. Não se esqueça de justificar os seus comentários!

Vamos lá! Mãos à obra: o espaço é de vocês!

Profa. **Ingrid**

Below the message is a button labeled 'Adicionar um novo tópico de discussão'. At the bottom, there is a table with the following data:

Tópico	Autor	Comentários	Última mensagem
sociolinguistica		26	

Figura 1. Exemplo de fórum de discussão
Fonte: Plataforma Moodle do curso de letras – UAB/IFAL, 2015.

b- Wiki

Wiki é uma ferramenta colaborativa por possibilitar a construção de um texto de forma conjunta, todos podem editar e dar suas contribuições, ou seja, o resultado dessa atividade é um texto construído pelo grupo. Isso favorece a construção de um conhecimento através de parcerias. Porém, para o sucesso desse trabalho, é primordial a clareza na proposta dessa atividade, que é apresentada através da consígnia.



Figura 2. Exemplo de wiki

Fonte: Plataforma Moodle do curso de letras – UAB/IFAL, 2015.

c- Tarefa

As tarefas são mais utilizadas para envio de atividades ou textos propostos pelo professor. Elas permitem ao professor ler, analisar e avaliar as produções dos alunos, que podem ser um resumo, uma resenha, um artigo, uma atividade com perguntas e respostas, entre outros.



Figura 3. Exemplo de tarefa

Fonte: Plataforma Moodle do curso de letras – UAB/IFAL, 2014, disciplina Leitura e Produção de Textos.

d- Chat

O chat (ou bate-papo virtual) possibilita a interação de várias pessoas de forma síncronas no mesmo ambiente. Pode ser usado como espaço para esclarecer dúvidas, para um bate-papo com um convidado ou para discutir sobre determinado assunto proposto pelo professor. Para a realização dessa atividade, é importante definir/combina alguns aspectos como: um horário fixo para início e término, se o chat não for contínuo, obrigatoriedade ou não de participação, definição da finalidade do chat (tirar dúvidas, espaço de interação, espaço para discussão de temas), além de observar a viabilidade ou não dessa atividade mediante possíveis dificuldades de ordem técnica para a realização plena desse recurso (problemas com o sinal da internet, o fato de alguns alunos não possuírem computador ou internet em suas residências).

The screenshot shows a Moodle interface for a course titled "Fundamentos da Linguística I - Maragogi/AL". The top navigation bar includes "Moodle IFAL" and "Minhas Classes". The breadcrumb trail is "Página inicial > Cu > U > Lic > Le > FU > 16 > CHAT 1".

On the left, there is a "NAVEGAÇÃO" sidebar with a tree structure:

- Página inicial
- Painel
 - Páginas do site
 - Curso atual
 - FUN_LIN_I_LET_MAR 2014.1
 - Participantes
 - Geral
 - 26 julho 2014 - 1 agosto 2014
 - 2 agosto 2014 - 8 agosto 2014

The main content area is titled "Fundamentos da Linguística I - Maragogi/AL" and "CHAT 1". It contains the following text:

Chat para discutir as questões apresentadas até o momento.

[Clique aqui para entrar no chat agora](#)

Versão sem frames e Javascript

[Ver sessões encerradas](#)

Below this, there is a section titled "16 agosto 2014 - 22 agosto 2014" with an "Editar" link. The text of the chat message reads:

Caros alunos,

Estamos iniciando nossa quarta e última semana de curso. A atividade da semana é sobre o Estruturalismo e o Gerativismo nos estudos linguísticos.

Nesta semana, como combinado em sala durante a aula presencial, vamos realizar nosso Chat. Então, peço atenção para o dia e os horários combinados: 20 de agosto, 14h - 16h; 22h - 24h.

Aguardo todos vocês.

At the bottom, there is a list of activities:

- Semana 4 (with an "Editar" link)
- Atividade 5 (with an "Editar" link and a green paw print icon)
- CHAT 1 (with an "Editar" link and a green paw print icon)

Figura 4. Exemplo de chat

Fonte: Plataforma Moodle do curso de letras – UAB/IFAL, 2014, disciplina Fundamentos da Linguística

e- Questionário

O questionário permite construir um banco de questões com diversos formatos (múltipla escolha, verdadeiro ou falso, respostas curtas ou longas). É usado como exercício de revisão ou avaliação.

Curso atual

- FORM_PROF_TUT_2
- 1_MAR 2014
 - Participantes
 - Geral
 - PRIMEIRA SEMANA DA FORMAÇÃO - TREINANDO NO AMBIENTE
 - Divisão de Tarefas
 - WIKI da EaD
 - Questionário**
 - Os desafios da
 - EAD
 - A importancia do papel do professor e do

Questionário

Olá, pessoal, tudo bem?

Como sabemos, entre os diversos instrumentos didático-pedagógicos, as atividades de aprendizagem tornam-se uma excelente maneira de avaliação de nosso conhecimento acerca dos conteúdos perpassados. Assim, apresentamos como proposta a realização dessas atividades em formato de questionário de múltipla escola.

Contamos com sua genial participação!

Este questionário foi encerrado em sexta, 28 Mar 2014, 15:47

Método de avaliação: Nota mais alta

Tentativas: 8

Resumo das suas tentativas anteriores

Tentativa	Estado	Notas / 2,00	Nota / 100,00
1	Finalizada	2,00	100,00

Figura 5. Exemplo de questionário

Fonte: Plataforma Moodle do curso de letras – UAB/IFAL, 2014

f- Glossário

O glossário permite construir uma relação de definições de termos relacionados à disciplina, semelhante a um dicionário. Para sua construção, todos podem participar de forma

colaborativa. Essa atividade possibilita a criação de um banco de dados de imagens, de arquivos ou de documentos.

The screenshot shows a Moodle interface for a glossary. The browser address bar indicates the URL: `moodle.ifal.edu.br/mod/glossary/view.php?id=135855`. The page title is "Glossário de Termos da Linguística". On the left, a sidebar lists course items: "Curso atual", "FUN_LIN_I_LET_MAR 2014.1", "Participantes", "Geral", "26 julho 2014 - 1 agosto 2014", "Fórum - Diferenças entre Língua e Linguagem e Conc...", "Semana 1", "Texto 1: Linguística", "Texto 2: Linguagem, língua, linguística", "Video de Saussure - video 1", "Video de Saussure - video 2", "Texto sobre Concepções de Linguagem", and "Texto de Barbara Weedwood". The main content area features a heading "Glossário de Termos da Linguística" with a "Versão para impressão" link. Below the heading is a message: "Caros alunos, Vamos tentar, ao longo de nosso curso, construir um glossário com termos comumente usados no âmbito da Linguística. O ideal é que todos participem, com o objetivo de enriquecermos, ao máximo, nosso glossário. Atenção para não usarem termos já definidos por outros colegas! Bom trabalho!". A search bar with a "Buscar" button and a checkbox for "Buscar em todo o texto" is present. Below the search bar is an "Inserir novo item" button. At the bottom, there are sorting options: "Por ordem alfabética", "Por categoria" (highlighted), "por data de inserção", and "Por autor". A navigation bar at the bottom shows "Navegar usando este índice" and a list of letters from "Especial" to "Z" followed by "Todos".

Figura 6. Exemplo de glossário

Fonte: Plataforma Moodle do curso de letras – UAB/IFAL, 2014

Como podemos observar, esses gêneros que compõem o ambiente virtual de aprendizagem apresentam uma relativa estabilidade de enunciados, de acordo com a finalidade de cada atividade, correspondendo a uma situação de comunicação típica do ambiente virtual de aprendizagem do curso de Letras da UAB/IFAL, com temas, estilos e composições determinados por uma situação concreta de interação de uma esfera social, que envolve professores, coordenações, gestores, equipe de TI e alunos.

É importante salientar que esses gêneros são baseados na linguagem escrita, embora haja a possibilidade de se incluir a linguagem não verbal. Outro aspecto importante para a nossa

pesquisa é a presença das consígnias em cada uma desses gêneros, já que elas apresentam encaminhamentos e posições do/a professor/a para cada uma dessas atividades.

g- Consígnias

Curso atual

- FUN_LIN_I_LET_MAR_2014.1
 - Participantes
 - Geral
 - 26 julho 2014 - 1 agosto 2014
 - 2 agosto 2014 - 8 agosto 2014
 - 9 agosto 2014 - 15 agosto 2014
 - 16 agosto 2014 - 22 agosto 2014
 - 23 agosto 2014 - 29 agosto 2014
 - 30 agosto 2014 - 5 setembro 2014
- Meus cursos

ADMINISTRAÇÃO

- Administração do curso
 - Ativar edição
 - Editar configurações
 - Usuários
 - Filtros
 - Relatórios
 - Notas
 - Configuração do Livro de Notas
 - Backup
 - Restaurar
 - Importar
 - Publicar
 - Reconfigurar
 - Banco de questões
- Mudar papel para...

FUNDAMENTOS DA LINGUÍSTICA I



Estimados alunos do primeiro semestre do Curso de Letras-Português, do Instituto Federal de Alagoas (IFAL-UAB), BEM-VINDOS!

É com muito prazer que iniciamos os estudos da disciplina Fundamentos da Linguística I. Espero que todos aproveitem bastante os momentos que teremos juntos (presencial e virtualmente) e, acima de tudo, que se apaixonem pelos estudos linguísticos e consigam enxergar o quão importante é a Linguística para um curso de Graduação em Letras.

Mais do que simplesmente conhecer os teóricos fundadores da Linguística enquanto disciplina acadêmica e seus textos basilares, o mais importante é perceber sua importância para um profissional da área de Letras, de forma que os conhecimentos adquiridos sobre Teoria Linguística possam ajudar a melhorar o processo ensino-aprendizagem de língua (materna e estrangeira) no dia a dia de sala de aula.

É muito importante que todos vocês observem a Ementa, bem como as referências que

Figura 7. Exemplo de consígnia

Fonte: Plataforma Moodle do curso de letras – UAB/IFAL, 2014, disciplina Fundamentos da Linguística I

O termo consígnia é usado pelos profissionais (coordenadores, professores, tutores, equipe multidisciplinar) dos cursos de graduação inseridos no sistema UAB/IFAL para referir-se aos enunciados de abertura das disciplinas, abertura das semanas e das atividades.

A consígnia, que é uma palavra de origem francesa, significa orientação sobre determinado assunto ou atividade. Se relacionarmos a função desse enunciado ao contexto da Educação a Distância, ela funciona como a voz do professor no ambiente virtual orientando os alunos para as ações propostas pelos professores.

Em outros espaços educacionais dessa modalidade de ensino, esses enunciados são denominados de mapa referencial, de acordo com o NEAD UFJF²⁶; informações sobre as unidades de aprendizagem e sobre as atividades, de acordo com a EaD da UFSCAR²⁷; instruções das atividades, de acordo com o guia para docentes da Universidade Federal de Lavras (UFLA)²⁸, entre outros.

Um fator relevante desse gênero é a preocupação por parte dos coordenadores do curso com a construção dessas consígnias e em passar para os professores essa importância, já que esses textos são uma forma de conduzir o aluno para o êxito na aprendizagem através da interação a partir desses enunciados.

Desse modo, posto que “a palavra, como fenômeno ideológico por excelência, está em evolução constante, reflete fielmente todas as mudanças e alterações sociais” (BAKHTIN, 2014, p.202), as transformações que ocorreram na EaD modificaram e ressignificaram as práticas linguístico-discursivas a partir das interações online, como é o caso do surgimento dos gêneros virtuais, acima apresentados.

Para Marcuschi (2008, p. 199), a comunicação mediada por computador é constituída por todos os gêneros que emergem nesse contexto, além de promover mudanças na interação linguística da mídia virtual. Para ele,

[...] o aspecto central no caso desses gêneros emergentes é a nova relação que instauram com os usos da linguagem como tal. Em certo sentido, possibilitam a redefinição de alguns aspectos centrais na observação da linguagem em uso, como por exemplo, a relação entre a oralidade e a escrita, desfazendo ainda mais as suas fronteiras (MARCUSCHI, 2005, p. 21).

Assim, o desenvolvimento desses gêneros a partir de seu uso cada vez mais generalizado, as especificidades formais e funcionais que os gêneros possuem e que têm origem nos gêneros já existentes e a revisão de conceitos tradicionais da textualidade e da relação oralidade/ escrita são aspectos levantados pelo autor para discutir as características desses gêneros chamados por ele de emergentes num ambiente virtual.

²⁶ De acordo com o texto **Desenho e planejamento de atividades didáticas em Educação a Distância**, disponível na biblioteca virtual do Núcleo de Educação a Distância da Universidade Federal de Juiz de Fora: http://www.cead.ufjf.br/wp-content/uploads/2015/05/media_biblioteca_desenho_planejamento.pdf

²⁷ Informações apresentadas no texto **A EaD na UFSCAR: a implantação do sistema UAB e suas orientações metodológicas**, disponível em: www.uab.ufscar.br/documentos_ead/a-ead-na-ufscar/at_download/file

²⁸ Segundo o texto **Organização e prática pedagógica em cursos a distância na Universidade Federal de Lavras: guia didático para docentes**, disponível em: www.cead.ufla.br/portal/wp-content/.../03/Guia-Docentes_UFLA_ultima-versao.doc

Relacionando essas características às consígnias²⁹, podemos dizer que elas são de fundamental importância, pois apresentam, em todos os gêneros e ferramentas do Moodle, os encaminhamentos que constroem a proposta pedagógica adotada pelo professor em cada disciplina e institui o aspecto interacional.

As consígnias são resultados de uma hibridez de características de outros gêneros tradicionais como carta, bilhete, dissertação, entre outros, por apresentarem traços peculiares desses gêneros, como saudações, despedidas, por exemplo, para uma prática discursiva de um ambiente de aprendizagem online.

Outra característica desse gênero é que, através das consígnias, é possível refletir sobre a prática da linguagem, relacionando-a com o uso da linguagem formal e informal, numa perspectiva de aproximação ou não entre professor/a e aluno/a, como traços característicos da identidade do professor na EaD.

A partir das características acima elencadas, podemos dizer que a função da consígnia não se restringe apenas a passar instrução de como devem ser efetuadas as atividades, mas possibilitar o diálogo, a interação, a construção colaborativa do conhecimento, por meio de enunciados com “propostas de reflexão, como questionamento reconstrutivo, propondo tarefas (atividades de autoavaliação e de aprendizagem) que levem o aluno a observar criticamente sua prática e seu contexto” (PRETI, 2010, p. 181).

As práticas linguístico-discursivas apresentadas nesse gênero discursivo característico do ambiente virtual de aprendizagem do sistema Moodle (plataforma de aprendizagem a distância baseada em um software livre) nos permitem discutir sobre a identidade desse/a professor/a, além de analisar quais características desse profissional possibilitam a interação, aspecto fundamental no processo de ensino-aprendizagem dessa modalidade de ensino.

A seção seguinte tem como objetivo mostrar os aspectos metodológicos que nortearam o presente trabalho, como o campo e abordagem da pesquisa, o contexto em que se deu o estudo, os procedimentos de coleta e análise dos dados.

²⁹ As características das consígnias como gênero e seus exemplos retirados dos ambientes das disciplinas estudadas nessa pesquisa serão abordados mais aprofundadamente na seção 5.

4. PERCORRENDO OS CAMINHOS METODOLÓGICOS

Esta seção tem como objetivo mostrar os caminhos metodológicos que a pesquisa percorreu. Iniciamos delineando o estudo no campo da Linguística Aplicada (MOITA LOPES, 1996, 2006; FABRÍCIO, 2006) a partir da pesquisa qualitativa de cunho interpretativista (TRIVIÑOS, 1987; ANDRÉ, 1995), através do estudo de caso (YIN, 2005).

4.1 A construção identitária na perspectiva da Linguística Aplicada

A interação estabelecida entre os sujeitos do contexto educacional em questão se constitui por meio dos discursos produzidos nos gêneros. Destacamos aqui a relação entre linguagem e práticas identitárias, o que nos remete ao contexto pós-moderno, fluido, instável (BAUMAN, 2001), em que o sujeito se inscreve em uma heterogeneidade identitária (LOPES, 2006) provocada pelas mudanças sociais, históricas, econômicas e sociais.

Desse modo, esse estudo segue os pressupostos da Linguística Aplicada, pois, segundo Moita Lopes (2006, p. 31), “uma LA (...) redescreve o sujeito social ao compreendê-lo como heterogêneo, fragmentado e fluido, historicizando-o”. Essa posição crítico-reflexiva de conceber a linguagem como prática social não é neutra, por envolver ideologias atravessadas pelas relações de poder. E essas práticas sociais podem interferir e provocar transformações sociais (FABRÍCIO, 2006).

Ancorada nas características elencadas por Moita Lopes (1996), em seu livro *Oficina de Linguística Aplicada*, essa pesquisa:

- a) É uma pesquisa de natureza aplicada em Ciências Sociais cujo foco principal é o usuário da linguagem (no nosso caso, o/a professor/a), participante do discurso no contexto social mediado pela web.
- b) É um estudo que focaliza a linguagem no processo de produção discursiva, ao analisar o gênero consígnia como meio para a interação entre professor/a e aluno/a;
- c) Tem uma natureza interdisciplinar, ao trabalhar identidade; refletir sobre o perfil do/a professor/a da EaD e utilizar análises de práticas linguístico-discursivas para os estudos da identidade docente.

- d) Pesquisa que pode contribuir para o desenvolvimento e discussões teóricas sobre o tema em questão: identidade docente, além de apontar para um estudo do gênero consígnia e reflexões sobre a prática docente.
- e) Pesquisa que utiliza métodos de investigação de base interpretativa, cujo foco principal é a linguagem.

Ao justificar a metodologia de análise discursiva, na LA, por se valorizar os múltiplos sentidos que emergem dos contextos de usos da linguagem através da relação entre cultura, linguagem, sociedade e subjetividade, Fabrício (2006, p. 60-61) argumenta:

Afilio-me a uma LA que se constitui como prática problematizadora envolvida em contínuo questionamento das premissas que norteiam nosso modo de vida; que percebe questões de linguagem como questões políticas; que não tem pretensões a respostas definitivas e universais [...] que está aberta a reavaliações; e, principalmente, que se preocupa com os desdobramentos éticos do conhecimento produzido.

Seguindo esses pressupostos, podemos dizer que, ao refletir sobre identidades docentes, esta pesquisa se insere numa temática social, cujos atores (professores/as e alunos/as) vivenciam práticas linguístico-discursivas referentes a uma esfera tanto local quanto global a partir de um ponto de vista processual e ético, porque “podemos contemplar o movimento e a continuidade da pesquisa, indicando possíveis implicações e desdobramentos” (FABRÍCIO, 2006, p. 60).

4.2 A pesquisa qualitativa

O surgimento da pesquisa qualitativa se deu a partir da percepção de que os aspectos sócio-históricos de uma pesquisa na área das Ciências Sociais não poderiam ser analisados quantitativamente, já que, ao investigar a relação entre sujeito e a situação de estudo, o enfoque se volta para a significação que as pessoas dão aos fenômenos sociais e não à medição e à quantificação de resultados. Segundo Triviños (1987),

Os pesquisadores perceberam rapidamente que muitas informações sobre a vida dos povos não podem ser quantitativas e precisam ser interpretadas de forma muito mais ampla que circunscrita ao simples dado objetivo (TRIVIÑOS, 1987, p. 120).

Essa abordagem qualitativa relacionada às pesquisas educacionais se consolidou, porque o aspecto quantitativo não seria suficiente para interpretar esse tipo de fenômeno, uma

vez que se ocupa de contextos dinâmicos, complexos e que envolvem sujeitos e posições socialmente definidas. Ou seja, essas pesquisas apresentam “uma visão holística dos fenômenos, isto é, que leva em conta todos os componentes de uma situação em suas interações e influências recíprocas” (ANDRÉ, 1995, p. 17).

Triviños (1987) apresenta cinco características da pesquisa qualitativa, baseados nos estudos de Bogdan & Birten (1982):

1) a pesquisa qualitativa tem o ambiente natural como fonte direta dos dados e o pesquisador como instrumento-chave; 2) a pesquisa qualitativa é descritiva; 3) os pesquisadores qualitativos estão preocupados com o processo e não simplesmente com os resultados e o produto; 4) os pesquisadores qualitativos tendem a analisar seus dados indutivamente; 5) O significado é a preocupação essencial na abordagem qualitativa. (TRIVIÑOS, 1987, p. 128-130)

Procurando pensar como é possível realizar essa abordagem sócio-histórica, apresentamos, de acordo com o Triviños (1987) e Freitas (2003), algumas características da pesquisa qualitativa, fazendo uma relação com o nosso estudo:

- A partir da fonte de dados que é o texto, no nosso estudo (as consígnias), procura-se compreender os sujeitos e o contexto em que estão inseridos (modalidade de ensino a distância);
- As questões propostas para a pesquisa se orientam para a compreensão dos fenômenos em toda a sua complexidade, ou seja, não é criada artificialmente uma situação para ser pesquisada, mas procura-se observar a situação no seu processo de desenvolvimento. No estudo em questão, vai-se ao encontro das práticas linguístico-discursivas produzidas no gênero consígnia para se estudar como a construção da identidade docente e suas implicações no ensino de línguas na EaD;
- O processo de coleta de dados caracteriza-se pela ênfase na compreensão dos fenômenos em estudo, através das possíveis relações entre o individual (a produção da consígnia) e o social (quais aspectos desse texto revelam o contexto social em que está inserido esse sujeito produtor e como é possível refletir sobre a construção da identidade docente, numa perspectiva mais ampla); o processo de transformação e mudança dos fenômenos humanos a partir de sua história e desenvolvimento é enfatizado pela ação do/a pesquisador/a, isto é, ao estudar a construção da identidade docente, é necessária uma reconstrução do processo

histórico e social dessa modalidade profissional e das reflexões e definições do conceito identidade e como essa reconstrução se revela no gênero em estudo.

- O/A pesquisador/a é um instrumento-chave da pesquisa, porque, como constituinte dessa investigação, leva em consideração o lugar sócio-histórico que ocupa e as relações que se estabelecem com os sujeitos que compõem o estudo.
- A pesquisa qualitativa procura a participação ativa dos sujeitos envolvidos na investigação. Desse modo, o resultado do estudo é a possibilidade de reflexão, compreensão e ressignificação do fenômeno estudado a partir do processo de pesquisa. Como estamos estudando um tema que lida com dados e contextos sociais, nessa pesquisa, o envolvimento entre o/a pesquisador/a e o/a pesquisado/a, a identificação de fronteiras entre a modalidade de presencial e a modalidade a distância e a investigação dos referenciais teóricos são cruciais para a nossa reflexão sobre a construção da identidade docente, tendo como objeto de estudo o gênero consígnia.

A nossa pesquisa adotou o estudo de caso como abordagem para o trabalho em questão, por entender que essa estratégia de pesquisa possibilita fazer uma investigação mais abrangente sobre os sujeitos envolvidos (LEFFA, 2006).³⁰ No item a seguir, apresentaremos o conceito e características do estudo de caso.

4.2.1 Estudo de caso: uma abordagem qualitativa

O estudo de caso é um dos tipos de estratégia de pesquisa nas Ciências Sociais. Segundo Yin (2005), as vantagens e desvantagens de cada método definem a escolha do pesquisador/a. Essa escolha está condicionada a três aspectos: o tipo de questão da pesquisa, o controle que o/a pesquisador/a tem dos eventos e a ênfase a fenômenos históricos ou sociais. Para o autor, o estudo de caso é escolhido quando apresenta “questões do tipo ‘como’ e ‘por que’, quando o/a pesquisador/a tem pouco controle sobre os acontecimentos e quando o foco se encontra em fenômenos contemporâneos inseridos em algum contexto de vida real” (YIN, 2005, p.19).

Sua principal característica é a profundidade e abrangência, a possibilidade de ter uma visão ampla, profunda de uma unidade social complexa (ANDRÉ, 1995). Esse aspecto contribui

³⁰ Além do estudo de caso, de acordo com André (1995), os tipos de pesquisa que se destacam mais com a abordagem qualitativa são: pesquisa etnográfica, pesquisa participante e pesquisa-ação.

para os estudos sobre as práticas educacionais. Essa unidade pode ser um sujeito, um grupo, uma instituição. Desse modo, o estudo de caso “permite uma investigação para se preservar as características holísticas e significativas dos acontecimentos da vida real – tais como ciclos de vida individuais, processos organizacionais e administrativos [...]” (YIN, 2005, p. 20).

Para a realização desse estudo, a escolha do estudo de caso se deu porque é possível através desse tipo de pesquisa fazer uma investigação sobre o sujeito ou grupo escolhido (LEFFA, 2006).

Para a nossa pesquisa escolhemos estudar três professores no ambiente virtual da EaD. Essa escolha está embasada nos estudos de Yin (2005). Para o autor, esse tipo de estratégia de pesquisa pode abranger um caso único ou casos múltiplos, o que pode, dependendo da intenção da pesquisa, fazer uma “apresentação de casos individuais ou o desejo de chegar a generalizações amplas baseadas em evidências dos estudos de caso.” (YIN, 2005, p. 35). Desse modo, é possível identificar marcas pessoais de cada docente, bem como fazer uma relação entre os elementos comuns a todas elas, o que pode ser de relevância para a reflexão sobre a identidade docente.

Outra característica importante desse tipo de metodologia é que há a possibilidade de utilização de múltiplas fontes de geração de dados, como entrevista, observação, diários, questionários, análise documental, entre outros. Segundo Yin (2005, p. 33), a investigação de estudo de caso enfrenta

[...] uma situação tecnicamente única em que haverá muito mais variáveis de interesse do que pontos de dados, e como resultado; baseia-se em várias fontes de evidências, com os dados precisando convergir em um formato de triângulo, e, como outro resultado, beneficia-se do desenvolvimento prévio de proposições teóricas para conduzir a coleta e a análise de dados.

Há também, nesse tipo de estudo, a flexibilidade, dependendo do objetivo da pesquisa, de incluir evidências qualitativas e quantitativas, mas sempre enfatizando o viés interpretativo desses dados. Sobre essa possibilidade de flexibilização, Yin (2005, p. 43) argumenta: “podem-se basear os estudos de caso em qualquer mescla de provas quantitativas e qualitativas, nem sempre eles precisam incluir observações diretas e detalhadas como fonte de pesquisa”.

Baseando-se nessas características, este estudo teve como procedimentos de geração de dados a análise documental, a entrevista e o questionário, já que as evidências podem ser atingidas com mais abrangência se forem obtidas através da triangulação de múltiplas fontes (TRIVINOS, 1987). Essas fontes também preenchem os requisitos apresentados por André (1995) para o estudo de caso: observar eventos, fazer perguntas e ler documentos.

Por adotarmos o estudo de caso como abordagem para a nossa pesquisa e como o contexto do estudo se dá em um ambiente virtual de aprendizagem, onde parte da construção da sala de aula online e a produção dos textos que constituirão essa ambiente são feitos antes do início da disciplina, a observação direta e/ou participante não pode se configurar em sua totalidade, o que não prejudica a investigação e compreensão do fenômeno estudado, pois, como já foi dito, a flexibilidade do estudo de caso nem sempre precisa incluir as observações diretas (YIN, 2005).

Antes de apresentar com mais detalhes os procedimentos para a coleta de dados, faz-se necessária a contextualização geral e específica da pesquisa, visto que estamos fazendo um estudo no campo social.

4.2.1.1 Contexto geral da pesquisa: Sistema Universidade Aberta do Brasil – UAB/IFAL

Com intuito de expandir a educação superior, o Sistema Universidade Aberta do Brasil foi criado em 2005 pelo Ministério da Educação numa articulação entre a Secretaria de Educação a Distância - SEED/MEC e a Diretoria de Educação a Distância - DED/CAPES, como uma política vinculada ao Plano de Desenvolvimento da Educação- PDE.

Cinco eixos fundamentais sustentam o Sistema UaB³¹:

- Expansão pública da educação superior, considerando os processos de democratização e acesso;
- Aperfeiçoamento dos processos de gestão das instituições de ensino superior, possibilitando sua expansão em consonância com as propostas educacionais dos estados e municípios;
- Avaliação da educação superior a distância tendo por base os processos de flexibilização e regulação implantados pelo MEC;
- Estímulo à investigação em educação superior a distância no país;
- Financiamento dos processos de implantação, execução e formação de recursos humanos em educação superior a distância.

³¹Eixos descritos no histórico da implantação da UAB, retirado da página da CAPES: <http://www.uab.capes.gov.br/index.php/sobre-a-uab/historico>

Inicialmente, a oferta de cursos era de responsabilidade das instituições federais, porém, de acordo com o segundo edital publicado em 18 de outubro de 2006, as instituições públicas estaduais e municipais também podem ofertar cursos.

Conforme o Projeto Político Pedagógico Institucional (2013), o Sistema UAB iniciou-se no IFAL em 2007, com a publicação do edital n.01/2006/UAB. Houve concorrência pública e os municípios de Maragogi, em Alagoas e Mata de São João, na Bahia, foram contemplados com o curso Superior de Tecnologia em Hotelaria.

Em 2008, de acordo como edital n. 01/2007/UAB, foram ofertados mais dois cursos, as licenciaturas de Biologia e Letras nos polos de Maragogi e São José da Laje, ambos pertencentes ao estado de Alagoas.

Atendendo aos editais específicos vinculados ao PNAP (Programa Nacional de Formação em Administração Pública), o IFAL, em 2009, ofertou o curso de Bacharelado em Administração Pública e a especialização em Gestão Municipal.

Atualmente, o Sistema UAB/IFAL oferta os cursos nos respectivos polos descritos abaixo:

Quadro 1. Descrição da oferta de cursos na UAB/IFAL

Cursos	Polos
Licenciatura em Letras	Maragogi, Arapiraca, Maceió, Palmeira dos Índios, Penedo, Santana de Ipanema e São José da Laje ³² .
Licenciatura em Ciências Biológicas	Maragogi, Arapiraca, Maceió, Palmeira dos Índios, Penedo.
Bacharelado em Administração Pública	Maragogi, Maceió, Palmeira dos Índios, Santana do Ipanema e São José da Laje.
Superior Tecnológico em Hotelaria	Maragogi e Arapiraca, em Alagoas; Mata de São João, Ilhéus e Vitória da Conquista na Bahia.
Especialização em Gestão Municipal	Maragogi, Palmeira dos Índios e Penedo.

Fonte elaborada pela autora - 2017

³² Todos os municípios pertencem ao estado de Alagoas.

O ambiente virtual de aprendizagem (AVA) dos cursos acima citados utiliza, como já foi dito na seção anterior, a Plataforma Moodle. A carga horária das disciplinas varia entre 40 a 180 horas. O curso é semipresencial, ou seja, 30% da carga horária deve ser presencial: um momento presencial no início e outro no final da disciplina. Quando a disciplina tem mais de 60 horas, além dos dois momentos descritos, há um encontro intermediário. O restante da carga horária é constituído de atividades e momentos online, intermediados pelas TIC.

4.2.1.2 Contexto específico da pesquisa: ambiente online, polos e participantes

Os dados utilizados para esse estudo foram coletados no AVA do curso de Licenciatura em Letras do Instituto Federal de Alagoas (IFAL), vinculado ao sistema da Universidade Aberta do Brasil (UAB), nas disciplinas de Leitura e Produção de Textos (Polo São José da Laje), Sociolinguística (Polo Maceió) e Fundamentos da Linguística I (Polo Maragogi).

A escolha dos professores dessas disciplinas se deu a partir da aceitação da solicitação para serem voluntários para esta pesquisa, mediante contato estabelecido em 2014. Como estamos tratando de um gênero emergente do ambiente virtual para se refletir sobre identidade docente, essa escolha de três profissionais foi motivada pela necessidade de ampliar a pesquisa a partir das diversidades de características das identidades docentes através de três sujeitos, já que, desse modo, a consistência e a generalização se torna mais evidente (YIN, 2005).

Selecionamos o período 2014/2015 como critério de recorte para a coleta de dados, a partir da aceitação do convite aos professores para serem voluntários na pesquisa.

Quadro 2. Apresentação dos sujeitos da pesquisa e suas respectivas disciplinas na UAB/IFAL

UAB –IFAL – 2014/2015

Polo	Disciplina	Professor ³³
São Jose da Laje	Leitura e Produção de Textos	P1 – Lucas
Maceió	Sociolinguística	P2 - Ingrid
Maragogi	Fundamentos da Linguística I	P3 – Fernando

Fonte elaborada pela autora 2017

³³ Como foi dito na introdução, para preservar a identidade dos sujeitos de pesquisa, os nomes dos professores aqui citados são fictícios.

As disciplinas Sociolinguística e Fundamentos da Linguística I têm 60 horas semanais, divididas em quatro semanas, com dois encontros presenciais: um final de semana (sábado manhã e tarde e domingo pela manhã) no início da disciplina e outro no final para aplicação da última avaliação. Já a disciplina Leitura e Produção de Textos tem 80 horas, divididas em seis semanas, com três encontros presenciais, no início da disciplina, um intermediário e o último no final da disciplina.

As disciplinas Leitura e Produção de Textos e Fundamentos da Linguística I tinham em média 45 alunos, um professor e dois tutores. Já a disciplina Sociolinguística contou com 36 alunos, um professor e dois tutores. Todos os dados sobre as disciplinas foram retirados do ambiente de cada disciplina.

Enviamos um questionário via Moodle para os alunos, uma vez que são interlocutores dos professores/as, a fim de ouvir a voz desses sujeitos, de levantar dados referentes à forma de recepção das consígnias, às suas representações sobre o professor/a da EaD, às dificuldades enfrentadas no ambiente virtual. Desses alunos, após convite via ambiente virtual para participar da pesquisa, apenas 3 responderam ao questionário enviado, que se encontra no apêndice 2. Vejamos o quadro que apresenta algumas características desses alunos.

Quadro 3. Características dos alunos que participaram da pesquisa.

Aluno 1	Aluno 2	Aluno 3
<ul style="list-style-type: none"> • 41 anos • Professora • Maceió 	<ul style="list-style-type: none"> • 45 anos • Servidor público federal e contador • Maceió 	<ul style="list-style-type: none"> • 26 anos • Motorista • Maragogi

Fonte elaborada pela autora - 2017

A decisão de ouvir a voz dos alunos na pesquisa, mesmo que de forma menos aprofundada, visto que o objetivo central desse estudo é refletir sobre a identidade do professor a partir do gênero consígnia, deu-se porque consideramos a natureza dialógica do discurso (BAKHTIN, 2015). Esses sujeitos se configuram como interlocutores, aqueles a quem se destinam essas consígnias, aspecto fundamental para a construção de cada enunciado, visto que “o enunciado é um elo na cadeia da comunicação discursiva e não pode ser separado dos elos precedentes que determinam tanto de fora quanto de dentro, gerando nele atitudes responsivas diretas e ressonâncias dialógicas”. (BAKHTIN, 2015, p. 300)

Esses aspectos da linguagem são muito relevantes para as reflexões sobre identidade docente, pois a forma como o/a professor/a vê os/as alunos/as, como ele/a constrói seu texto, pensando na resposta do/a aluno/a são indícios identitários e como o/a aluno/a vê e responde a essa postura do/a professor/a constitui a dialogicidade tão característica dos estudos sobre linguagem numa perspectiva de construção de discursos em contexto concreto, real e único (BAKHTIN, 2015).

4.3 Procedimentos para geração de dados³⁴

Seguindo os procedimentos referentes à abordagem do estudo de caso, utilizamos diferentes fontes para geração de dados para compreensão do fenômeno social pesquisado nesse estudo, pois, segundo Triviños (1987, p. 138), “a técnica da triangulação tem por objetivo básico abranger a máxima amplitude na descrição, explicação e compreensão do foco em estudo”. Vejamos a seguir as três fontes que contribuíram para a geração de dados dessa pesquisa.

4.3.1 Análise das consígnias

A consígnia constitui um gênero de perspectiva dialógica, porque é construído com base na relação com outros discursos a partir de uma situação concreta (BAKHTIN, 2017, p. 272). E, de acordo com a teoria enunciativa da linguagem bakhtiniana, a interação entre sujeitos é aspecto importante no estudo dos fenômenos humanos. Desse modo, refletir sobre a linguagem como prática social “é um processo intersubjetivo, dialógico e relacional, pois os efeitos de sentidos criados estão sempre submetidos ao olhar do outro, sendo afetados pelo contexto emergente” (FABRÍCIO & MOITA LOPES, 2002, p. 17).

Assim, as práticas linguístico-discursivas organizadas pelo professor no ambiente virtual podem revelar formas de abordagem dos conteúdos, a partir de como se estruturam os gêneros utilizados por cada professor/a e das consígnias que dão os encaminhamentos para cada atividade selecionada pelo docente.

No sistema UAB/IFAL, o/a professor/a recebe o ambiente online de sua disciplina semiestruturado, ou seja, a construção da ementa, o livro-texto da disciplina e alguns textos

³⁴ Utilizaremos os termos “dados”, segundo Triviños (1987, p. 141), como “todo tipo de informações que o pesquisador reúne e analisa para estudar determinado fenômeno social”, de acordo com as características da pesquisa qualitativa.

complementares já vão estar no ambiente, pois essa sala de aula online foi estruturada quando o curso e o sistema foram criados. Os/as professores/as, nesse caso, fazem as adaptações que desejar de acordo com seu estilo, produzindo as consígnias, colocando mais textos ou materiais complementares, definindo o tipo de avaliação e os gêneros que irá utilizar durante o curso.

Para essa construção da disciplina, a carga horária e como ela é distribuída devem ser considerados, pois a escolha dos suportes teóricos e a forma de avaliação estão condicionadas a essa divisão para adequar essa organização ao contexto do/a aluno/a de EaD, não o sobrecarregando ou fazendo o caminho inverso. A carga horária de cada é dividida em semanas que na plataforma Moodle se configura em sessões com links e espaços para construção das consígnias de abertura da disciplina e da abertura da semana, das consígnias de cada gênero escolhido e dos materiais colocados para estudo (textos, vídeos, gráficos, entre outros).

Como a análise documental representa, segundo Lüdke e André (1986, p. 39), “não só uma fonte de informação contextualizada, mas surge num determinado contexto e fornecem informações sobre esse contexto”, a escolha dos critérios e categorias que serviram de base para a interpretação e análise do conteúdo se fez necessária, já que a presente pesquisa é de natureza qualitativa.

Assim, a preocupação de fazer uma análise situada da problemática da construção das identidades docentes revelou a necessidade da categorização e escolha de critérios para esse estudo que não se limitassem apenas ao estudo das consígnias como um gênero que proporciona a interação predominantemente entre professor/a e aluno/a, no tocante ao emprego de uma linguagem mais formal ou menos formal, mas próxima ou não do aluno. Não que esse aspecto não seja relevante, ele faz parte de um rol de critérios para essa reflexão.

Desse modo, a partir dos critérios adotados para a análise das consígnias, selecionamos os aspectos seguintes para a reflexão da identidade docente:

- A. Análise do gênero: características das consígnias
- B. Triangulação de dados: análise das consígnias, dos questionários e das entrevistas destacando os seguintes aspectos:

- **A linguagem como interação entre professor/a e alunos/as:** marcas linguístico-discursivas que apontam para os aspectos interacionais no ambiente virtual estabelecidos na relação entre professor e aluno tão importantes para o processo ensino-aprendizagem. Assim, o gênero sinaliza para as diferentes relações sociais estabelecidas entre docente e discente nesse contexto educacional.

- **A correlação entre os saberes docentes e a ação docente:** como os/as professores/as ressignificam os processos de formação docente a partir da mobilização de saberes necessários à docência para os/as alunos/as que serão futuros/as professores/as, uma vez que o contexto estudado é um curso de licenciatura em Letras. Assim, é possível refletir sobre a identidade do professor a partir da relação entre teoria e prática, entre saberes docentes e prática pedagógica como “uma atitude reflexiva em relação ao seu ensino e às condições sociais que o influenciam” (PIMENTA, 2012, p. 34).
- **Indícios identitários do docente:** a partir da análise sobre a interação, os saberes docentes e as ações pedagógicas é possível observar a construção identitária dos professores pesquisados, visto que esses sujeitos trabalham continuamente com o conhecimento na dinâmica da sociedade multimidiática, com a formação dos alunos que também estão em processo constante de transformação cultural, de valores, de interesses o que requer desses profissionais uma ressignificação identitária (PIMENTA, 2012, p. 35).

Todos esses aspectos apontam para a construção das identidades docentes que pela sua característica dinâmica apresentam a profissão docente como prática social.

4.3.2 Questionários

Como essa pesquisa é de natureza qualitativa, a utilização de vários procedimentos para geração de informações se fez necessária, como já foi dito, para se ter uma abrangência na descrição e compreensão do fenômeno estudado. Assim, além da análise das consígnias, foi necessária a aplicação do questionário para conhecer os sujeitos da pesquisa (os/as professores/as e os/as alunos/as), visto que “é impossível conceber a existência isolada de um fenômeno social, sem as raízes históricas, sem significados culturais e sem vinculações estreitas e essenciais com uma macrorrealidade social” (TRIVIÑOS, 1987, p. 138).

A aplicação do questionário semiaberto para os/as professores/as teve o intuito de conhecer esses sujeitos, o que nos mostrou aspectos relevantes para a sua caracterização, como: idade, profissão, endereço, formação acadêmica. Relevou-nos também a visão deles sobre o ambiente virtual de aprendizagem em que estão inseridos, as dificuldades encontradas na

docência na EaD, como ele/a desenvolve seu trabalho e as características do/a professor/a nessa modalidade.

Utilizamos duas formas para a aplicação do questionário. A primeira foi a aplicação via plataforma Moodle, em março de 2016, como forma de registrar um dos processos no ambiente virtual. Como não houve uma resposta em curto espaço de tempo, talvez porque alguns professores não estavam atuando na UAB/IFAL naquele momento, decidimos fazer aplicação via e-mail. Recebemos a resposta da professora Ingrid em maio de 2016, do professor Lucas em junho de 2016, ambos enviaram por e-mail. Já o professor Fernando entregou a questionário respondido em mãos.

A aplicação do questionário dos/as alunos/as, como já dito, deu-se pela necessidade de ouvir o aluno, quais as suas representações sobre o/a professor/a e a recepção das consígnias por parte desses sujeitos. Desse modo, além de obter informações sobre as características bastante heterogêneas dos/as alunos/as (idade, profissão, formação acadêmica), foi possível perceber alguns aspectos relativos ao processo de ensino-aprendizagem: a motivação para se fazer um curso na EaD, as dificuldades enfrentadas no ambiente virtual de aprendizagem, a importância dada à linguagem nessa modalidade e as características que eles atribuem aos professor da Educação a Distância.

O questionário para os alunos foi enviado no mês de março de 2016 por e-mail. As três respostas foram enviadas por e-mail, no mês de maio de 2016, pelo aluno 3, no mês de março de 2016, pelo aluno 2, e no mês de abril de 2016, pelo aluno 1.

4.3.3 Entrevista

Além da análise das consígnias e da aplicação do questionário, escolhemos a entrevista, visto que ela tanto nos possibilita complementar pontos que não foram esclarecidos nos outros procedimentos citados, como também apresenta um caráter de interação entre o entrevistado e o entrevistador, aspecto importante para a nossa pesquisa que reflete uma temática social através da linguagem. Sobre essas características, Lüdke e André (1986, p. 34) argumentam que a entrevista

[...] permite a captação imediata e corrente da informação desejada, praticamente com qualquer tipo de informante e sobre os mais variados tópicos. [...] pode permitir o tratamento de assuntos de natureza estritamente pessoal e íntima, como temas de natureza complexa e de escolhas nitidamente individuais. Pode permitir o aprofundamento de pontos levantados por outras técnicas de coleta [...].

As pesquisas que têm como assuntos a serem investigados as ciências sociais, a história, o contexto em que estão inseridos os sujeitos e a valoração que cada um dá a esses aspectos são mediadas pela linguagem. Nesse sentido, a entrevista se configura como um procedimento de geração de informações cuja “eficácia é profundamente ligada à concepção de linguagem e de discurso pressuposta não só durante a análise, mas também no desenvolvimento mesmo do intercâmbio com o informante” (MIGUEL, 2010, p. 3-4).

Escolhemos a entrevista semiestruturada pela possibilidade de fornecer mais liberdade tanto para o entrevistador, se esse sentir a necessidade de acrescentar mais um tópico de acordo com o desenrolar da entrevista, como também para o entrevistado que poderá responder às perguntas com mais flexibilidade e espontaneidade (TRIVIÑOS, 1987).

Outro fator que definiu escolha pelas questões semiestruturadas foi o fato de que a nossa pesquisa aborda a temática da identidade docente associada às práticas linguístico-discursivas. Assim, para conhecer a visão que cada professor tem de sua prática docente e das identidades de sua profissão, faz-se necessário um tipo de entrevista que não seja padronizada, mas que possibilite o diálogo entre o entrevistador e o entrevistado e a liberdade de se colocar nesse gênero discursivo.

Desse modo, as questões semiestruturadas nos permitiram observar com aprofundamento as questões que surgiram a partir dos questionários e dos dados expostos na produção das consígnias; os posicionamentos dos/as professores/as sobre a interação estabelecida ou não através do gênero em questão e sobre a construção desses enunciados; o seu olhar para o/a seu/sua interlocutor/a (aluno/a); as dificuldades enfrentadas no processo de ensino-aprendizagem na EaD e como se constitui a identidade docente nessa modalidade.

A entrevista foi feita individualmente com os professores Fernando e Lucas. O tempo de duração para cada entrevista foi de 39 min 12 s e 44 min 45 s, respectivamente. Após muitas tentativas de marcação de horário, a não realização da entrevista com a professora Ingrid foi justificada por essa dizer que não disponha de tempo para esse procedimento. Para não ter uma postura de imposição e, desse forma, provocar constrangimentos maiores, solicitamos que ela enviasse as respostas ao roteiro de perguntas para a realização da entrevista. Porém, as reflexões sobre os aspectos observados acima relatados sobre a temática através da entrevista foram também tratados nas respostas escritas enviadas pela professora e que também serão relevantes para a análise das informações e dos conteúdos dessa pesquisa.

A elaboração dos questionamentos se deu primeiramente com a pré-análise do ambiente virtual de cada disciplina. A partir dessa primeira análise, foram elaboradas as questões dos

questionários. Depois dos questionários, voltamos para uma nova observação dos ambientes. As questões da entrevista foram feitas a partir dessa observação. Esse processo resultou na triangulação dos dados (TRIVINOS, 1987). Uma forma de observar o fenômeno a partir de diferentes perspectivas.

Nesse processo metodológico tivemos como dificuldades: a não compatibilidade de horários para se efetuarem as entrevistas, o que fez com que elas demorassem um pouco para serem efetuadas e a não adesão dos/as alunos/as para responderem aos questionários.

Apresentaremos na seção seguinte uma reflexão sobre a construção identitária docente a partir da categorização e análise das consígnias e dos depoimentos dos professores apresentados nas entrevistas e questionários.

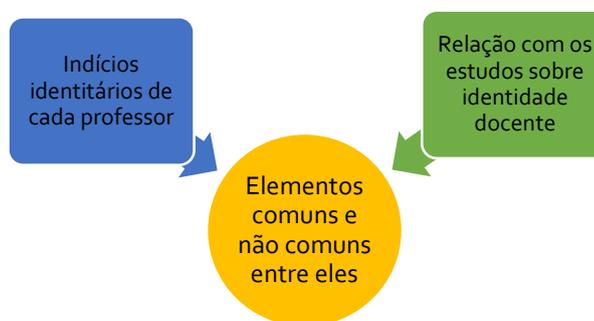
5. ANÁLISE DAS PRÁTICAS LINGUÍSTICO-DISCURSIVAS E A IDENTIDADE DOCENTE

O aprofundamento da temática sobre identidade docente da EaD é o foco principal deste estudo, utilizando como estratégia de pesquisa qualitativa o estudo de caso, como já explicitado anteriormente. Para esse fim, inicialmente, fizemos uma análise de todas as consígnias³⁵ de cada ambiente virtual das três disciplinas escolhidas, explorando as características, categorias e funções do gênero consígnia no ambiente virtual UAB/IFAL.

A partir dessa primeira fase de análise, a da caracterização e categorização das consígnias, estabelecemos os critérios para a continuação do processo: a linguagem e seu aspecto interacional entre professor/a e alunos/as; os saberes docentes necessários para a formação do/a futuro/a professor/a; e a prática pedagógica que contribui para a formação docente e para a construção identitária do professor. Com base nesses critérios, depreenderam-se três aspectos fundamentais para essa análise: 1) o aspecto da interação; 2) os saberes; 3) identidade.

Para essa segunda fase, de acordo com uma pré-análise, dois professores se aproximaram muito no que se refere aos três aspectos sobre os indícios identitários acima apresentados. Diante disso, decidimos analisar as consígnias dos três professores (Fernando, Lucas e Ingrid) na seção sobre as características e funções das consígnias e analisar as consígnias da professora Ingrid e do professor Lucas na seção sobre interação, saberes e identidade.

Cada professor foi analisado separadamente, levando em consideração as informações da análise das consígnias, dos questionários e das entrevistas. Essa triangulação de dados nos permitiu fazer a seguinte observação, representada na figura abaixo:



³⁵ Com dito anteriormente, foram observadas as 17 consígnias da professora Ingrid, as 27 do professor Lucas e as 14 consígnias do professor Fernando. Escolhemos algumas consígnias de cada professor para servir de base para as análises propostas nesse trabalho.

Foi possível observar a partir das marcas identitárias de cada professor, os traços comuns entre eles e a não divergência com as marcas identificadas pelos teóricos em estudo (MAIA, 2007; PIMENTA, 2012): o domínio do conteúdo, a preocupação com a aprendizagem dos futuros professores, a interação entre professor e alunos, entre outros.

Para entendermos como se constituem as consígnias e sua relação com a reflexão sobre a construção identitária docente, uma vez que são práticas linguístico-discursivas, apresentaremos no item a seguir as características e categorias desse gênero.

5.1 As consígnias: características e categorização

Os gêneros discursivos, como já vimos, são formas relativamente estáveis de um enunciado (BAKHTIN, 2015, p. 261). O autor, ao falar sobre a concepção de gênero, cita os elementos conteúdo, estilo e composição como fundamentais para a constituição de um enunciado. Desse modo, como foi apresentado na seção II, as consígnias como gênero discursivo apresentam:

- a) **O conteúdo:** a situação concreta do discurso – características, métodos e ações de cada disciplina do curso (que no caso da nossa pesquisa são Sociolinguística, Leitura e produção de Textos e Fundamentos da Linguística I, como citados anteriormente), com seus sentidos atravessados por outros enunciados na sua construção;
- b) **O estilo:** seleção de recursos lexicais, fraseológicos e gramaticais, como linguagem formal ou informal, a escolha de proximidade ou formalidade pela posição que ocupa. Essas escolhas também indicam e revelam o estilo individual de cada professor. Consequentemente, apresentam indícios de uma construção identitária, constituinte na/da relação estabelecida no contexto.
- c) **A composição:** organização do discurso apresenta uma regularidade de estruturas como saudações, despedidas, organização textual de acordo com o tipo de consígnia (apresentação da disciplina, descrição e exposição dos assuntos, comando nas atividades, etc.).

Assim, com base nesses três elementos característicos dos gêneros do discurso (o conteúdo, o estilo e aspectos composicionais), o enunciado é constituído para que haja uma interação entre professor/a e aluno/a, pois a percepção do discurso por parte do interlocutor

(aluno), as simpatias e antipatias, os seus conhecimentos, ou seja, como se imagina o que se sente esse ouvinte é o que contribui para a construção do tipo de gênero que se quer produzir (BAKHTIN, 2015).

5.1.1. Características das consígnias

A relação dialógica da linguagem, segundo Bahktin (2014), através da construção dos enunciados, leva em consideração, para a constituição de cada gênero, o seu interlocutor, já que é para ele que se destina o discurso, pois

A quem se destina o enunciado, como o falante (ou o que escreve) percebe e representa para si os seus destinatários, qual é a força e a influência deles no enunciado – disto dependem tanto a composição quanto, particularmente, o estilo do enunciado (BAKHTIN, 2015, p. 301).

Dessa maneira, podemos dizer que a interação é feita através do enunciado, ou seja, o discurso da sala de aula e, no caso da nossa pesquisa, as consígnias são construídas para o outro (o/a aluno/a) e através da relação entre esses interlocutores e da construção de sentido, sempre considerando o caráter instável do contexto que é um aspecto determinante para a construção dessa relação.

Nesse sentido, as consígnias, como gênero discursivo, podem apresentar as seguintes características:

a- Registro da voz do/a professor/a no ambiente virtual

Nas consígnias, como já foi dito, o/a professor/a estabelece a interação com o/a aluno/a (interlocutor/a) da modalidade de ensino a distância em que há o distanciamento espaço-temporal com um público bastante diversificado. E para superar esse distanciamento, a consígnia se revela como a voz do/a professor/a no ambiente virtual de aprendizagem por meio da multimodalidade (escrita, sons, imagens), que “reúne em um só meio várias formas de expressão, tais como texto, som e imagem, o que lhes dá maleabilidade para a incorporação simultânea de múltiplas semioses, interferindo na natureza dos recursos linguísticos utilizados” (MARCUSCHI, 2010, p.16).

Desse forma, o/a professor/a, a partir desse gênero discursivo, apresenta a sua disciplina com o intuito de contribuir para aprendizagem do/a interlocutor/a-aluno/a. E, ao mesmo tempo, com o intuito de apresentar-se identitariamente. É um jogo de apresentação de si mesmo, do

que ele/a espera de seu/sua interlocutor/a, de como anseia a interação ali prestes a se estabelecer, visto que “o falante tende a orientar o seu discurso, com seu círculo determinante, para o círculo alheio de quem compreende, entrando em relação dialógica com os aspectos deste âmbito” (BAKHTIN, 1998, p. 91).

b- Espaço de entrecruzamento da modalidade escrita e falada

É interessante salientar que esse gênero se configura na forma escrita, porém apresenta também características da modalidade falada, dada a natureza de sua existência num ambiente virtual onde a voz do professor se concretiza nesses enunciados. Vejamos a seguir um quadro com exemplo³⁶ dessas modalidades

Quadro 4. Entrecruzamento de modalidades de escrita

Modalidade escrita	<p>Estimados alunos do primeiro semestre do Curso de Letras-Português, do Instituto Federal de Alagoas (IFAL-UAB), BEM-VINDOS!</p> <p>[...]</p> <p>Mais do que simplesmente conhecer os teóricos fundadores da Linguística enquanto disciplina acadêmica e seus textos basilares, o mais importante é perceber sua importância para um profissional da área de Letras[...] P2 Fernando</p>
Modalidade falada	<p>Queridos alunos de (Polo do curso) !!! Tudo em paz com vocês?!!!</p> <p>Tudo massinha?!!! Mara?!!!</p> <p>Que arretado !!!! Que legal!!!! Que genial!!!! Estamos começando o nosso curso: “LP-LPT: Língua Portuguesa: Leitura e produção de textos”.</p> <p>Esperamos que se identifiquem com a sua filosofia e concepção que é baseado no tripé: leitura (discussão/produção/refacção de textos de gêneros textuais e discursivos diversos (domínios científico e literário), tendo, ao fundo, a CONCEPÇÃO DE LINGUAGEM COMO FORMA E LUGAR DE AÇÃO E INTERAÇÃO ENTRE SUJEITOS, alimentando o desenvolvimento das atividades.</p> <p>Um cheiro, então, no coração de tod@s!!! kkkkkkkk!!! P3 Lucas</p>

Fonte elaborada pela autora - 2017

³⁶ Os trechos das consígnias representados no quadro foram retirados das consígnias de apresentação das disciplinas que se encontram na íntegra no anexo H (professor Lucas) e anexo F (professor Fernando). Durante essa análise alguns trechos dessas consígnias serão retomados.

Marcuschi (2003) defende a ideia do entrecruzamento entre as modalidades fala e escrita não vinculada à visão dicotômica. Para ele:

O contínuo dos gêneros textuais distingue e correlacionam os textos de cada modalidade (fala e escrita) quanto às estratégias de formulação que determinam o contínuo das características que produzem as variações das estruturas textuais-discursivas, seleções lexicais, estilos, grau de formalidade etc., que se dão num contínuo de variações, surgindo daí semelhanças e diferenças ao longo de contínuos sobrepostos (MARCUSCHI, 2003, p.42).

Há, assim, um *continuum* entre fala e escrita através do entrecruzamento de características dessas modalidades, ou seja, existem nas consígnias propriedades atribuídas à escrita, como o caráter dissertativo e/ou instrucional, como é o caso do excerto do professor Fernando que formulou seu texto a partir do propósito de argumentar sobre a importância da teoria para os profissionais da área de Letras. Para esse fim, a modalidade escrita foi utilizada, com um grau de formalidade, percebemos esse grau também na saudação aos alunos, de acordo com a escolha e estilo do professor, pois as estratégias de formulação desses textos, como diz Marcuschi (2003) na citação acima, determinam as características e uso dessas modalidades.

Já o trecho da consígnia do professor Lucas contém tanto traço da oralidade na saudação e despedida (**Tudo massinha?!!! Mara?!!!** Um cheiro, então, no coração de tod@s!!! **kkkkkkkk!!!**) quanto da modalidade escrita, quando o professor faz a apresentação da disciplina. Temos aqui um exemplo de construção de um enunciado com características típicas da oralidade e da escrita, resultante de um entrecruzamento da fala e da escrita, visto que oralidade e escrita são práticas e usos da língua com características próprias, mas não suficientemente opostas para caracterizar dois sistemas linguísticos nem uma dicotomia” (MARCUSCHI, 2003, p. 17).

É possível observar também que a utilização do símbolo @, típico do ambiente virtual, e onomatopeias “kkkkk”, mostram a possibilidade de uso da multimodalidade, representada aqui no gênero consígnia levando em consideração a função e o contexto de sua produção, numa representação de um *continuum* de variações, defendido por Marcuschi (2003), ou seja, há variação tanto na fala como na escrita, uma vez que “ os sentidos e as respectivas formas de organizações linguísticas dos textos se dão no uso da língua como atividade situada” (MARCUSCHI, 2003, p. 43).

c- Heterogeneidade tipológica

O gênero discursivo apresenta também a possibilidade de reacentuação, pois, segundo Bakhtin (2011, p. 283-284), eles são flexíveis, plásticos, dada a sua diversidade que é

determinada pelo fato de que eles são diferentes em função da situação, da posição social e das relações pessoais de reciprocidade entre os participantes da comunicação: há formas elevadas, rigorosamente oficiais e respeitadas desses gêneros, paralelamente a formas familiares, e além disso de diversos graus de familiaridade, e formas íntimas.

Bakhtin (2011, p. 284)), para explicar essa característica de reacentuação, utiliza o exemplo:

[...]pode-se transferir a forma do gênero da saudação do campo oficial para o campo da comunicação familiar, isto é, empregá-la com uma reacentuação irônico-paródica; com fins analógicos podem-se misturar deliberadamente os gêneros das diferentes esferas.

A partir dessas características, o gênero consígnia é um exemplo dessa reacentuação, que acontece de acordo com uma realidade social e sua relação com as atividades humanas, visto que esse gênero surgiu a partir da criação de um ambiente virtual de aprendizagem com o intuito de promover a interação e colaborar com o processo de ensino aprendizagem da modalidade a distância.

Nesse sentido, tomando como base os aspectos apresentados por Bakhtin para a flexibilidade dos gêneros acima citados, podemos dizer que as consígnias têm como base a situação real de produção (o distanciamento espaço temporal da modalidade de ensino a distância), a posição social dos sujeitos desse processo de ensino-aprendizagem (o/a professor/a da EaD que é alvo de constantes mudanças tanto sociais quanto profissionais e o/a aluno/a com características bastantes diversificadas) e as relações pessoais de reciprocidade entre os participantes (o/a professor/a com sua escolha de estilo para tentar estabelecer uma relação com esse/a aluno/a a partir do enunciado produzido).

Outro fator característico de um gênero, segundo Marcuschi (2008), é que ele pode ser constituído por diferentes sequências tipológicas (heterogeneidade tipologia), em virtude também do caráter dinâmico que lhe é inerente por estar ligado às práticas sociais e saberes socioculturais que também são dinâmicas.

De acordo com o autor, heterogeneidade tipológica refere-se ao fato de um gênero apresentar sequências de vários tipos textuais, como uma consígnia que pode apresentar uma forma de **diálogo** entre professor e aluno, através de aberturas, despedidas e interpelações feitas nos enunciados; uma **injunção** quando o professor dá orientações de como se deve fazer uma atividade; uma **exposição**, quando o professor apresenta informações sobre o conteúdo

programático; uma **argumentação**, quando há uma tentativa de conseguir a adesão do aluno para algum aspecto levantado ou assunto abordado, e uma **descrição**, quando há apresentação de características.

Marcuschi (2008) salienta ainda a correlação dos gêneros com a fala e escrita. Para ele, “o contínuo dos gêneros textuais enquanto forma de representação de ações sociais” (2008, p. 190) está presente na construção desses enunciados. Com base nessa concepção, o autor defende a ideia de que há gêneros que terão aspectos da escrita mais acentuados e outros em que a oralidade tem mais prevalência e que há a possibilidade de entrecruzamento da fala com a escrita e não uma dicotomia.

Optamos por usar o termo dimensão para nos referirmos as sequências tipológicas presentes no gênero consígnia por considerar que essas sequências tipológicas não são fixas nesses enunciados, uma vez que, por exemplo, uma consígnia de uma atividade proposta pode ter um, duas ou mais dimensões, como uma sequência injuntiva, uma descritiva e outra expositiva, já outra pode ter apenas uma sequência injuntiva e descritiva.

Vejamos abaixo exemplos dessas dimensões presentes nas consígnias:

1. Dimensão injuntiva (saudações e despedidas) como uma forma de estabelecer uma relação com aluno/a.

A dimensão injuntiva tem a finalidade de instruir, daí a sua característica de interlocução. Por esse motivo, em sua constituição, há verbos no imperativo (ordenando ou sugerindo), uso de vocativos e a segunda pessoa (tu, você).

Nas consígnias essas marcas aparecem nas saudações e despedidas que muito se assemelham com uma carta ou um momento de início ou fim de uma aula na modalidade presencial como uma forma de estabelecer uma interação com o aluno no ambiente virtual. Aparecem também nas instruções de estudos e comandos para a execução das atividades elencadas pelo/a professor/a.

Vejamos essas marcas nos quadros abaixo:

Quadro 5. Marcas da dimensão injuntiva

Dimensão injuntiva	P1 – Ingrid	P2 – Lucas	P3 – Fernando
Saudações	Olá, pessoal!	E aí, pessoal!!! Um BOM DIA do tamanho do universo para	Estimados alunos do primeiro semestre do Curso de Letras-

		vocês!!! Estão ouvindo o eco do BOM DIA?!!!	Português, do Instituto Federal de Alagoas (IFAL-UAB), BEM-VINDOS!
Despedidas	Bom trabalho e boa leitura!!	Um abraço fortão para todos!!!!	Bom trabalho a todos!

Como observamos, a saudação é constituída geralmente por um vocativo (“pessoal”, “alunos”) acompanhado de uma interjeição (“Olá!”, “E aí...”) ou um adjetivo (“Estimados”). As interjeições aqui utilizadas reforçam a ideia de entrecruzamento do uso de aspectos da modalidade falada no gênero que se constitui na modalidade escrita, no intuito de estabelecer uma relação entre o/a professor/a e o/a aluno/a que estão separados pelo espaço e tempo, mas ligados virtualmente através, nesse caso, dos gêneros do ambiente virtual, em especial a consígnia.

Já as despedidas vêm geralmente acompanhadas de um desejo (“um abraço fortão para todos”) ou um incentivo para que o aluno tenha um bom desempenho na disciplina (“Boa leitura e bom trabalho”).

É possível notar que todas essas estratégias do dizer, uma vez que não há o *feedback* da modalidade presencial, dada à especificidade da modalidade de ensino a distância, demonstram o desejo de estabelecer uma proximidade com o/a aluno/a. Uns com mais intensidade do que outros, mas sempre lançando mão de recursos como exclamações repetidas, “...bom trabalho!!!”, caixa alta, “BOM DIA”, numa tentativa de associação entre o efeito do “eco” com o uso da caixa alta em “Estão ouvindo o eco do BOM DIA?!!!”.

Quadro 6. Marcas da dimensão injuntiva

P1 Ingrid	(...)Leia os textos A e B, abaixo, e, a partir das pistas linguísticas e discursivas, analise-os e descreva-os em relação aos fatores extralinguísticos de variação de registro (...)
P2 Lucas	Cada aluno escolhe um livro. Mas, cada livro só pode ser escolhido por, no máximo, dois alunos. Se a obra que você desejaria ler, já foi escolhida por dois alunos, então passe para outra obra.
P3 Fernando	Elaborem um texto (pode ser um resumo, entre uma e duas laudas), apontando as contribuições de dois nomes importantes dentro dos estudos linguísticos: Saussure e Chomsky.

A relevância do caráter instrucional da consígnia, de acordo com o seu significado etimológico (palavra de origem francesa que significa encaminhamento, orientação), é notada

na construção da maioria das consígnias, já que o professor precisa orientar adequadamente os alunos para a execução das atividades e leituras propostas para cada semana.

Essa orientação é feita geralmente com uma sequência de ações que devem ser feitas pelos alunos/as. Para esse fim, a partir do caráter injutivo, há a utilização de verbos no imperativo, visto que indicam pedido ou instrução: “Leia”, “analise”, “descreva” (profa. Ingrid); “passe” (prof. Lucas); “Elabore” (prof. Fernando) ou expressões equivalentes “só pode ser escolhido” no lugar de escolher (Prof. Lucas) e “apontando” no lugar de aponte (prof. Fernando).

Geralmente, essas expressões são acompanhadas de aspectos que devem ser explorados na execução da tarefa de acordo com cada disciplina:

1. Fatores extralinguísticos de variação de registro para a disciplina Sociologia;
2. Escolha de uma obra para ser lida na disciplina Leitura e Produção Textual;
3. Contribuições de teóricos como Saussure e Chomsky para a disciplina Fundamentos da linguística I.

2. Dimensão argumentativa e expositiva

A dimensão argumentativa tem como principal característica a defesa de uma ideia com o intuito de, na maioria das vezes, conseguir a adesão de seu interlocutor. Já a expositiva sua função é explanar ou explicar determinado assunto através de uma conceituação, uma enumeração, uma definição, etc.

No ambiente virtual, o professor utiliza essas dimensões para apresentar conceitos e aspectos da disciplina e/ou conseguir a adesão dos alunos para alguns aspectos pertinentes a temas escolhidos. Vejamos como aparecem as marcas dessas dimensões nos trechos das consígnias:

Quadro 7. Marcas das dimensões argumentativa/expositiva

P1-Ingrid	A disciplina que vocês irão começar a estudar neste módulo chama-se SOCIOLINGUÍSTICA. A sociolinguística surgiu nos Estados Unidos, na década de 60, quando muitos cientistas da linguagem se conscientizaram que não deveriam mais estudar a língua separadamente da sociedade que a falava. (Expositiva)
------------------	---

<p>P2-Lucas</p>	<p>Estamos começando o nosso curso: "LP-LPT: Língua Portuguesa: Leitura e produção de textos".</p> <p>Esperamos que todos se identifiquem com a sua filosofia e concepção que é baseado no tripé: leitura (discussão/produção/refacção) de textos de gêneros textuais ou discursivos diversos (domínios científico e literário), tendo, ao fundo, a CONCEPÇÃO DE LINGUAGEM COMO FORMA E LUGAR DE AÇÃO E INTERAÇÃO ENTRE OS SUJEITOS, alimentando o desenvolvimento das atividades. (Argumentativa/expositiva)</p>
<p>P3- Fernando</p>	<p>Estimados alunos do primeiro semestre do Curso de Letras-Português, do Instituto Federal de Alagoas (IFAL-UAB), BEM-VINDOS!</p> <p>É com muito prazer que iniciamos os estudos da disciplina Fundamentos da Linguística I</p> <p>[..]</p> <p>Mais do que simplesmente conhecer os teóricos fundadores da Linguística enquanto disciplina acadêmica e seus textos basilares, o mais importante é perceber sua importância para um profissional da área de Letras, de forma que os conhecimentos adquiridos sobre Teoria Linguística possam ajudar a melhorar o processo ensino-aprendizagem de língua (materna e estrangeira) no dia a dia de sala de aula. (Argumentativa)</p>

Partindo do princípio de que essas consígnias foram construídas para a abertura da disciplina, ou seja, o/a aluno/a ao abrir o ambiente da disciplina entra em contato primeiramente com esse enunciado, o/a professor/ geralmente apresenta os conceitos e características de cada disciplina, como é o caso do trecho de característica expositiva da profa. Ingrid que apresenta a sua disciplina mostrando como se deu o surgimento da Sociolinguística e a sua relevância para o curso em questão.

Já o professor Lucas apresentou a dimensão expositiva no trecho que mostra a concepção da disciplina Leitura e Produção Textual como também a concepção de linguagem que será adotada “como forma e lugar de ação e interação entre sujeitos”. Mas ele tenta conseguir a adesão de seu interlocutor para que “se identifiquem com a sua (da disciplina) filosofia e concepção”, um exemplo da dimensão argumentativa.

O professor Fernando mostra que, além dos conceitos e fundamentação teórica que serão vistos na disciplina, o importante é a aplicação desses conteúdos na sala de aula, como forma de “ajudar o processo de ensino-aprendizagem de língua (materna ou estrangeira) no dia a dia da sala de aula”, apresentando assim características de um texto argumentativo ao mostrar a relevância de sua disciplina para o curso de Letras.

Essas dimensões não são apresentadas apenas nas consígnias de abertura da disciplina, mas também nas demais consígnias, desde que haja a necessidade de discorrer sobre determinado assunto ou tópico da disciplina.

A partir desses exemplos, podemos observar marcas identitárias do/a professor/a dessa modalidade, ou seja, ele/a, através de seu texto, geralmente discute sobre conceitos e/ou concepções de termos ou assuntos relacionados à disciplina de forma objetiva como uma maneira de mostrar sua autoria nesse processo de ensino-aprendizagem, não deixando apenas para os textos e materiais de estudo postados no ambiente a tarefa de apresentar conceitos, características e concepções selecionados para o desenvolvimento da disciplina.

2. Dimensão descritiva

A dimensão descritiva tem como principal característica o detalhamento. Descrever seria, portanto, enumerar, apresentar características, detalhes de pessoas, coisas, situações. Essa dimensão nas consígnias se dá quando o professor detalha as ações para a disciplina ao mostrar as estratégias e metodologias adotadas com o intuito de contribuir com a aprendizagem do/a aluno/a.

Quadro 8. Marcas da dimensão descritiva

<p>P1 Ingrid</p>	<p>Caros alunos, Começamos a segunda semana apresentando um arquivo-texto com mais dois tópicos do sumário da disciplina. São eles: 4. Níveis de variação linguística e 5. Fatores extra-linguísticos de variação. A leitura desses dois tópicos é essencial para a realização tarefa proposta para essa segunda semana. [...] Bom trabalho! Profa. Ingrid</p>
<p>P2 Lucas</p>	<p>E aí, pessoal?!!! Na paz?!!!!... Tudo joia com vocês?!!! Olhe... Aqui, vocês encontram alguns "sites" para efetuarem on-line a leitura dos clássicos de que temos falado bastante. Vocês podem baixar as obras e lerem, podem adquirir mesmo o livro impresso para a leitura, comprando-o ou tomando-o emprestado etc. Oferecemos, aqui, mais uma alternativa de leitura, ok?!!!!... Divirtam-se com a leitura!!! Abraços clássicos!!! Lucas, Tutor 1 e Tutor 2</p>
<p>P3 Fernando</p>	<p>Caros alunos, [..]Nosso curso vai funcionar, basicamente, com atividades e discussões no Ambiente Virtual. Para um curso com carga horária de 60h, teremos quatro</p>

	<p>semanas de aula, além dos encontros presenciais (um já ocorrido, no início da disciplina, e outro que acontecerá no final das atividades, quando daremos um fechamento para a disciplina e realizaremos nossa avaliação final).[...]</p> <p>Bom trabalho!</p> <p>Professor Fernando</p>
--	---

As consígnias, como já foi dito, representam a voz do/a professor/a no ambiente virtual, por isso, ao planejar uma aula ou uma semana, o/a professor/a, geralmente, descreve as estratégias e metodologias adotadas, tanto para abertura de uma semana ou do curso “Começamos a segunda semana...” (profa. Ingrid), “Nosso curso vai funcionar, basicamente[...]

(prof. Fernando), quanto para a descrição de um link “[...] aqui, vocês encontram alguns ‘sites’ para efetuarem *on-line* a leitura dos clássicos...”

Essa característica é bem frequente em quase todos os gêneros do ambiente virtual, devido à necessidade de descrição nesse ambiente, já que não há a presença física do/a professor/a na hora que o/a aluno/a precisar, no momento da execução das atividades.

5.1.2 Categorização das consígnias

As consígnias, por pertencer a um ambiente virtual de aprendizagem de uma modalidade de ensino relativamente nova, como já discutido em seção anterior, podem ser consideradas como um gênero em desenvolvimento de acordo com os aspectos elencados por Marcuschi (2008, p. 200):

- (1) são gêneros em franco desenvolvimento e fase de fixação com uso cada vez mais generalizado;
- (2) apresentam peculiaridades formais próprias, não obstante terem contrapartes em gêneros prévios;
- (3) oferecem a possibilidade de se rever alguns conceitos tradicionais a respeito da textualidade;
- (4) mudam sensivelmente nossa relação com a oralidade e a escrita, o que nos obriga a repensá-la.

A partir das observações dos ambientes das disciplinas pesquisadas, levando em consideração as funções e finalidades relacionadas à plataforma Moodle e ao Manual para Produção de Materiais Online³⁷ (UAB/IFAL) é possível classificar as consígnias em:

a- Consígnia de abertura da disciplina

Nesta consígnia, o professor apresenta a disciplina no que concerne a temas, objetivos, metodologias e avaliações que serão utilizados no decorrer do curso. Ela se configura como o primeiro contato do/a aluno/a com o/a professor/a e com a disciplina. Se compararmos com a modalidade presencial, funcionaria como a apresentação do/a professor/a e da disciplina no primeiro dia de aula.

As três consígnias de abertura da disciplina do quadro abaixo atendem aos objetivos descritos no Manual para Produção de Material Didático Online (s.d., p. 13): “Acolhida inicial aos alunos com boas vindas do professor através de uma mensagem motivadora, além da apresentação da disciplina e sua importância como parte integrante do curso. (Utilize cores discretas). Observação: Procure ser breve e objetivo em seu discurso.”

Se observarmos os textos apresentados, percebemos que há o esforço de apresentar a disciplina mostrando a relevância de seus conteúdos e atividades para o curso de Letras (UAB/IFAL) a partir de uma estrutura reclamada pelo gênero discursivo em questão.

Quadro 9. Características da consígnia de abertura da disciplina

Estrutura	Profa. Ingrid	Prof. Fernando	Prof. Lucas
Saudação	Caros alunos!	Estimados alunos do primeiro semestre do Curso de Letras-Português, do Instituto Federal de Alagoas (IFAL-UAB), BEM-VINDOS!	Queridos alunos de São José da Laje!!! Tudo em paz com vocês?!!! Tudo massinha?!!! Mara?!!!
	A disciplina que vocês irão começar a estudar neste módulo chama-se SOCIOLINGUÍSTICA. A sociolinguística surgiu nos Estados Unidos, na década de 60, quando muitos	É com muito prazer que iniciamos os estudos da disciplina Fundamentos da Linguística	Que arretado!!! Que legal!!! Que genial!!! Estamos começando o nosso curso: "LP-LPT: Língua Portuguesa:

³⁷ Esse manual foi construído pela equipe multidisciplinar com o objetivo de orientar a construção dos ambientes das disciplinas no tocante à ação pedagógica do professor, produção de cada gênero escolhido pelo professor.

<p>Apresentação e/ou descrição da disciplina</p>	<p>cientistas da linguagem se conscientizaram que não deveriam mais estudar a língua separadamente da sociedade que a falava. Assim, a Sociolinguística pode ser definida como a disciplina que estuda a língua e sua relação com a sociedade, com a vida social. Um dos conceitos básicos da disciplina é o da variação linguística decorrente da heterogeneidade social. Este tema, entre outros, como o preconceito linguístico, a pesquisa sociolinguística e o ensino de línguas, compõem o nosso programa e serão aprofundados ao longo do curso.</p>	<p>I. Espero que todos aproveitem bastante os momentos que teremos juntos (presencial e virtualmente) e, acima de tudo, que se apaixonem pelos estudos linguísticos e consigam enxergar o quão importante é a Linguística para um curso de Graduação em Letras.</p>	<p>Leitura e produção de textos".</p>
<p>Objetivo da disciplina</p>	<p>Vale ressaltar que o principal objetivo da nossa disciplina, aqui, no curso de Letras/EAD-IFAL, é formar professores que, entre diversas outras competências, sejam capazes de compreender os principais conceitos e princípios da Sociolinguística e sua relação com o ensino</p>	<p>Mais do que simplesmente conhecer os teóricos fundadores da Linguística enquanto disciplina acadêmica e seus textos basilares, o mais importante é perceber sua importância para um profissional da área de Letras, de forma que os conhecimentos adquiridos sobre Teoria Linguística possam ajudar a melhorar o processo ensino-aprendizagem de língua (materna e estrangeira) no dia a dia de sala de aula.</p>	<p>Esperamos que todos se identifiquem com a sua filosofia e concepção que é baseado no tripé: leitura (discussão/produção/refacção de textos de gêneros textuais ou discursivos diversos (domínios científico e literário), tendo, ao fundo, a CONCEPÇÃO DE LINGUAGEM COMO FORMA E LUGAR DE AÇÃO E INTERAÇÃO ENTRE OS SUJEITOS, alimentando o desenvolvimento das atividades.</p>
	<p>Acreditamos que, com mais consciência da estreita relação que existe entre</p>	<p>É muito importante que todos vocês observem a Ementa,</p>	<p>Ou seja, nessa concepção de linguagem, concebemos a Língua</p>

Aspectos relevantes da disciplina	língua e sociedade, os professores tenham mais condições de reconhecer sua implicação no processo educacional dos falantes do nosso idioma e, assim, possam exercer mais apropriadamente suas funções pedagógicas.	bem como as referências que servirão de base para as discussões durante o desenvolvimento da disciplina, que terá como objetivo traçar um panorama geral dos fenômenos da linguagem e suas abordagens, bem como os pressupostos teórico-metodológicos das correntes da Linguística Moderna.	como uma atividade social, histórica, política, ideológica, funcional, estrutural, discursiva... em que os sujeitos interlocutores se constituem como sujeitos nas relações sociais estabelecidas e, ao mesmo tempo, a língua, também, vai se constituindo, sem falar das esferas sociais e históricas que se desenvolvem!!!
Incentivo ao estudo	Esperamos que os estudos sociolinguísticos tragam novos, prazerosos e amplos horizontes para todos vocês.	Bom trabalho a todos! 😊	Quer dizer, enfim... Será um prazer enorme interagirmos com vocês!!! Vamos à luta!!! Vamos à guerra!!! Vamos às interações!!!
Despedida	Sejam todos muito bem-vindos! Profª. Ingrid	Mais uma vez, sejam bem-vindos! Prof. Fernando	UM ABRAÇÃO DO TAMANHO DO UNIVERSO PARA TODOS!!! Prof. Lucas, tutor 1, tutor 2

Observamos que o aspecto da heterogeneidade tipológica visto no item anterior se concretiza na consígnia de abertura. Isso se deve, principalmente, porque ao começar uma disciplina o/a professor/a, de acordo com o que sugere o manual de produção da UAB, apresenta os objetivos, descreve as atividades, incentiva a participação dos/as alunos/as.

Podemos perceber também que esses textos nos revelam muito sobre as características³⁸ de cada professor/a, a interação estabelecida com os/as alunos/as, a escolha do grau de formalidade na linguagem utilizada, a abordagem pedagógica escolhida por cada professor/a.

b - Consígnia de abertura da semana

Consiste na descrição objetiva dos conteúdos e procedimentos que serão adotados em cada semana, através de uma linguagem clara, de acordo com o Manual para Produção de Material Online (UAB/IFAL): “Consígnia – produzir um texto explicativo sobre o conteúdo a ser trabalhado, resumindo de forma clara e objetiva a intenção das discussões sobre o assunto[...]”. Vejamos os exemplos:

Quadro 10. Consígnia da semana

<p>P1-Ingrid</p>	<p>Queridos alunos, Começamos a segunda semana apresentando um arquivo-texto com mais dois tópicos do sumário da disciplina. São eles: 4. Níveis de variação linguística e 5. Fatores extralinguísticos de variação. A leitura desses dois tópicos é essencial para a realização tarefa proposta para essa segunda semana.</p> <p>A atividade proposta é intitulada Análise de textos – Variação de registro. Nesta atividade, vocês irão analisar alguns textos de acordo com os níveis de variação do uso da língua empregado em cada um deles. Vejam mais detalhes no enunciado!</p> <p>Depois, participem do fórum desta semana: <i>Falando em mudanças...</i> No enunciado vocês lerão as orientações necessárias.</p> <p>Quaisquer dúvidas que vocês tenham a respeito dos enunciados, não hesitem em nos escrever, descrevendo seus questionamentos. Estaremos sempre à disposição de vocês todos, fazendo o possível para explicar tudo o que possa ter gerado mal entendidos na comunicação.</p>
<p>P2 - Fernando</p>	<p>Caros alunos,</p> <p>Estamos iniciando nossa quarta e última semana de curso. A atividade da semana é sobre o Estruturalismo e o Gerativismo nos estudos linguísticos.</p>

³⁸ Trabalharemos essas características de forma mais acentuada na seção da análise. A nossa intenção com a categorização e caracterização das consígnias no AVA da UAB/IFAL é mostrar qual é forma composicional desse gênero e sua função na sala de aula online, o que contribuirá para o estudo da construção identitária docente a partir dessas práticas linguístico-discursivas.

	<p>Nesta semana, como combinado em sala durante a aula presencial, vamos realizar nosso Chat. Então, peço atenção para o dia e os horários combinados: 20 de agosto, 14h - 16h; 22h - 24h.</p> <p>Aguardo todos vocês.</p>
P3 - Lucas	<p>Queridos alunos!!! Bom dia!!!</p> <p>Estamos iniciando a nossa 5ª semana de aula...</p> <p>O que faremos?</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Uma leitura de material teórico dos elementos da estrutura narrativa do conto, enquanto gênero textual ou discursivo da narrativa ficcional. 2. Em seguida, discutiremos sobre questões sócio-político-filosóficas abordadas pelos autores no conto que você escolheu para trabalhar. 3. Depois, faremos um estudo dos elementos constitutivos da estrutura narrativa do conto que escolheu para trabalhar. 4. E, finalmente, entraremos na produção de um conto para montagem de uma brochura e concorrência num concurso de contos. <p>Vamos à luta!!! Bom trabalho para todos nós!!!</p> <p>Prof. Lucas, tutor 1 e tutor 2</p>

Observamos que há uma constante nos três exemplos de consígnia de abertura da semana: saudação, indicação da semana, descrição dos conteúdos e atividades, expressões de incentivo ao estudo e despedida. Vejamos:

Quadro 11. Características da consígnia de abertura da semana

Organização estrutural	Profa. Ingrid	Prof. Fernando	Prof. Lucas
Saudação	Queridos alunos,	Caros alunos,	Queridos alunos!!! Bom dia!!!
Indicação da semana	Começamos a segunda semana apresentando um arquivo-texto com mais dois tópicos do sumário da disciplina	Estamos iniciando nossa quarta e última semana de curso	Estamos iniciando a nossa 5ª semana de aula...

<p>A descrição dos conteúdos e atividades</p>	<p>[...] texto com mais dois tópicos do sumário da disciplina. São eles: 4. Níveis de variação linguística e 5. Fatores extralinguísticos de variação. A leitura desses dois tópicos é essencial para a realização tarefa proposta para essa segunda semana.</p> <p>A atividade proposta é intitulada Análise de textos – Variação de registro.[...]</p>	<p>A atividade da semana é sobre o Estruturalismo e o Gerativismo nos estudos linguísticos.</p> <p>Nesta semana, como combinado em sala durante a aula presencial, vamos realizar nosso Chat.</p>	<p>O que faremos?</p> <p>Uma leitura de material teórico dos elementos da estrutura narrativa do conto, enquanto gênero textual ou discursivo da narrativa ficcional [...]</p>
<p>Expressões de incentivo</p>	<p>Quaisquer dúvidas que vocês tenham a respeito dos enunciados, não hesitem em nos escrever, descrevendo seus questionamentos.</p>	<p>Então, peço atenção para o dia e os horários combinados: 20 de agosto, 14h - 16h; 22h - 24h.</p>	<p>Vamos à luta!!!</p>
<p>Despedida</p>		<p>Aguardo todos vocês.</p>	<p>Bom trabalho para todos nós!!!</p>

É interessante notar também que o incentivo à leitura perpassa por todos esses textos, mesmo sendo de disciplinas diferentes. Dessa forma, fica claro nesses exemplos uma postura e preocupação com o processo de aprendizagem do aluno, colocando a leitura como uma das estratégias de estudo.

c - Consígnia das atividades propostas

Na maioria das vezes, o professor apresenta encaminhamentos para a atividade proposta (chat, fórum, tarefa, glossário ou wiki) que pode vir com uma pequena contextualização do conteúdo trabalhado para introduzir as orientações, ou, simplesmente, dependendo da forma

escolhida pelo professor, apenas vir com a apresentação desses encaminhamentos para a realização das atividades.

Quadro 12. Exemplo das consígnias das atividades propostas

<p>P1 Ingrid</p>	<p>Atividade: Pesquisa Sociolinguística: dificuldades e obstáculos.</p> <p>Caros alunos,</p> <p>Alguns autores advertem que a realização de uma pesquisa em Sociolinguística não é algo simples ou fácil de realizar. Mesmo assim, incentivam o pesquisador a continuar: “meus conselhos soam imperativos e os cuidados a se tomar são muitos. Não desanime!”, diz Tarallo (1985, p. 31-2) ao final de um capítulo de seu livro “A pesquisa sociolinguística”. A partir dessa afirmação, a atividade desta semana é a seguinte: Redigir um texto explicando os principais obstáculos e dificuldades que podem ser encontrados por pesquisadores da Sociolinguística no decorrer de uma pesquisa nessa área. Para fundamentar a sua reflexão, leia sobre a pesquisa sociolinguística nas seguintes fontes: Aqui no ambiente...(1) o capítulo seis do livro texto da disciplina, intitulado: A pesquisa sociolinguística; (2) o artigo intitulado: Metodologia da pesquisa em Sociolinguística; escrito pela pesquisadora Renata Lívia dos Santos (2009); E fora do ambiente... (3) nos livros de Tarallo (1985) e Labov (2008), entre outros, indicados nas referências desta disciplina.</p> <p>ATENÇÃO: A atividade deve ser feita em um arquivo word e postada no ambiente para avaliação semanal.</p> <p>Vamos lá! Bons estudos!</p>
<p>P2 Fernando</p>	<p>Glossário</p> <p>Caros alunos,</p> <p>Depois de termos iniciado nossos estudos em Linguística, tendo visto as bases dos estudos de Saussure, seria interessante começarmos a construir um glossário com termos técnicos da área. (Vejam o item <i>Glossário de Termos da Linguística</i> abaixo).</p> <p>Glossário</p> <p>Caros alunos,</p> <p>Vamos tentar, ao longo de nosso curso, construir um glossário com termos comumente usados no âmbito da Linguística. O ideal é que todos participem, com o objetivo de enriquecermos, ao máximo, nosso glossário. Atenção para não usarem termos já definidos por outros colegas!</p> <p>Bom trabalho!</p>
	<p>Fórum: Grupo de verbalização X Grupo de observação (Avaliação)</p>

P3 Lucas	<p>Oi, pessoal, um BOM DIA MARAVILHOSO para todos!!! 😊😊😊</p> <p>Bom, sobre a dinâmica: "GV x GO", parabéns a todos pelas colocações e discussões sobre o texto do Geraldí... Todos deram contribuições MUITO BOAS sobre o texto!!! Perceberam como quase todos interagiram? Foi a primeira vez, nessa dinâmica, que nós tivemos quase 100% dos alunos, discutindo o texto... Mara!!!</p> <p>Então, a partir de agora, cada dupla abaixo vai apresentar, aqui, aquilo que o colega discutiu... Os pontos abordados individualmente... Não se esqueçam de dizerem as notas que deram na avaliação a cada colega de 7,0 a 10,0...</p> <p>Os alunos das duplas abaixo não precisam responder às nove questões, ok? Apresentem os tópicos discutidos pelos colegas, como o colega discutiu o tópico e, em seguida, deem as suas impressões pessoais...</p> <p>Obs.: Os demais alunos respondem às nove questões, tá?</p> <p>BOAS DISCUSSÕES PARA TODOS, OK? ABRAÇOS CARINHOSOS!!!</p> <p>Lucas, Tutor 1 e tutor 2</p>
-----------------	--

De acordo com o Manual para a Produção de Material Didático Online (s.d., p.14), as consígnias das atividades devem esclarecer “o que o aluno deverá estudar e como realizar a atividade”. Como observamos, a partir dos exemplos acima, a sua característica principal é a apresentação de aspectos da dimensão injuntiva, já que o/a professor/a faz as orientações com verbos no imperativo ou expressões de igual valor. Como um gênero híbrido, há a possibilidade também da presença de uma contextualização do conteúdo a ser cobrado na atividade em questão, ou uma retomada do que foi trabalhado em outras semanas, além da saudação e da despedida. Vejamos o quadro:

Quadro 13. Características da consígnia das atividades propostas

Características	Profa. Ingrid	Prof. Fernando	Prof. Lucas
Saudação e despedida	<ul style="list-style-type: none"> - Caros alunos - Vamos lá! Bons estudos! 	<ul style="list-style-type: none"> - Caros alunos - Bom trabalho! 	<ul style="list-style-type: none"> - Oi, pessoal, um BOM DIA MARAVILHOSO para todos!!! - BOAS DISCUSSÕES PARA TODOS, OK?

			ABRAÇOS CARINHOSOS!!!
Instruções (verbos no imperativo e expressões)	- Redigir um texto explicando os principais obstáculos - leia sobre a pesquisa sociolinguística	- Vejam o item <i>Glossário</i> - Vamos tentar , ao longo de nosso curso, construir um glossário	- cada dupla abaixo vai apresentar - Apresentem os tópicos discutidos pelos colegas
Contextualização do conteúdo da atividade ou retomada de aspectos de aulas	Alguns autores advertem que a realização de uma pesquisa em Sociolinguística não é algo simples ou fácil de realizar. Mesmo assim, incentivam o pesquisador a continuar: “meus conselhos soam imperativos e os cuidados a se tomar são muitos. Não desanime!”, diz Tarallo (1985, p. 31-2) ao final de um capítulo de seu livro “A pesquisa sociolinguística”	Depois de termos iniciado nossos estudos em Linguística, tendo visto as bases dos estudos de Saussure, seria interessante.	Bom, sobre a dinâmica: "GV x GO", parabéns a todos pelas colocações e discussões sobre o texto do Geraldi... Todos deram contribuições MUITO BOAS sobre o texto!!! Perceberam como quase todos interagiram? Foi a primeira vez, nessa dinâmica, que nós tivemos quase 100% dos alunos, discutindo o texto... Mara!!!

Retomamos o aspecto relacionado ao contínuo das modalidades fala e escrita (MARCUSHI, 2003), pois, como as consígnias das atividades propostas têm um caráter instrucional, observamos, a partir dos exemplos do quadro acima, que os professores utilizam não só aspectos da modalidade escrita, mas também estratégias da modalidade oral numa tentativa de estabelecer uma interação com o aluno: o uso das interjeições para intensificar o que se quer dizer: “Atenção para não usarem termos já definidos por outros colegas!” (prof. Fernando); a abertura de um turno de diálogo: “Perceberam como quase todos interagiram?” (prof. Lucas); expressões fáticas: “ tá?” (prof. Lucas). Esse entrecruzamento da modalidade escrita e oral nas consígnias, em especial, se justifica porque esse aspecto do gênero em questão

vem atender a necessidade da interação reclamada pelo ambiente online de aprendizagem numa tentativa de representar no virtual o tempo real da interação entre professor/a e aluno/a no ensino presencial.

d- Consígnia de orientação para estudo

A característica principal desse tipo de consígnia é mostrar ao/à aluno/a a relevância dos materiais para estudo (vídeo, arquivos, textos complementares, etc.) escolhidos pelo/a professor/a para compor a sua disciplina.

O Manual para a Produção de material Didático Online (s.d) não apresenta nenhum texto sobre a utilização obrigatória da consígnia para esses links, porém a configuração para esses materiais contém um espaço para a construção de textos. Portanto, podemos dizer que o uso desses enunciados nesses links é facultativo. Para justificar essa não obrigatoriedade, há um espaço para o/a professor/a escolher se oculta ou não a consígnia para esses materiais. Vejamos alguns exemplos:

Quadro 14. Exemplo de consígnia de materiais de orientação para estudo

Profa. Ingrid	Prof. Fernando	Prof. Lucas
<p>Texto: Língua, norma padrão e variação.</p> <p>Nesse texto, apresentamos os três primeiros tópicos do livro da disciplina: a concepção de língua para a Sociolinguística, o conceito de norma padrão, e o conceito de variantes linguísticas.</p> <p>Profa. Ingrid</p>	<p>Texto 2:Linguagem, Língua e Linguística</p> <p>Olá, caros alunos,</p> <p>O texto 2 também nos ajudará nas discussões do Fórum.</p> <p>Abraços.</p>	<p>Textos complementares: Gêneros textuais</p> <p>Aqui, vocês vão acessar o ícone: "Gêneros textuais" para terem acesso aos 17 textos para a realização da atividade: "Identificação de gêneros textuais"!!!</p> <p>Tenha um EXCELENTE DIA!!! UM CHEIRO NA TESTA DE TODOS!!!</p>

Percebemos que, nessas consígnias, há uma descrição do material escolhido: “apresentamos os três primeiros tópicos do livro da disciplina”; “[...] acesso aos 17 textos para a realização da atividade: ‘Identificação de gêneros textuais!!!’”. Algumas consígnias apresentam uma ênfase na relevância desse material para a proposta da disciplina: “O texto 2 também nos ajudará nas discussões do Fórum”.

5.1.3. Primeiras conclusões para encaminhamentos de análise

Ao observar a construção desse gênero, percebe-se que há características/marcas comuns entre os tipos de consígnias como a saudação, que pode ser vista como uma forma de interação com o/a aluno/a no AVA para superar o distanciamento espaço-temporal entre professor/a e aluno/a, a despedida quase sempre com um estímulo para o estudo e a assinatura do/a professor/a como marca do sujeito do discurso.

Além dessas características, há também o nível de formalidade utilizado pelo professor/a. Nesse caso, a escolha do tipo de linguagem também pode revelar traços identitários do docente, já que, para Bakhtin (2011, p.294), “a palavra atua como expressão de certa posição valorativa do homem individual (de alguém dotado de autoridade, do escritor, cientista, pai, mãe, pai, amigo, mestre, etc.) como abreviatura do enunciado”.

Podemos dizer também que a consígnia, gênero ligado à mídia virtual, apresenta o uso constante da modalidade escrita entrecruzada com a modalidade oral, apresentando um contínuo (MARCUSCHI, 2003). Não há um tratamento dessas modalidades como dicotomias, mas sim como características que completam e constroem esse gênero de natureza híbrida por pertencer a uma modalidade de ensino a distância com todos os aspectos que o caráter virtual reclama ou dispõe.

Por todas essas observações, podemos afirmar que as consígnias, como gênero, são de natureza sócio-histórica e dialógica em que predominam aspectos relativos a funções, propósitos, ações e temas (BAKHTIN, 2015). Dentre esses aspectos, Marcuschi (2007) enfatiza o aspecto funcional, pois, segundo o autor, o “que determina o gênero é a sua função sócio-historicamente constituída” (2007, p. 114), a forma composicional, o estilo e o conteúdo são condicionados ao propósito comunicativo. Vejamos como esse aspecto é visto pelos professores Lucas e Fernando quando indagados sobre a função das consígnias no ambiente virtual de aprendizagem:

[...]eu acho um elemento fundamental, eu acho que ela precisa estar clara para os alunos [...] eu entendo que as consígnias **são elementos fundamentais na orientação dos alunos** mesmo. Pelo menos no modelo Moodle, eu não vejo que outra forma de encaminhar as atividades sem as consígnias. Eu acho que as **consígnias funcionam como os elementos direcionadores**. (Resposta do professor Lucas à questão 12ª da entrevista).

Ah, então, é importantíssimo, ela é **o ponto de partida para a interação**, porque eu apresento a disciplina, eu, eh, eu ... posso explicar determinada atividade, eu posso combinar com os alunos algum trabalho conjunto, algum trabalho individual, [...] eu sempre usei, na verdade, a consígnia no meu ambiente virtual e sei da importância que

ela tem pra todo **esse processo de interação** que, como não tenho, a gente não tem o contato presencial, então a consígnia passa a ser, na verdade **essa interação, essa mediação** entre mim e os meus alunos[...]. (Resposta do professor Fernando à questão 17 da entrevista).

De acordo com o professor Lucas, as consígnias têm a função de orientar, de direcionar aos alunos, encaminhar as atividades: “são elementos fundamentais na orientação dos alunos”; “funcionam como os elementos direcionadores”. Já o professor Fernando apresenta a interação, pois, através da consígnia, ele pode “apresentar a disciplina”, “explicar determinada atividade”, “combinar com os alunos algum trabalho conjunto, algum trabalho individual”, destacando sempre o aspecto da mediação e da interação.

Podemos perceber também que essas funções foram relacionadas ao contexto da Educação a Distância, salientando a especificidade dessa modalidade e a importância desse gênero para o propósito comunicativo desse processo de ensino-aprendizagem: “pelo menos no modelo Moodle, eu não vejo que outra forma de encaminhar as atividades sem as consígnias” (prof. Lucas) ; “a consígnia no meu ambiente virtual e sei da importância [...] como não tenho, a gente não tem o contato presencial, então a consígnia passa a ser, na verdade **essa interação**” (prof. Fernando).

O posicionamento dos alunos voluntários dessa pesquisa sobre a função das consígnias não difere tanto do que foi dito pelos professores. Vejamos as respostas dos alunos a perguntas³⁹ que pediam o papel e as características das consígnias das disciplinas:

Interação com o corpo docente, norteador das atividades e linhas de pensamento. (Resposta da aluna 1 à questão 9 do questionário).

Quando pensados e arquitetados (os textos) para, de certo modo, integrar o usuário/aluno no contexto da disciplina ou da semana de aprendizagem, são maravilhosos. Quando não passam de mais um compêndio de frases de efeito e/ou de incentivo, logo, logo perdem o interesse e, talvez a verdadeira intenção do seu produtor. (Resposta do aluno 2 à questão 9 do questionário).

Elas têm um padrão elevado, até porque a maioria destes são doutores e mestres. Mas há aquele “quebra gelo” sem fugir do padrão gramatical, deixando a interação mais dinâmica e agradável[...] (Resposta do aluno 3 à questão 13 do questionário).

Como, segundo Bakhtin, o interlocutor ocupa uma posição responsiva ativa em relação à compreensão de um discurso proferido e destinado a ele (BAKHTIN, 2015, p. 271), podemos dizer que as respostas dos alunos acima mostram que há uma relação de concordância com as

³⁹ Questão 9: Na sua opinião, que papel exerce a consígnia (textos de abertura da disciplina, da semana e das atividades) no ambiente virtual de aprendizagem? Questão 13: Como você caracterizaria a linguagem utilizada pelo/a professor/a nas consígnias da disciplina?

características das consígnias apresentadas pelos/as professores/as. Aspecto como a importância das consígnias para promover a interação professor/a-aluno/a foi destacado pela aluna 1: “Interação com o corpo docente”.

Já o aluno 2, ao utilizar os adjetivos “pensados” e “arquitetados” atribuídos às consígnias, representadas ali pela palavra “textos”, aponta para o aspecto do planejamento que se deve ter ao construir as consígnias com o intuito de, no dizer do aluno, “integrar o usuário/aluno no contexto da disciplina ou da semana de aprendizagem”, salientando a interação entre o aluno e projeto da disciplina. No entanto, ele alerta para a existência de consígnias que não atendem ao propósito dessa integração entre aluno/a e disciplina, numa espécie de crítica a alguns professores que não apresentam um cuidado maior na construção desses enunciados, provocando assim o desinteresse dos alunos: “Quando não passam de mais um compêndio de frases de efeito e/ou de incentivo, logo, logo perdem o interesse”.

A aluna 3 apresenta outro aspecto referente ao cuidado com a construção das consígnias que é a adequação da linguagem utilizada nesses enunciados ao público para quem são direcionados, porque, para ela, há a utilização muito frequente de uma linguagem de “padrão elevado”, fazendo uma relação entre esse tipo de linguagem e a formação dos professores. Para essa aluna, a interação mais “agradável” e mais “dinâmica” se dá através da utilização de uma linguagem mais informal, o que é raro, pois ela diz que há aquele “quebra gelo”, ou seja, não é tão comum no ambiente das disciplinas esse tipo de atitude, como é percebido no último período do trecho: “Mas há aquele ‘quebra gelo’ sem fugir do padrão gramatical, deixando a interação mais dinâmica e agradável”.

O aspecto da interação estabelecida pelas práticas linguístico-discursivas/reflexão da identidade docente também foi enfatizado nas respostas dos alunos voluntários à pergunta 11 do questionário que pedia as características que deveria ter um professor da EAD: “Na minha opinião, o professor deve ser interativo e transparente [...] Poucos, que ainda não se contam nos dedos de uma mão, interagiram, brincaram, divertiram, ensinaram com liberdade de expressão, respeito e transparência” (resposta do aluno 2); “Interação constante com os alunos e produzir atividades de fácil compreensão” (resposta da aluna 1).

Como podemos notar, a interação como uma forma de contribuir para a aprendizagem foi salientada pelos alunos. Porém, a interação que propicia uma aprendizagem prazerosa não é uma realidade de muitos professores, aspecto destacado pelo aluno 2 na expressão em forma de crítica: “Poucos, que ainda não se contam nos dedos de uma mão”. Os aspectos da

transparência e do cuidado com a construção dos enunciados para facilitar a compreensão foram salientados por esse aluno.

Já o aluno 2 enfatiza o aspecto da adequação da ação pedagógica do professor à realidade do seu público: “Primeiro este deveria ser capacitado para trabalhar de acordo com a realidade da educação pública. Segundo este DEVE ter plena consciência de que a GRANDE maioria desses alunos vieram de escolas públicas, apesar de ter melhorado muito, ainda deixa a desejar[...]”. A resposta do aluno se apresenta, de uma certa forma, como um desabafo e uma crítica. Logo no início ele apresenta a característica utilizando a locução “deveria ser capacitado”, depois enfatiza esse dever com a utilização da caixa alta para o verbo “DEVE” e para o adjetivo “GRANDE” para mostrar que essa característica da adequação deveria abranger a maioria dos professores. Podemos ver também nessa resposta uma realidade negativa da educação brasileira, no tocante aos alunos que vieram das escolas públicas e que ele também faz parte desse grupo.

A partir desses dizeres e de todas as características e categorias apresentados nessa pesquisa, as consígnias podem ter as seguintes funções:

- a) Estabilizar determinadas rotinas pedagógicas (apresentação, atividades, avaliações, materiais de estudo)
- b) Revelar práticas sociais;
- c) Apresentar informações e conteúdos da disciplina;
- d) Captar e manter a atenção dos alunos para a disciplina, através de uma linguagem clara e objetiva;
- e) Promover a interação entre professor/a e aluno/a, possibilitando uma construção colaborativa de conhecimentos.

Dessa forma, podemos dizer que as consígnias têm o propósito comunicativo ou função de motivar, sistematizar, esclarecer e socializar as práticas pedagógicas construídas pelo professor, na maioria das vezes, visando, principalmente, a interação com o/a seu/sua interlocutor/a-aluno/a para o desenvolvimento da aprendizagem.

Assim, as estratégias do dizer e as marcas linguístico-discursivas presentes nas consígnias são relevantes para a reflexão da identidade docente, porque nos fornecem indícios importantes para entendermos como se dá esse processo de construção identitária.

Veremos a seguir a análise das consígnias e depoimentos dos professores: Lucas e Ingrid.

5.2 Interação, saberes e identidade: vértices da ação docente

Para esta seção da pesquisa, iniciaremos com uma pequena apresentação dos professores Lucas e Ingrid, no que se refere à graduação e à área de atuação profissional, bem como o que os levou a trabalhar na EaD.

Ingrid tem 45 anos, é graduada em Letras e doutora em Letras e Linguística. Trabalha na Universidade Estadual de Alagoas (UNEAL) desde 2008 e atua na UAB/IFAL desde 2012, no curso de Letras. Seu interesse para desenvolver um trabalho na Educação a Distância foi motivado pela busca de desafios que a modalidade lhe proporcionava ao trabalhar com as novas tecnologias de comunicação e informação, além de ter a possibilidade de “aprender e conhecer o dinamismo da modalidade a distância”⁴⁰.

Já o professor Lucas é graduado em Letras e doutor em Letras e Linguística. Atualmente, trabalha como professor dos Cursos Técnicos Integrados do IFAL, Campus Maceió. Desde 2009 atua na UAB/IFAL. Participou também do grupo pedagógico da Coordenação de Linguagens e Códigos do IFAL, campus Maceió para a construção do projeto do Curso de Letras a Distância. Segundo ele, os motivos que o levaram a trabalhar na EaD foram⁴¹: viver a experiência na modalidade a distância e ver como poderia trazê-la para a modalidade presencial; vencer o desafio da tecnologia, visto que não tinha nem email, nem computador; a questão financeira, como uma forma de complementar a renda; o fato de poder atuar no curso superior, começar a discutir com outro público; o fato também de que trabalhar no curso de Letras é uma forma de formação continuada; contribuir com o Instituto; viajar nos fins de semanas e trabalhar com outras realidades.

É interessante observar que a motivação para o trabalho com a EaD dos dois professores começa com a possibilidade de conhecer e trabalhar com a modalidade a distância e sua imbricação com o tecnológico e o virtual.

Veremos, a seguir, através da análise dos discursos dos dois professores em suas consígnias e em suas respostas à entrevista e ao questionário, indícios que apontam para a construção identitária da docente, pois a utilização de diferentes fontes de geração de dados contribui para uma maior abrangência para a descrição, explicação e compreensão do fenômeno estudado a partir da triangulação dessas informações (TRIVIÑOS, 1987).

⁴⁰ Trecho da resposta da professora à primeira pergunta da entrevista realizada com a docente que se encontra no anexo c.

⁴¹ Trecho da resposta do professor Lucas à primeira pergunta da entrevista realizada com o docente. Como a resposta foi muito longa, basicamente uma página, decidimos colocar apenas os motivos, em forma de parágrafo. Mas a resposta na íntegra se encontra no anexo I.

5.2.1 A interação entre professor/a e aluno/a: uma certa aproximação

Uma vez que “todo enunciado é um elo na cadeia da comunicação discursiva” (BAKHTIN, 2015, p. 289), resolvemos, antes da análise das consígnias sobre o aspecto da interação verbal, apresentar uma resposta dos professores à pergunta *Qual é o papel da linguagem escrita na modalidade a distância*, pois os professores mostram a relevância da linguagem e da interação verbal para a comunicação nessa modalidade. Vejamos:

Na modalidade de educação a Distância, a linguagem **é o maior elo entre alunos, professores e tutores**. Nesse sentido, a comunicação constitui-se grande peça do processo educativo em modelos baseados na interação por meio de Ambientes Virtuais. Assim, **é preciso consolidar**, entre os atores da EaD, o papel social da linguagem, bem como seu **diferencial** em relação a outros tipos de escrita. Por exemplo, escrever um Guia de Estudo, um livro texto difere de escrever um artigo científico, fato que é desconsiderado, inúmeras vezes, pelo professor (Resposta da 10ª pergunta do questionário, professora Ingrid).

Nesse excerto, há um destaque para dois pontos relacionados à linguagem em seu discurso. O primeiro aponta a relevância da linguagem para a interação verbal no processo educativo da EaD, ao utilizar a expressão “maior elo entre alunos, professores e tutores” e seu papel social nessa modalidade de ensino. Assim, essa concepção interacional da linguagem leva em consideração os sujeitos, alunos, professores e tutores, que são inscritos no contexto educacional e a ênfase no papel social dessa linguagem, marcada por uma sugestão, ao utilizar a locução verbal “é preciso consolidar”, com a escolha do verbo principal “consolidar” como um reforço para essa importância.

Já o segundo ponto diz respeito à diversidade de gêneros de que dispõe o ambiente virtual que foi caracterizada por ela como o “diferencial”. A professora faz uma relevante diferenciação entre os gêneros livro-texto, guia de estudo e artigo científico, salientando assim a importância de se trabalhar esses gêneros. Nesse sentido, ela aponta para o fato de muitos professores não trabalharem com esse diferencial, inscrevendo-se como um sujeito que faz essa diferença, distinguindo-se dos outros.

Vejamos agora o que o professor Lucas expressou sobre o papel da linguagem escrita na modalidade a distância no excerto abaixo:

Ah, eu acho que é fundamental, **eu acho que é importante, sobretudo as consígnias como elemento de orientação**, né? Na interação face a face, tete a tete né? a gente está trabalhando não só lingüístico, mas o extralingüístico ou os elementos supra-segmentares, vai vendo imediatamente, na face a face, as reações do nosso

interlocutor... a linguagem corporal, gestual, sei lá, facial falando. A gente não tem isso na educação à distância, então a gente precisa ter um, ter muito cuidado com os textos que são o elemento de ligação principal, né? [...]a gente trabalha muito com o texto na interface, intermediando [...]Acho que é o elemento fundamental, já que a nossa fala é representada por essa escrita, marcada por essa escrita no ambiente virtual. (Resposta à 1ª questão da entrevista, professor Lucas)

O professor salienta o aspecto da orientação e da intermediação da linguagem escrita. Primeiro ele justifica a importância dessa linguagem com a função de orientar, ressaltando o papel das consígnias para essa orientação. Em seguida, enfatiza o aspecto da intermediação da escrita na modalidade a distância.

Para esse fim, ele começa apresentando características da interação na modalidade presencial, representada no excerto por meio do termo “interação face a face, tete a tete”. Nessa interação, a ação do/a professor/a e a resposta do/a seu/sua interlocutor/a ocorrem sincronicamente: “a gente está trabalhando não só lingüístico, mas o extralingüístico ou os elementos supra-segmentares, vai vendo imediatamente, no face a face, as reações do nosso interlocutor... a linguagem corporal, gestual, sei lá, facial falando”. Observamos aqui o destaque não só para os aspectos lingüísticos como também o extralingüístico, além também da possibilidade de o professor analisar as reações do aluno através da linguagem corporal, numa forma de mostrar que a interação entre os sujeitos pode acontecer a partir da linguagem verbal e não-verbal.

Podemos observar, no dizer do professor Lucas, que esse destaque para essas características da interação na modalidade a distância tem como objetivo mostrar a importância da linguagem escrita, pois para ele, “a gente não tem isso na educação à distância, então a gente precisa ter um, ter muito cuidado com os textos que são o elemento de ligação principal, né?”. A utilização da expressão “ter muito cuidado” relacionada à característica “elemento de ligação principal” remete ao fato de a interação face a face da modalidade presencial ser substituída, na maioria das vezes, pela linguagem escrita na modalidade a distância: “a gente trabalha muito com o texto na interface, intermediando [...] Acho que é o elemento fundamental, já que a nossa fala é representada por essa escrita, marcada por essa escrita no ambiente virtual”.

Analisaremos agora uma consígnia de cada um dos dois docentes a partir desse aspecto interacional da linguagem destacado pelos professores e sua relação com a discussão identitária docente. Começaremos com a consígnia da professora Ingrid.

Figura 8. Consígnia da abertura da disciplina Sociolinguística

Editar configurações
 Usuários
 Filtros
 Relatórios
 Notas
 Configuração do Livro de Notas
 Backup
 Restaurar
 Importar
 Publicar
 Reconfigurar
 Banco de questões
 Mudar papel para...

Caros alunos,

A disciplina que vocês irão começar a estudar neste módulo chama-se **SOCIOLINGÜÍSTICA**. A sociolinguística surgiu nos Estados Unidos, na década de 60, quando muitos cientistas da linguagem se conscientizaram que não deveriam mais estudar a língua separadamente da sociedade que a falava. Assim, a Sociolinguística pode ser definida como a disciplina que estuda a língua e sua relação com a sociedade, com a vida social. Um dos conceitos básicos da disciplina é o da variação linguística decorrente da heterogeneidade social. Este tema, entre outros, como o preconceito linguístico, a pesquisa sociolinguística e o ensino de línguas, compõem o nosso programa e serão aprofundados ao longo do curso.

Neste início de disciplina, apresentamos alguns documentos básicos para as nossas leituras e atividades.

Outros arquivos postados aqui, nesta parte introdutória, são: (1) o livro "Preconceito Linguístico", de Marcos Bagno, em sua versão integral; (2) as primeiras 17 folhas, incluindo a Introdução, do livro de Labov: Padrões Sociolinguísticos e (3) um link para um site que discute o tema "Linguística e preconceito". Como vocês já podem ver, a temática do preconceito, do estigma em relação à língua que se usa, é básica em nossa disciplina. Esperamos discutir muito sobre esse assunto ao longo de todo o curso. Para isso, é muito importante que as leituras sejam feitas.

Vale ressaltar que o principal objetivo da nossa disciplina, aqui, no curso de Letras/EAD-IFAL, é formar professores que, entre diversas outras competências, sejam capazes de compreender os principais conceitos e princípios da Sociolinguística e sua relação com o ensino. Acreditamos que, com mais consciência da estreita relação que existe entre língua e sociedade, os professores tenham mais condições de reconhecer sua implicação no processo educacional dos falantes do nosso idioma e, assim, possam exercer mais apropriadamente suas funções pedagógicas.

Esperamos que os estudos sociolinguísticos tragam novos, prazerosos e amplos horizontes para todos vocês.

Sejam todos muito bem-vindos!

Prof. Dra. Ingrid

Fórum de notícias

Prova substitutiva!
 16 Abr, 21:01
PROVA PRESENCIAL
 7 Abr, 17:17
 Tópicos antigos ...

MENSAGENS
 Não há mensagens pendentes
 Mensagens

USUÁRIOS ONLINE
 (últimos 5 minutos)
 Nenhum

Figura 8. Ambiente virtual da disciplina Sociolinguística
 Fonte: Plataforma Moodle do curso de letras – UAB/IFAL, 2015

Percebemos que, na consígnia de abertura da disciplina da professora, há a utilização de vocativo, a saudação “Caros alunos”, característica de cartas mais formais e/ou oficiais, como uma forma de estabelecer o diálogo com o/a aluno/a que se encontra em tempo e espaço separado, mas virtualmente ligado. A escolha do adjetivo “Caros” e a assinatura como “Prof. Dra. Ingrid” e não apenas Ingrid apontam para um tom mais formal em seu texto, estabelecendo um certo distanciamento nas posições identitárias da docente em relação ao/a seu/sua interlocutor/a. É importante ressaltar que a escolha do vocativo mais formal como o indicado acima e “prezados alunos” não é uma constante, ela também emprega “olá, pessoal” e “queridos alunos”. Porém, é possível inferir que a escolha do primeiro vocativo para a consígnia de

abertura da disciplina se deu talvez pelo fato de ser o primeiro contato com o/a aluno/a, como um possível estabelecimento inicial de papéis e, conseqüentemente, respectivas funções.

No primeiro período, para apresentar a relevância da disciplina, ela começa dizendo o nome da disciplina, mesmo sabendo que o nome da disciplina já vem como título no ambiente virtual. E esse aspecto é enfatizado com o nome da disciplina em caixa alta. Essa relevância é reforçada ao dissertar sobre o surgimento dessa área de estudo da linguagem, a apresentação do seu conceito e sua relação com o ensino, o que, de certa forma, estabelece a formalidade na apresentação do objeto de ensino. Também facilita a visualização rápida e eficiente no ambiente o que denota certa proficiência da professora em relação à prática de produção no AVA.

Em seguida, a docente apresenta uma relação de textos que ela considera “básicos” e três sugestões para as leituras e atividades e pelas quais é a responsável, mostrando assim uma característica identitária de regente da disciplina. Vejamos o trecho seguinte:

Trecho 1. Consígnia de abertura da disciplina

Neste início de disciplina, **apresentamos** alguns documentos básicos para as nossas leituras e atividades.

Outros arquivos postados aqui, nesta parte introdutória, são: (1) o livro "Preconceito Linguístico", de Marcos Bagno, em sua versão integral; (2) as primeiras 17 folhas, incluindo a Introdução, do livro de Labov: Padrões Sociolinguísticos e (3) um link para um site que discute o tema "Linguística e preconceito". Como vocês já podem ver, a temática do preconceito, do estigma em relação à língua que se usa, é básica em nossa disciplina. **Esperamos** discutir muito sobre esse assunto ao longo de todo o curso. Para isso, é muito importante que as leituras sejam feitas.

Nesse trecho, a utilização da 1ª pessoa do plural nos verbos das ações elencadas por ela e a utilização do pronome possessivo “nosso” pode ser entendida como uma forma de evitar o tom individualista por se apresentar como fala coletiva e se criar uma proximidade com o aluno, porém com certa formalidade, já que pode ser considerado também como o plural majestático⁴².

Já no parágrafo seguinte, sua expectativa é de colaboração na ação, visto que a discussão e reflexão devem ser feitas pelo discente: “Como vocês já podem ver, a temática do preconceito, do estigma em relação à língua que se usa, é básica em nossa disciplina”. Dessa forma, ela vai instituindo papéis para ela e para os alunos. A professora **apresenta** os temas relevantes para a disciplina e marca esse aspecto com a interpelação “como vocês podem ver”, esperando, com essas ações, que os discentes **discutam**. Para essa última ação, a professora começa o parágrafo

⁴² O plural majestático, convertido em plural de modéstia, ainda é muito usado, como recurso estilístico, tanto na comunicação formal como na literatura, por oradores e escritores, como forma de evitar o tom individualista no discurso, quando este se apresenta como fala coletiva, ou para criar proximidade com o leitor. <http://portugues.uol.com.br/gramatica/plural-modestia.html>

com o verbo “Esperamos”, dessa vez não pressupondo de fato o coletivo, pois quem espera de fato é a docente, referindo-se às atividades e ações ditas nos períodos anteriores, relacionadas ao objetivo “discutir”.

Ela finaliza o parágrafo com um pedido/orientação aos alunos: “Para isso, é muito importante que as leituras sejam feitas”, característica do texto injuntivo. Mesmo não utilizando o verbo no imperativo, percebemos que há a intenção de sugerir um procedimento: fazer as leituras indicadas pela professora.

Notamos, aqui novamente, uma constituição identitária estabelecida pela ratificação de certo distanciamento, pois, em vez de dizer: “é muito importante que você faça as leituras”, ela utiliza a voz passiva sem o agente: “...as leituras sejam feitas”.

Já no parágrafo seguinte percebemos que há, agora, um caráter argumentativo na tentativa de convencer sobre a importância da disciplina e sua relação com o curso de licenciatura ao apresentar o objetivo e a forma como foi construída a disciplina:

Trecho 2. Consígnia de abertura da disciplina

Vale ressaltar que o **principal** objetivo da nossa disciplina, aqui, no curso de Letras/EAD-IFAL, é formar professores que, entre diversas outras competências, sejam capazes de compreender os principais conceitos e princípios da Sociolinguística e sua relação com o ensino. Acreditamos que, com mais consciência da estreita relação que existe entre língua e sociedade, os professores tenham mais condições de reconhecer sua implicação no processo educacional dos falantes do nosso idioma e, assim, possam exercer mais apropriadamente suas funções pedagógicas.

Bakhtin (2011), ao discorrer sobre a dialogicidade do discurso a partir da interação verbal, diz que é a valoração que determina a seleção de palavras feita pelo sujeito do discurso e a reação do interlocutor esperada por esse sujeito. Desse modo, podemos dizer que a escolha da locução verbal “Vale ressaltar” e o adjetivo “principal” para salientar a relação entre os estudos da linguagem e os conceitos da Sociolinguística que também foram adjetivados pela palavra “principais”, construída pelo contexto da esfera educacional de um curso de formação de professores, reforça essa relação entre conceitos e formação docente, visto que a importância destacada pela professora tem um endereçamento (BAKHTIN, 2011): o interlocutor que se formará em um curso de Licenciatura.

Ainda falando sobre esse caráter dialógico do discurso, Bakhtin (2011, p. 301) salienta que “um traço essencial (constitutivo) do enunciado é o seu direcionamento a alguém, o seu endereçamento”. No trecho acima, a professora orienta o seu discurso para o aluno que será um futuro professor. Após destacar o objetivo da disciplina através da relação entre a teoria e a prática docente, ela reforça essa ligação intrínseca da disciplina com a sociedade. A docente

utiliza o verbo “acreditar”, tanto para indicar seu desejo, como para se inscrever no sentido de que também comunga com a ideia de que a consciência entre “língua e sociedade” levará o/a aluno/a, futuro/a professor/a, a perceber a sua importância no processo educacional para exercer a função pedagógica. Esse aspecto é ainda ressaltado com o advérbio “apropriadamente” associado à ação de exercer.

Porém, a relação estabelecida entre a docente e seu interlocutor/aluno novamente é apresentada por um certo distanciamento, visto que o julgamento de valor marcado pelo verbo “acreditar”, além de ser utilizado no plural majestático é direcionado para o/a aluno/a, no entanto, representado por uma terceira pessoa “os professores”.

A professora finaliza a consígnia com um desejo de ampliação de conhecimentos (“Esperamos que os estudos sociolinguísticos tragam **novos, prazerosos e amplos** horizontes para todos vocês”), representados aqui pela metáfora do horizonte, acompanhado de três e não apenas um adjetivo com uma projeção para o aspecto positivo “novos”, “prazerosos” a “amplos”, numa tentativa de aproximação com o seu interlocutor/aluno. Ainda destacando essa estratégia de aproximação e como uma aplicação da característica híbrida do gênero consígnia como já foi dito, ela utiliza uma despedida com um acolhimento “sejam todos bem-vindos!”, porém seguida de sua assinatura marcando sua posição e formação acadêmica Profa. e Dra.

A partir desse trecho, além do caráter híbrido do gênero consígnia, podemos observar traços da identidade da professora através da construção do seu discurso. Desse modo, é possível perceber que há utilização da linguagem formal, talvez fundamentada pelo lugar que ocupa como professora. Ela também cita nomes representativos da sociolinguística como argumento de autoridade⁴³. Esses aspectos, de certa forma, a academiciza⁴⁴, já que o ambiente de um curso de licenciatura. Outro aspecto é que há uma voz instituída de ações a serem feitas (por ela e pelos discentes), num roteiro institucional próprio de papéis estabelecidos pela escola numa perspectiva mais tradicional⁴⁵.

Já o professor Lucas apresenta uma forma um pouco diferente de interação com o seu interlocutor/a- aluno/a.

⁴³ O argumento de autoridade “é uma citação de autores renomados, autoridades numa certo domínio do saber, numa área da atividade humana, para corroborar uma tese, um ponto de vista” (PLATÃO & FIORIN, 2003, p. 285)

⁴⁴ A palavra academicizar significa ter caráter, condição ou aspecto acadêmico, especialmente, quanto aos métodos, processos ou critérios seguidos na(s) academia(s). Informações disponíveis em: < /www.dicio.com.br/academicizar/>

⁴⁵ Entendemos tradicional como práticas fundamentadas em características da modernidade, de papéis identitários sólidos, papéis configurados a partir de relações de poder esperados na manutenção da lógica de reprodução de mercado.

Figura 9. Consígnia de Abertura da Disciplina

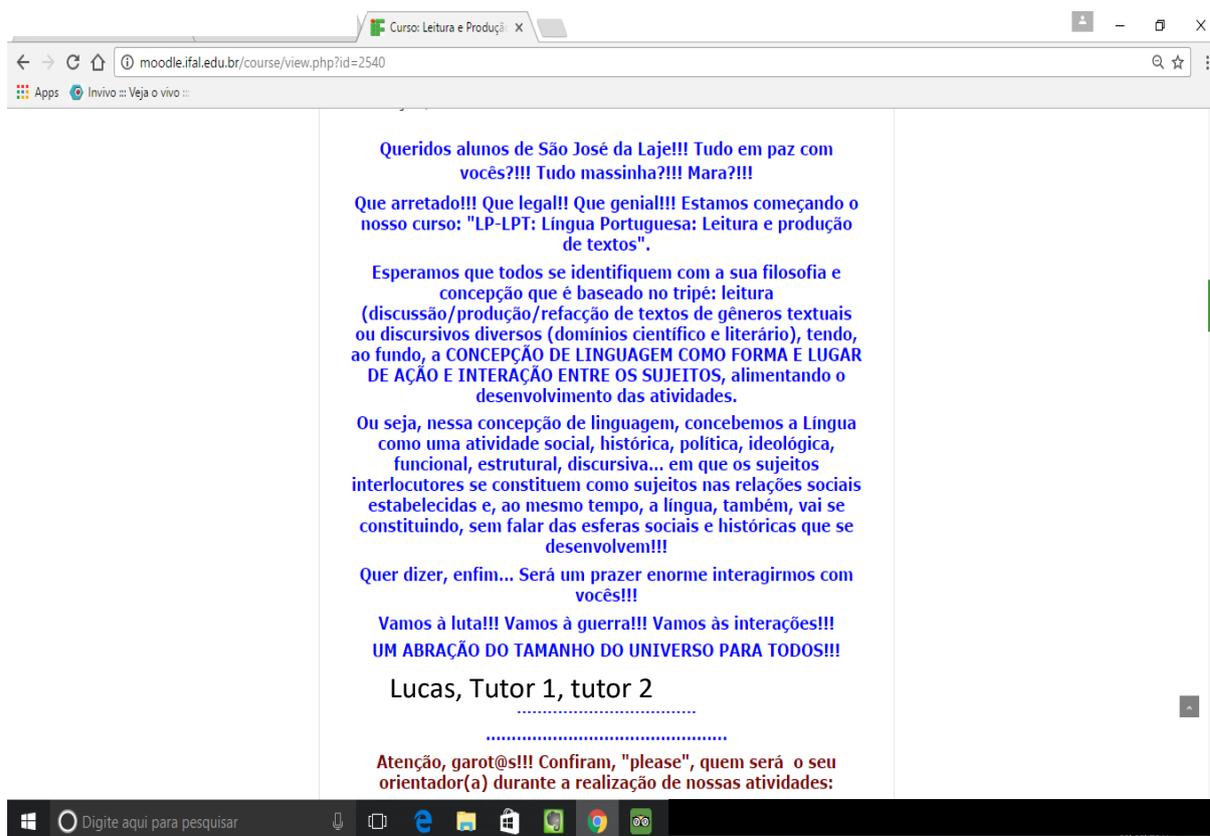


Figura 9. Ambiente virtual da disciplina Leitura e Produção de Texto
Fonte: Plataforma Moodle do curso de letras – UAB/IFAL, 2014

Começaremos a nossa análise com o trecho da dimensão injuntiva da consígnia que se inicia com “Queridos alunos de São José da Laje!!! Tudo em paz com vocês?!!! Tudo massinha?!!! Mara?!!!”. Nesse trecho, percebemos que a escolha do adjetivo “queridos” e as expressões interlocutivas “Tudo em paz com vocês?!!! Tudo massinha?!!! Mara?!!!” sugerem que o professor procura estabelecer uma relação mais próxima com os/as alunos/as, logo no seu primeiro contato com esses/as interlocutores/as, visto que esse é o primeiro texto da disciplina.

Há, no dizer do professor, o registro explícito de uma provável afetividade e aproximação que ele institui na relação professor/a-aluno/a. Ele não é apenas um aluno, ou um prezado aluno, mas um aluno querido da cidade tal. Já a sequência de três exclamações que seguem (queridos alunos!!!) procura estabelecer certo tom de “animação” ao primeiro contato do/a aluno/a com a tela do computador, além das marcas de interlocução: “Tudo em paz com vocês?!!! Tudo massinha?!!! Mara?!!!” que sugerem tanto a animação com as interjeições, dita anteriormente, como também uma forma de estabelecer uma comunicação face a face com as interrogações, típicas da linguagem falada com uma linguagem descontraída: “massinha”,

“mara” (gíria que significa maravilha) não muito comumente encontradas nos contextos interacionais de sala de aula (seja nos registros escritos, seja oralmente nas relações estabelecidas presencialmente no primeiro contato entre professor/a e aluno/a).

Trecho 3. Consígnia de abertura da disciplina

Que arretado!!! Que legal!! Que genial!!! **Estamos** começando o nosso curso: "LP-LPT: Língua Portuguesa: Leitura e produção de textos".

Esperamos que todos se identifiquem com a sua filosofia e concepção que é baseado no tripé: leitura (discussão/produção/refacção de textos de gêneros textuais ou discursivos diversos (domínios científico e literário), tendo, ao fundo, a **CONCEPÇÃO DE LINGUAGEM COMO FORMA E LUGAR DE AÇÃO E INTERAÇÃO ENTRE OS SUJEITOS**, alimentando o desenvolvimento das atividades.

Ainda utilizando uma linguagem descontraída com expressões exclamativas “Que arretado!!! Que legal!! Que genial!!!”, o docente anuncia o início da sua disciplina, numa forma de atribuir à disciplina um aspecto positivo intensificado pelo adjetivo “arretado”, “legal” e “genial”. Feito isso apresenta como será desenvolvida a disciplina, numa linguagem mais formal, colocando em destaque a concepção de linguagem, utilizando a escrita caixa alta “CONCEPÇÃO DE LINGUAGEM COMO FORMA E LUGAR DE AÇÃO E INTERAÇÃO ENTRE OS SUJEITOS”, e a utilização do verbo “esperamos”, como uma forma de conseguir a adesão dos alunos para a proposta da disciplina.

Notemos até aqui dois aspectos, o primeiro é o fato de que a interação está em destaque na concepção de linguagem, apresentada e adotada pelo docente, numa aproximação das ideias de Bakhtin (2014) sobre a linguagem como o produto de interação entre sujeitos socialmente constituídos. O segundo refere-se ao entrecruzamentos da fala e da escrita, nesses trechos, como exemplo também do *continnum* (MARCUSCHI, 2003) que pode existir nessa modalidade de ensino, dada a sua especificidade virtual. Podemos dizer que esse entrecruzamento entre a oralidade e a escrita pode auxiliar no estabelecimento da interação entre professor/a-aluno/a, estratégia usada pelo professor Lucas, visto que as possibilidades intencionais da linguagem “são realizadas em direções definidas, são carregadas de conteúdos determinados, concretizam-se, especificam-se, impregnam-se de apreciações concretas, unem-se a determinados objetos, a âmbitos expressivos de gêneros e profissões” (BAKHTIN, 1998).

Desse modo, essas possibilidades de interação construídas pelo Lucas, fundamentadas possivelmente pela intenção de aproximar-se mais do seu interlocutor vai se repetir em quase todas as consígnias⁴⁶, como uma marca identitária desse professor.

⁴⁶ Veremos um quadro representativo com esse indício identitário dos dois professores mais adiante.

Trecho 4. Consígnia de abertura da disciplina

Ou seja, nessa concepção de linguagem, **concebemos** a Língua como uma atividade social, histórica, política, ideológica, funcional, estrutural, discursiva... em que os sujeitos interlocutores se constituem como sujeitos nas relações sociais estabelecidas e, ao mesmo tempo, a língua, também, vai se constituindo, sem falar das esferas sociais e históricas que se desenvolvem!!!

Quer dizer, enfim... Será um prazer enorme **interagirmos** com vocês!!!

Vamos à luta!!! **Vamos** à guerra!!! **Vamos** às interações!!!

UM ABRAÇÃO DO TAMANHO DO UNIVERSO PARA TODOS!!!

Lucas, tutor 1, tutor 2

Ainda tratando da concepção de linguagem, o professor inicia o parágrafo acima com a expressão explicativa “ou seja” com um detalhamento do conceito em questão, sem apontar um referencial teórico. Logo em seguida, ele inicia o outro parágrafo com outra expressão explicativa e conclusiva, seguida de reticência: “Quer dizer, enfim...”. Há nesse trecho uma expectativa de que o que virá será algo relacionado com a concepção teórica, porém o docente utiliza novamente estratégias de aproximação “Será um prazer enorme interagirmos com você!!, através da intensidade do prazer, que é “enorme” e da utilização do verbo interagir numa referência a uma das principais funções da linguagem apontadas por ele.

Outro aspecto marcante do professor Lucas é que a sua constituição identitária também é ratificada na coletividade, em quase todas as consígnias, através da escolha da pessoa “nós”. Esse “nós” tanto pode se referir a sua equipe (ele e os tutores, numa postura colaborativa tão enfatizada na EaD): “**esperamos** que todos se identifiquem”, “**concebemos** a Língua” “**interagirmos** com vocês”; como também para se referir a interação professor/tutores/alunos/as: **Vamos** à luta!!! **Vamos** à guerra!!! **Vamos** às interações!!!, numa forma de se incluir no contexto do/a aluno/a.

Ele termina sua consígnia com a dimensão dialogal utilizando uma despedida em caixa alta. O abraço no grau aumentativo ainda intensificado pela caracterização: “DO TAMANHO DO UNIVERSO!!!” e a repetição das interjeições apontam para o desejo de aproximação entre o professor e o/a aluno/a, numa forma descontraída e informal.

Mesmo estando numa separação espaço-temporal, essas estratégias vão estabelecendo novas representações identitárias que aproximam de certa forma, não no espaço-tempo, mas na perspectiva da afetividade. Esse estímulo na relação, que pode ser aceita ou não, estranhada ou afirmada por seus/suas alunos/as, vai dialogando com a constituição identitária estabelecida por papéis previamente estipulados (aproximações e formalidades) e por papéis que vão se delineando com os novos contextos da modalidade.

Desse modo, a intenção de aproximação com o/a aluno/a da EaD que, como já vimos, pertence a uma situação de separação espaço-temporal, o/a professor/a nessa modalidade lança mão de estratégias verbais e não verbais para atingir esse fim de forma diferenciada. Vejamos alguns exemplos dessas estratégias que permeiam as consígnias da professora Ingrid e do professor Lucas por quase todo o ambiente de sua disciplina:

Quadro 15: Consígnias e estratégias linguísticas para a interação

	Ingrid	Lucas
Consígnia de orientação para estudo	Caros alunos, [...] Afinal, como todos nós sabemos, a interatividade é um elemento chave para o sucesso dos cursos a distância, não é?	E aí, pessoal?!!! Na paz?!!!!... Tudo joia com vocês?!!! Olhe... Aqui, vocês encontram alguns "sites" para efetuarem <i>on-line</i> a leitura dos clássicos de que temos falado bastante [...]Oferecemos, aqui, mais uma alternativa de leitura, ok?!!! ... Divirtam-se com a leitura!!! Abraços clássicos!!!
Consígnia da primeira semana	Olá, pessoal! [...] Então, vamos lá?	Vamos à luta!!! Ou melhor, ao desenvolvimento das atividades! UM ABRAÇÃO PARA TODOS!!! VAMOS PRODUZIR TEXTOS?!!! NÃO DEIXEM A PETECA CAIR!!!
Consígnia do fórum (primeira semana)	Olá, pessoal! [...] Vamos lá! Mãos à obra: o espaço é de vocês?	E aê, galera massa!!! Vamos relaxar um pouquinho em meio as nossas leituras, produções textuais e refacções/reescritas de textos?!!! É hora de tomarmos um CAFEZINHO!!! e refacções/reescritas de textos?!!! [...] Já estamos degustando o nosso cafezinho!!! Estão sentindo o

		aroma e o cheirinho invadindo o seu/nosso nariz?!!!!
Consígnia de atividade da segunda semana	Olá, pessoal! [...] Vamos lá! Aguardo vocês!	E aê, pessoal , está gostando de trabalhar com fábulas?[...] Boa atividade para vocês!!! Divirtam-se!!! Bom passeio pela leitura das fábulas de Esopo!!!
Consígnia da quarta semana	Queridos alunos, [...] Até breve!	Oi, galera "mara" de (cidade polo)?!!! Tudo em paz com vocês?!!! Estão curtindo a disciplina, não estão?!!!

Nesses enunciados, a professora Ingrid utiliza, não de forma dicotômica, mas numa possível tentativa de interação com o seu interlocutor ora uma linguagem formal, ora uma linguagem informal, apresentando um *continuum* (MARCUSCHI, 2003). Quase sempre através de uma estrutura: primeiro o texto com uma linguagem formal ao apresentar os conteúdos e estratégias em cada semana, marcada muitas vezes pelo distanciamento, depois as despedidas em quase todas as consígnias com a informalidade.

Já nas consígnias do professor Lucas, há uma presença mais acentuada da linguagem informal com utilização de exclamações, saudações e despedidas com expressões interlocutivas. Isso não quer dizer que não há trechos com a linguagem formal, apresentando também um *continuum* (MARCUSCHI, 2003). Outro fato interessante é que, na maioria das vezes, as despedidas são construídas com termos que têm a ver com o tema das consígnias “... para efetuarem *on-line* a leitura dos clássicos de que temos falado bastante – Abraços clássicos!!!”.

Se fizermos uma comparação entre as estratégias do dizer utilizadas pelos dois professores Ingrid e Lucas, podemos observar que ambos desejam estabelecer uma relação dialógica com o/a seu/a aluno/a. As estratégias utilizadas por ambos, embora diferentes no tocante ao caráter pessoal, assemelham-se no propósito de contribuir para a aprendizagem do/a aluno/a, um dos principais objetivos de qualquer modalidade de ensino.

Veremos a seguir como a professora Ingrid e o professor Lucas mobilizam os saberes docentes (PIMENTA, 2012, TARDIF, 2014) através de sua prática em prol da formação dos/as alunos/as que serão futuros/as professores/as.

5.2.2 A correlação entre saberes docentes e ação do professor

Além do aspecto de interação estabelecido pelas práticas linguístico-discursivas acima descritas, a relação entre a prática pedagógica e a mobilização dos saberes docentes que contribuem para a formação do/a futuro/a professor/a também deve ser considerada para a constituição identitária desse profissional da educação, pois

O saber dos professores é o saber deles e está relacionado com a pessoa e identidade deles, com a sua experiência de vida e com a sua história profissional, com as suas relações com os alunos em sala de aula e com os outros atores escolares na escola, etc. Por isso, é necessário estudá-los, relacionando-os com esses elementos constitutivos do trabalho escolar (TARDIF, 2014, p. 11).

Um desses elementos constitutivos do trabalho escolar de que fala o autor supracitado é o saber docente que se constitui a parte da experiência de vida e profissional do/a professor/a e que envolve a escolha da metodologia adequada para aplicação em sala de aula e para a formação dos/as futuros/as docentes. Isso implica considerar que procedimentos, ações, atividades e organização didática farão parte dessa metodologia que poderá influenciar na postura pedagógica adotada na relação entre teoria e prática. Vejamos o posicionamento de cada professor/a:

5.2.2.1. Professora Ingrid

Como estamos estudando o contexto educacional de ensino a distância, refletir sobre a construção do ambiente online de cada disciplina se faz necessário, já que o/a professor/a, além de pensar sobre as questões epistemológicas tem que pensar no uso crescente das tecnologias digitais e das redes de comunicação interativa e sua relação com o saber. Nesse caso, pensando refletir sobre as inovações pedagógicas e tecnológicas da atividade docente em EaD, foi solicitado à professora Ingrid, na questão 6 da entrevista, que ela descrevesse o processo de construção do ambiente virtual de sua disciplina, eis a sua descrição:

O processo de construção no ambiente virtual é realizado de forma que atenda a construção **harmônica** e **coerente** da disciplina no ambiente virtual. **Primeiro, faço um Guia de estudo** e um plano da disciplina, constando toda a programação com datas, conteúdos e atividades propostas; **em seguida, disponibilizo os textos** (artigos científicos, resumos, livro da disciplina) para os debates e comentários que serão realizadas nos fóruns de discussões ou chat, entre outros[...]; **depois organizo as atividades** que serão realizadas pelos alunos. Assim, **o programa da disciplina vai**

acontecendo semanalmente e atendendo ao que foi planejado. Claro, que durante a disciplina vou fazendo os ajustes necessários (Resposta à questão 6 da entrevista).

Observamos no primeiro período desse trecho os adjetivos “harmônica” e “coerente”, utilizados para caracterizar a construção do ambiente de sua disciplina. Esses adjetivos já foram empregados quando a professora caracterizou a linguagem utilizada por ela no AVA e vão ser recorrentes em suas respostas. A correspondência dessas características apontadas é apresentada no relato das etapas dessa construção, tanto no traço da materialidade linguística com a utilização dos marcadores sequenciais “primeiro”, “em seguida” e “depois”, quanto no traço pedagógico e didático de organização dos links: ela constrói um guia de estudo para orientar os alunos sobre a sua prática pedagógica que está atrelado ao seu plano de curso, em seguida, apresenta a sua escolha do material que contribuirá para a construção do saber acadêmico (livro da disciplina, artigos científicos e resumos) e depois apresenta como esse material se converterá em ação dos alunos (discussões, comentários, debates e atividades). Vejamos como exemplo a figura abaixo:

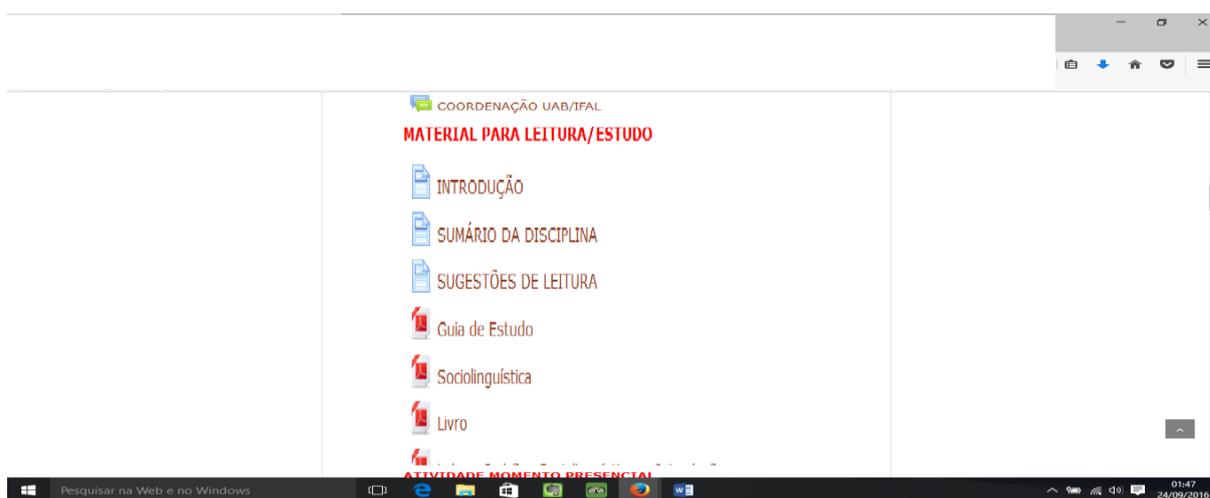


Figura 10. Ambiente virtual da disciplina Sociolinguística
Fonte: Plataforma Moodle do curso de letras – UAB/IFAL, 2015

Essa organização didática não se aplica apenas na organização dos links do ambiente virtual com a sequência dos procedimentos e a utilização dos rótulos para marcar essa organização, mas também na construção das consígnias tanto da abertura da disciplina como da abertura das semanas, marcando assim uma linearidade de procedimentos: “o programa da disciplina vai acontecendo semanalmente e atendendo ao que foi planejado.” Até esse trecho, podemos observar, na fala da professora, um caráter estável e fechado de ação pedagógica – há um planejar e um executar, porém a docente salienta no período seguinte a possibilidade de

flexibilização de seu planejamento: “durante a disciplina, vou fazendo os ajustes necessários”, ratificada pelo termo “Claro”. Desse modo, segundo Ingrid, essa flexibilidade é construída por ela, se houver necessidade. Vejamos esses aspectos nas consígnias da primeira e segunda semanas⁴⁷:

Quadro 16: Consígnias da primeira e segunda semanas

Primeira semana	Segunda semana
<p>Olá, pessoal!!</p> <p>1) Nesta primeira semana, postamos no ambiente um arquivo de texto intitulado Língua, norma padrão e variação, em que apresentamos os três primeiros tópicos do sumário do curso, que correspondem também aos três primeiros capítulos do livro da disciplina. São eles: 1. A concepção de língua para a Sociolinguística; 2. A Sociolinguística e a norma-padrão e 3. A Sociolinguística e as variantes linguísticas.</p> <p>2) Vocês deverão ler esses três textos para participar do fórum "A sociolinguística em foco" que temos em seguida. Assista também aos vídeos "Línguas do Brasil", cujos links estão postados nesta primeira semana.</p> <p>Além do fórum, outra atividade é proposta. Essa atividade, intitulada: a 'Mitologia do preconceito', deverá ser enviada em formato de arquivo de texto para que possamos avaliá-la e dar a sua nota semanal. No enunciado vocês ficarão sabendo o que deverá ser feito.</p> <p>3) E lembrem-se de uma dica muito importante: além desses textos postados no ambiente, vocês devem aumentar seus conhecimentos sobre esses tópicos através da leitura de mais textos, como os indicados no arquivo "Sugestões de Leitura", entre outros que acharem interessantes para as discussões.</p> <p>Então, vamos lá? Boas leituras e boa semana para todos! Profa. Dra. Ingrid</p>	<p>Queridos alunos,</p> <p>1) Começamos a segunda semana apresentando um arquivo-texto com mais dois tópicos do sumário da disciplina. São eles: 4. Níveis de variação linguística e 5. Fatores extra-linguísticos de variação. A leitura desses dois tópicos é essencial para a realização tarefa proposta para essa segunda semana.</p> <p>2) A atividade proposta é intitulada Análise de textos – Variação de registro. Nesta atividade, vocês irão analisar alguns textos de acordo com os níveis de variação do uso da língua empregado em cada um deles. Vejam mais detalhes no enunciado!</p> <p>Depois, participem do fórum desta semana: <i>Falando em mudanças...</i> No enunciado vocês lerão as orientações necessárias.</p> <p>Quaisquer dúvidas que vocês tenham a respeito dos enunciados, não hesitem em nos escrever, descrevendo seus questionamentos. Estaremos sempre à disposição de vocês todos, fazendo o possível para explicar tudo o que possa ter gerado mal entendidos na comunicação.</p> <p>3) E... Nunca é demais lembrar a dica dada na semana anterior: aumentem seus conhecimentos expandindo sempre suas fontes de leitura. Leiam sempre e cada vez mais!</p> <p>Bom trabalho! Profa. Ingrid</p>

Fonte: Plataforma Moodle da UAB/IFAL, 2015

Notamos que o emprego dos adjetivos “coerente” e “harmônico” em seu discurso na entrevista, quando solicitada para refletir sobre a construção do ambiente virtual de sua

⁴⁷ A numeração nos parágrafos foi colocada aqui para categorizar a organização didática da professora.

disciplina, é ratificado na organização das consígnias. Se compararmos as duas consígnias acima descritas, veremos a seguinte organização que se repetirá em praticamente todas as consígnias da semana:

- 1) Uma apresentação dos textos e dos conteúdos a serem estudados (primeiro parágrafo);
- 2) Um resumo e descrição das atividades que devem ser realizadas pelos alunos (segundo e terceiro parágrafos);
- 3) Um incentivo à leitura (últimos parágrafos).

É interessante salientar que a professora com essa característica possibilita ao aluno uma ajuda na organização de seus estudos, além de explorar o material didático oferecido pela instituição, como o estudo de capítulo do livro texto e a possibilidade de ampliação do conhecimento com a sugestão de leituras complementares e o incentivo a essas leituras através da dica de leitura “Leiam sempre e cada vez mais!”. Esse incentivo, intensificado pela expressão “Nunca é demais relembrar a dica dada na semana anterior”, aponta para um aspecto da formação docente que é a ampliação do conhecimento por meio de leitura.

Nesse sentido, acompanhando as escolhas linguístico-discursivas da professora, podemos observar como é a relação entre a sua prática pedagógica e o desenvolvimento dos saberes docentes como constitutivos na formação de seus/as alunos/as como futuros/as professores/as, visto que

“não se pronuncia um discurso sem que se tenha um propósito, intenção, vontade, essas vêm relacionadas seja ao sujeito interlocutor imediato do ato enunciativo, seja de um campo maior de significação, de um lugar social” (SOUTO MAIOR, 2010, p. 143).

Nota-se, a partir da análise dessas consígnias, a preocupação em desenvolver nos/as seus/as alunos/as (interlocutor/a imediato/a) os saberes pedagógicos e disciplinares (TARDIF, 2014) que enfatiza a necessidade de se aprofundar nos conhecimentos específicos da área em que atuarão como professores/as (lugar social). Como o curso é de Letras e a disciplina Sociolinguística remete à relação entre linguagem e vida social, explicitada na consígnia da primeira semana, a professora preocupa-se em discutir durante as semanas: 1) a concepção de linguagem para a área estudada, comparar essa concepção com a norma-padrão e apresentar a concepção de variedade linguística, aspecto basilar para a Sociolinguística (na primeira semana) e 2) o aprofundamento desse aspecto basilar com os níveis de variação linguística e os padrões extralinguísticos de variação.

Essa organização didática e a organização do conhecimento a ser trabalhado pela professora Ingrid, remete-nos à concepção, defendida por Morin (1993 *apud* PIMENTA, 2012, p. 23), de que conhecimento não se reduz a informação. Neste caso, observamos a relação entre o desenvolvimento desse conhecimento e o contexto da modalidade de ensino a distância, ao propor não só a leitura como forma de informação, mas como reflexão dessa leitura através das escolhas de gêneros como fórum, que promove a reflexão colaborativa entre professores/as e alunos/as, e as atividades de produção de textos como apreensão do conhecimento adquirido, pois, segundo Pimenta (2012), é necessário se produzir as condições de produção de conhecimento, visto que

[...] a finalidade da educação escolar na sociedade tecnológica, multimídia e globalizada, é possibilitar que os alunos trabalhem os conhecimentos científicos e tecnológicos, desenvolvendo habilidades para operá-los, revê-los e reconstruí-los com sabedoria. O que implica analisá-los, confrontá-los, contextualizá-los (PIMENTA, 2012, p. 25).

Assim, a professora proporciona a construção desses conhecimentos através das propostas de ação do/a aluno/a nessas atividades (ponto que veremos mais adiante), no entanto dá uma ênfase ao aspecto avaliativo como finalidade para a execução das leituras dos conteúdos e das atividades propostas: “deverá ser enviada em formato de arquivo de texto para que possamos avaliá-la e dar a sua nota semanal” (primeira semana) e “A leitura desses dois tópicos é essencial para a realização tarefa proposta para essa segunda semana”.

Ao ser questionada sobre como ela traça o perfil desse/a aluno/a virtual que receberá seu texto, a professora responde com dois aspectos relacionados aos saberes docentes, no tocante ao fato da necessidade de relacionar tecnologia e conhecimento e de contextualizar esse conhecimento apontado pela autora no trecho acima:

Acredito que pela formação do aluno e o conhecimento que o mesmo já possui a recepção deve ser adequada, pois as abordagens realizadas nos textos são atuais, **coerentes** e **claramente** aplicadas à vida do estudante. **Refletir** sobre questões referentes à linguagem humana é algo fundamental tanto para área profissional quanto pessoal, mesmo no contexto virtual (Resposta à questão 12 da entrevista).

Observamos que a docente diz considerar o saber da experiência da vida escolar do/a aluno/a “formação e o conhecimento que o mesmo já possui” como fator positivo para a compreensão e recepção das abordagens teóricas que ela propõe. Ao mesmo tempo, ela também parece salientar a importância de que esse conhecimento seja atual e aplicado à vida desse estudante. Há novamente, nesse excerto, o fato de as palavras “coerente” e “claramente” serem

retomadas também nesse contexto, como uma marca de sua subjetividade e de um propósito para a sua prática pedagógica.

No último período desse trecho, ela escolhe a ação de “refletir” como forma de proporcionar o desenvolvimento do saber do conhecimento sobre a sua área de atuação que é a linguagem: “Refletir sobre questões referentes à linguagem humana é algo fundamental tanto para a área profissional quanto pessoal”, fazendo, assim, uma articulação entre os modelos de formação docente e “as teorias que devem servir diretamente ao professor e as teorias que ambicionam dar conta dos saberes da ação dos professores” (CHARTIER, 1998 *apud* ANDRADE, 2004, p. 82).

Essa mobilização para a articulação entre teoria e prática tanto no ensino presencial como na modalidade a distância se intensifica, principalmente, nos cursos de licenciatura. Porém, no contexto da EaD, essa articulação está atravessada pela distância não apenas física e temporal, mas também pela distância transacional⁴⁸, o que implica um cuidado na escolha dos gêneros dessa sala de aula online e na sua relação com a construção dos saberes docentes nessa articulação tecnologia/interação/ensino. Sobre esses aspectos tomamos como exemplo as consígnias do Fórum e da Tarefa da primeira semana:

Figura 11: Fórum da Primeira Semana

The screenshot shows a Moodle forum interface. At the top, there's a green header with 'Moodle IFAL' and 'Minhas Classes'. Below that, a breadcrumb trail shows the path: 'Página inicial > Cur > UA > Lice > Letr > SOC > 7 > A Sociolinguística em foco'. A search bar is visible on the right. On the left, a 'NAVEGAÇÃO' sidebar lists various site elements. The main forum post is titled 'Sociolinguística - Maceió/AL' and 'A Sociolinguística em foco'. The post content reads: 'Olá, pessoal! Na aula presencial, com o auxílio de materiais como textos ou recursos visuais, apresentamos e discutimos os principais pontos que serão abordados na disciplina ao longo do curso. Agora gostaríamos de saber sobre você, sobre suas opiniões, impressões e expectativas em relação à disciplina, mais especificamente em relação ao conteúdo abordado. Assim, reflita um pouco sobre tudo o que viu, leu, ouviu, falou e anotou durante a aula e comente sobre os temas ou assuntos que mais lhe chamaram a atenção, seja de maneira positiva ou negativa. Não se esqueça de justificar os seus comentários! Vamos lá! Mãos à obra: o espaço é de vocês!' The post is attributed to 'Profa. Ingrid' and has a button to 'Acrescentar um novo tópico de discussão'.

Fonte: Plataforma Moodle da UAB/IFAL, 2015, disciplina Sociolinguística. (Grifo nosso)

Percebemos que a professora, após o momento presencial, escolhe o fórum, um gênero que tem como principal função a discussão de um tema de forma coletiva no ambiente virtual,

⁴⁸ Ver item 2.4.2 que aborda a construção da ação pedagógica.

para fazer uma espécie de sondagem sobre quem é o/a aluno/a e as concepções apreendidas por ele/a na aula presencial, nos trechos:

Trecho 5. Fórum da primeira semana

Agora gostaríamos de saber **sobre você**, sobre suas opiniões, impressões e **expectativas em relação à disciplina**, mais especificamente em relação ao conteúdo abordado.

Trecho 6. Fórum da primeira semana

Assim, reflita um pouco sobre tudo o que **viu, leu, ouviu, falou e anotou** durante a aula e comente sobre os temas ou assuntos que mais lhe chamaram a atenção, seja de maneira positiva ou negativa

O trecho “gostaríamos de saber sobre você”, logo no início da sondagem, se colocado isoladamente, teria uma conotação para o aspecto da caracterização do/a aluno/a, o que poderia remeter a uma preocupação em saber quem é esse interlocutor enquanto sujeito da sua história e do contexto da EaD. No entanto, durante a leitura da consígnia percebemos uma mudança na conotação, visto que esse querer saber se relaciona agora para as “expectativas em relação à disciplina” e mais adiante, isso vai se afunilando para um aspecto mais estrutural, ou seja, o que “viu”, “leu”, “ouviu”, “falou” sobre o conteúdo: os temas ou assuntos que mais lhe chamaram a atenção, seja de maneira positiva ou negativa. Vale ressaltar que essa ação pedagógica possibilita escutar a voz do/a aluno/a sobre o tema proposto, porém essa voz foi direcionada para um aspecto mais conceitual, deixando um pouco de lado o contexto e a história desse sujeito.

Assim, como o discurso já pressupõe uma resposta ativa (BAKHTIN, 2015), o sujeito/professor/a espera do/a aluno/a que ele/a responda a sua solicitação que pode “positiva” ou “negativa” ou problematizadora, pois o/a interlocutor/a pode concordar, discordar, transformando-se nessa resposta ativa de ouvinte em falante. Dessa forma, o foco recai para as impressões positivas ou negativas de recepção dos conteúdos e práticas na aula presencial.

Outro ponto que podemos considerar relevante na escolha da abordagem da docente e que está relacionada ao saber pedagógico (articulação entre metodologia e práticas de ensino que propiciam o desenvolvimento da aprendizagem) é a articulação entre o conteúdo abordado na primeira aula e a sua continuação a partir da pesquisa do/a aluno/a, no que se refere aos mitos do uso da língua, segundo Marco Bagno, apresentados no momento presencial:

Figura 12: Atividade de produção de texto

The screenshot shows a Moodle course interface. At the top, there is a breadcrumb trail: 'Página Inicial > C > U > Lic > Le > S > 7'. On the left, a 'NAVEGAÇÃO' (Navigation) menu lists various site elements, including 'Página inicial', 'Painel', 'Páginas do site', 'Curso atual', 'SOCIO_LET_MAC 2013.1', 'Participantes', 'Geral', '7 março 2015 - 13 março 2015', 'Língua, norma padrão e variação.', 'A Sociolinguística em foco', 'Produção de texto: 'Mitologia do Preconceito Linguístico'', 'Vídeo - Línguas do Brasil / Bloco 1', and 'Vídeo - Línguas do Brasil / Bloco 2'. The main content area is titled 'Sociolinguística - maceio/AL' and features a text-based activity titled 'Produção de texto: 'Mitologia do Preconceito Linguístico''. The activity text reads: 'Prezados alunos, Esta atividade dá continuidade à discussão que tivemos em sala de aula, Em nossa língua, existem alguns 'mitos' em relação ao uso da língua, apresentados por Marcos Bagno no livro Preconceito Linguístico. Esse livro está postado aqui no ambiente. Durante o momento presencial, estudamos e refletimos dos oito mitos existentes no livro, sete mitos. A tarefa para esta primeira semana consta em ler o oitavo mito que constitui a mitologia do preconceito linguístico e redigir um texto, explicando resumidamente os pontos principais levantados pelo autor e se posicionando criticamente a respeito do assunto. E atenção: Coloque o título do oitavo mito e desenvolva o seu texto se posicionando criticamente a respeito dele. Vamos lá! O livro está disponível no ambiente. É só procurar as páginas em que está o mito, ler tudo e escrever suas ideias no papel (papel virtual, é claro!!). Depois envie a atividade em formato word arquivo único. Você poderá enviar a atividade até domingo, 15 de março de 2015, às 23h55. BOA LEITURA E BOM TRABALHO!! Profa. Dra. Ingrid'.

Fonte: Plataforma Moodle da UAB/IFAL, 2015.

Podemos notar que atividade de produção de texto, embora a professora não especifique que gênero, não se restringe a apenas um resumo, mas a explicitação de um ponto de vista crítico do/a aluno/a acerca do que estudou. Assim, as práticas discursivas possibilitadas pela ação da professora abrem espaço para os sujeitos e seus lugares sociais em situação de produção de discursos (BUNZEN, 2010), ou seja, esse movimento de retextualização, de ler e escrever evidencia a relação entre sujeito e linguagem, uma vez que para escrever um texto a partir de outro, o/a aluno/a mobiliza várias áreas do conhecimento, pois

O estudante estabelece contato tanto com o fazer-científico em sua área de formação, quanto com os gêneros que aí circulam e colocam em funcionamento esse domínio discursivo; a partir desse contato, passa a construir um saber fazer a um saber dizer. (MATENCIO, 2006, p.99)

Dessa forma, a professora possibilita a reflexão de uma leitura de uma parte do texto que tem uma ligação com o que foi produzido na aula presencial, além de também proporcionar

a possibilidade de uma discussão crítica a partir da construção do texto, numa dimensão valorativa.

Já, na segunda semana, o fórum “Falando em mudanças...” propõe refletir sobre as mudanças linguísticas ocorridas durante o passar dos séculos, convidando os alunos a refletirem também sobre sua própria prática linguística, contextualizando o conhecimento estudado.

Figura 13: Fórum da segunda semana

The image shows a screenshot of a Moodle forum page. The top navigation bar is green and contains the text 'Moodle IFAL' and 'Minhas Classes'. The main content area has a title 'Sociolinguística - Maceió/AL' and a sub-title 'Falando em mudanças...'. The forum post text reads: 'Caros alunos! Pense e reflita sobre a língua que era falada e escrita no século passado, nos anteriores (XIX, XVIII...) e agora, no século XXI, aqui no Brasil. Leve em consideração aspectos como: 1) as formas de falar e/ou escrever determinados termos; 2) os significados que alguns termos adquiriram ou deixaram de ter; 3) os novos termos que surgiram na língua; 4) os novos termos que surgiram na língua vindos de outras línguas (estrangeirismos); 5) os meios usados para a comunicação oral e escrita entre as pessoas... Você consegue ver mudanças? Então, levando em conta esses aspectos, cite, neste fórum, alguns exemplos que você conseguiu detectar no uso da língua. Reflita também sobre a sua própria prática comunicativa e comente em relação aos itens acima, ou a qualquer outro, o que mudou especificamente para você nos últimos anos, na última década, ou desde o último século, até o momento atual?

Fonte: Plataforma Moodle da UAB/IFAL, 2015. (Grifo nosso)

A partir da análise dessa consígnia, percebemos que a proposta de refletir sobre o conhecimento e sua implicação para a vida pessoal e profissional apresentada pela professora se concretiza na forma como ela articula as atividades e os gêneros: o fórum para discussão coletiva e a produção textual como concretização do aprendizado adquirido, levando em consideração a modalidade de ensino ao proporcionar a interação e a produção de conhecimento, articulando reflexão e colaboração entre os/as alunos/as e professores/as, visto que, segundo Magalhães (2004, p. 70),

É fundamental que as interações em contextos de formação não enfoquem apenas o conteúdo a ser transmitido sem qualquer reflexão sobre a audiência a que se destina e

os interesses que as embasam, mas que propiciem aos participantes um distanciamento e um estranhamento de práticas rotineiras e raramente questionadas, para que reflexão e crítica tenham lugar.

Apesar de a professora proporcionar essa articulação entre conhecimento e reflexão, se relacionarmos ao contexto da EaD e sua necessidade de diversidade de ferramentas e gêneros de que dispõe para não tornar a aula online uma mera repetição de conteúdos, a docente em todas as semanas apenas utiliza, em sua ação pedagógica, o fórum e a atividade de produção textual, mesmo promovendo a união entre linguagem verbal e não verbal com a utilização de vídeos, mostrando assim pouca diversidade e uma linearidade de procedimentos adotados para o desenvolvimentos dos saberes.

Passemos agora para a análise de como a docente mobiliza o saber pedagógico em suas práticas discursivas. Para essa reflexão, Pimenta (2012, p. 26) salienta que “para saber ensinar não bastam a experiência e os conhecimentos específicos, mas se fazem necessários os saberes pedagógicos e didáticos”. Acrescenta, ainda, que esses saberes pedagógicos devem estar atrelados à prática social, numa postura crítica e reflexiva, partindo da concepção de que “o futuro profissional não pode constituir seu saber-fazer senão a partir de seu próprio fazer” (PIMENTA, 2012, p. 28).

Zeichner (2011) amplia essa concepção do saber pedagógico ao inserir a preocupação e a atenção para os assuntos sociais e políticos que devem ser abordados na formação docente. Ele defende a ideia de que

Todos os assuntos relativos à docência têm tanto dimensões técnicas quanto morais, as quais devem ser consideradas simultaneamente. [...] Precisamos ensinar aos futuros professores habilidades de ensino e ajudá-los a alcançarem propósitos que são justificáveis em termos educacionais e morais em uma sociedade que se propõe democrática (ZEICHNER, 2011, p. 63).

Partindo dessas considerações para a análise das consígnias, podemos perceber que o saber-fazer a partir da própria prática do aluno é apontado pela professora ao colocar como assunto da terceira semana a pesquisa em Sociolinguística. Ela salienta a importância da pesquisa na área, apresentando como argumento de autoridade as pesquisas feitas por Labov:

Figura14: Consígnia da terceira semana



TERCEIRA SEMANA

Olá a todos!

Já estamos iniciando a terceira semana de nossa disciplina, e com ela introduzimos a temática da pesquisa em Sociolinguística. Como já citamos em nosso livro, lembramos aqui que o grande nome da pesquisa na área é o do americano William Labov. Para aqueles que desejarem seguir essa linha de estudos, a obra de Labov é fundamental. Foi ele quem desenvolveu as primeiras pesquisas sociolinguísticas, como, por exemplo, a sua dissertação de mestrado, em que investigou um fenômeno de mudança fonética na fala dos habitantes da ilha de Martha's Vineyard.

Segundo alguns autores que pesquisamos, como Santos e Tarallo, fazer pesquisa em Sociolinguística não é uma tarefa fácil, porém, os resultados podem ser bastante estimulantes. Para compreender melhor como se faz uma pesquisa em Sociolinguística, precisamos também ler muito a respeito de seus objetivos, métodos e técnicas. Além da bibliografia recomendada ao início de nossa disciplina, temos, aqui no ambiente, dois textos recomendados para leitura da semana. São eles:

1. Arquivo de texto intitulado "A pesquisa Sociolinguística"
2. Artigo intitulado "Metodologia da pesquisa em Sociolinguística"

Fonte: Plataforma Moodle da UAB/IFAL, 2015. (Grifo nosso)

Ao introduzir a temática da pesquisa para os estudos em sua disciplina, percebemos que não há um grande incentivo para essa ação. Primeiro, porque, ao utilizar a expressão “para aqueles que desejarem seguir essa linha de estudos”, observa-se que a ênfase é dada para um grupo, em vez de ela dirigir essa prática para todos. E segundo, há o destaque para a dificuldade de se fazer pesquisa nessa área: “não é tarefa fácil”. Mesmo caracterizando os resultados como “estimulantes”, a relevância se deu para a dificuldade a partir da escolha da ordem das orações e a utilização da voz de autores para ratificar esse aspecto.

Essa valorização da dificuldade foi intensificada na escolha da atividade “Pesquisa Sociolinguística: dificuldades e obstáculos”:

Figura15: Consígnia da atividade da terceira semana

Moodle IFAL Minhas Classes

Página inicial Cu UA Lic Let SO 21

NAVEGAÇÃO

- Página inicial
- Painel
 - Páginas do site
 - Curso atual
 - SOCI_LET_MAC 2013.1
 - Participantes
 - Geral
 - 7 março 2015 - 13 março 2015
 - 14 março 2015 - 20 março 2015
 - 21 março 2015 - 27 março 2015
 - A pesquisa Sociolinguística
 - Metodologia da pesquisa em

Sociolinguística - Maceió/AL

Pesquisa Sociolinguística: dificuldades e obstáculos.

Caros alunos,

Alguns autores advertem que a realização de uma pesquisa em Sociolinguística não é algo simples ou fácil de realizar. Mesmo assim, incentivam o pesquisador a continuar: "meus conselhos soam imperativos e os cuidados a se tomar são muitos. Não desanime!", diz Tarallo (1985, p. 31-2) ao final de um capítulo de seu livro "A pesquisa sociolinguística". A partir dessa afirmação, a atividade desta semana é a seguinte: Redigir um texto explicando os principais obstáculos e dificuldades que podem ser encontrados por pesquisadores da Sociolinguística no decorrer de uma pesquisa nessa área. Para fundamentar a sua reflexão, leia sobre a pesquisa sociolinguística nas seguintes fontes: Aqui no ambiente... (1) o capítulo seis do livro texto da disciplina, intitulado: A pesquisa sociolinguística; (2) o artigo intitulado: Metodologia da pesquisa em Sociolinguística; escrito pela pesquisadora Renata Lívia dos Santos (2009); E fora do ambiente... (3) nos livros de Tarallo (1985) e Labov (2008), entre outros, indicados nas referências desta disciplina.

Fonte: Plataforma Moodle da UAB/IFAL, 2015. (Grifo nosso)

A ação dos alunos nessa atividade consiste em ler os materiais sobre a pesquisa em Sociolinguística. Para isso, ela, de forma coerente com sua prática aqui já apontada, disponibiliza várias fontes de pesquisa, ratificando mais uma vez a sua característica de organização didática. Porém, a professora, além de começar o seu texto apontando para a dificuldade de se pesquisar nessa área: “Alguns autores advertem que a realização de uma pesquisa em Sociolinguística não é algo simples ou fácil de realizar”, ela apresenta novamente a estratégia do argumento de autoridade, agora destacado pela fala do autor, para intensificar o aspecto da dificuldade da pesquisa na área: “meus conselhos soam imperativos e os cuidados a se tomar são muitos. Não desanime!”, diz Tarallo (1985, p. 31-32).

Além desse encaminhamento didático, a professora solicita na atividade a produção de um texto em que se deve explicar as dificuldades desse tipo de pesquisa, sem solicitar as soluções encontradas pelos autores para essas dificuldades, ou numa postura mais crítica, pedir que os alunos apresentem algumas implicações que essa postura pode trazer para a pesquisa nessa área, após a leitura do material.

É importante ressaltar que a atividade proposta pela professora coaduna com as pesquisas e estudos sobre uma prática pedagógica que deva partir de uma situação concreta e que promova uma postura crítico-reflexiva dos alunos através de pesquisas, o que desenvolve a partir desse projeto de ação o pessoal e o profissional inserido na dinâmica da sociedade multimídia, globalizada e com constantes transformações. Porém, a forma de condução da atividade destacando a dificuldade de se fazer pesquisa na área de Sociolinguística, de certa forma, não incentiva essa prática de pesquisa.

Outro aspecto no processo de ensino aprendizagem da professora analisada é a forma como ela aborda a relação entre a sua disciplina e o ensino que existe nos cursos de licenciatura. Na última semana do curso, a docente, de forma coerente com seu plano de curso, no seu dizer, traz para a reflexão o objetivo do curso que é formar professores de língua portuguesa e literatura a partir de atividade “Afim, o que devemos ensinar?”.

Figura 16: Consignia da atividade da quarta semana (última semana do curso)

Moodle IFAL Minhas Classes

0 0 Liliã

NAVEGAÇÃO

- Página inicial
- Painel
 - Páginas do site
 - Curso atual
 - SOCI_LET_MAC 2013.1
 - Participantes
 - Geral
 - 7 março 2015 - 13 março 2015
 - 14 março 2015 - 20 março 2015
 - 21 março 2015 - 27 março 2015
 - 28 março 2015 - 3 abril 2015
 - Entrevista com Ataliba de Castilho - a nova gramática
 - Entrevista Ataliba de Castilho - Trechos
 - TRECHO da Resenha do livro: Por que (não) ensinar gramática na escola
 - Texto: Ensino da gramática

Sociolinguística

Afim, o que devemos ensinar?

Queridos alunos!

Ao concluir todas as disciplinas deste curso de Letras/EAD-IFAL, espera-se que você esteja apto a ensinar a disciplina Língua Portuguesa. Atualmente, muito se discute sobre esse ensino no país. Um ponto que muito se evidencia nesta discussão é em relação ao ensino da gramática nas escolas. Existe até um livro cujo título é Por que (não) ensinar gramática na escola (1996), em que o autor, Sírío Possenti, discute o tema, levando em consideração preceitos sociolinguísticos como a variação, entre outros aspectos relacionados aos fatores sociais.

E você, qual a sua opinião sobre essa questão? O que você acha: deve-se ou não ensinar a gramática nas escolas? Se você acha que sim, como se daria, em sua opinião, esse ensino? Qual seria o objetivo do mesmo? Se você acha que não, por quê? Afim, qual a melhor maneira de ministrar a disciplina língua portuguesa para os nossos alunos? Ou seja, que procedimentos adotar para realizar um ensino realmente efetivo e produtivo de língua portuguesa na escola, levando em consideração que todos os alunos já sabem falar o idioma?

Escreva um texto respondendo a essas questões e envie como arquivo para ser avaliado como atividade para esta semana. Para melhor fundamentar sua reflexão, recomendamos algumas leituras:

No ambiente você pode ler... (1) o livro Preconceito Linguístico, de Bagno, que está postado lá na primeira parte (aula presencial) desta disciplina; (2) a entrevista concedida por Ataliba de Castilho ao Jornal da Unicamp, principalmente os trechos destacados em texto separado, postados nesta quarta semana da disciplina; (3) a resenha do livro de Sírío Possenti: Por que (não) ensinar gramática na escola. E outros textos que possam ajudar nessa atividade.

Aguardo vocês!

Prof. Dra. Ingrid

O título é construído com uma indagação para provocar a discussão, que é intensificada com a palavra “afinal”, já remetendo a ideia de contraposições sobre a temática, no que se refere a concepções de linguagem (abstrata ou dialógica) e de ensino de língua voltado para a estabilização da repetição ou para a prática social, que envolve escolhas ideológicas e políticas, atravessadas por uma multiplicidade de sistemas semióticos que possibilitam a construção de sentido, concepção defendida pela Linguística Aplicada (FABRÍCIO, 2006).

É possível observar a tentativa de reflexão sobre a relação entre a sua disciplina e o ensino: “ao concluir todas as disciplinas deste curso de Letras/EAD-IFAL, espera-se que você esteja **apto** a ensinar a disciplina Língua Portuguesa. Atualmente, muito se discute sobre esse ensino no país”, porém a escolha do adjetivo **apto** para a caracterização do objetivo do curso em questão pode revelar uma concepção de linguagem como instrumento, centrada no desenvolvimento de aptidões e habilidades, contrapondo-se com a concepção de uma formação que valoriza a análise de situações e “as interações que envolvem diversos sujeitos e instrumentos semióticos, que atuam interconectados na/para a esfera escolar” (BUNZEN, 2010, p. 104-105).

No entanto, mesmo apresentando essa concepção de linguagem e de ensino, é possível notar, no dizer da professora, uma postura de contraposição a essa concepção quando ela coloca para a discussão a expressão “esse ensino” relacionando ao ensino de gramática na escola a partir de vários questionamentos.

Essa reflexão se dá, entretanto, apenas no plano superficial, por apenas se restringir à discussão em dois aspectos. O primeiro é o ensino de gramática: “Um ponto que muito se evidencia nesta discussão é em relação ao ensino da gramática nas escolas”, com a escolha do autor Sírio Possenti que questiona esse ensino, além de várias indagações para serem respondidas sobre o tema: “E você, qual a sua opinião sobre essa questão? O que você acha: deve-se ou não ensinar a gramática nas escolas? Se você acha que sim, como se daria, em sua opinião, esse ensino? [...]”. Não considerando os diversos aspectos que envolvem o ensino de língua materna e literatura.

O outro aspecto é a escolha de uma produção textual como única atividade para essa reflexão na última semana do curso, ou seja, um tema tão importante para a formação docente não terá a articulação de várias vozes (professores/as e alunos/as) construindo opiniões através de gêneros que possibilitem esse tipo de discussão como um chat ou um fórum, como estratégia de reflexão para uma modalidade de ensino a distância, pois o/a aluno/a só terá como interlocutora apenas a professora. Há também o fato de que só receberá o feedback da

professora apenas no final do curso, visto que é a última atividade do curso antes da prova presencial.

5.2.2.2 Professor Lucas

Como a identidade do professor envolve as experiências, a subjetividade e a prática pedagógica, cada professor imprime em sua sala de aula postura e procedimentos pedagógicos de acordo com a sua experiência e sua formação. Desse modo, a relação entre os saberes e ações docentes nas consígnias do professor Lucas se caracteriza muito sob o aspecto da preocupação com o processo de interação entre professor e aluno, como vimos no item anterior, e a articulação entre teoria-prática.

Tardif (2014, p. 49) enfatiza que “o ensino se desenvolve num contexto de múltiplas interações que representam condicionantes diversos para a atuação do professor.” Nesse sentido, esses condicionantes podem estar associados com a relação professor-aluno que se estabelece pela linguagem, ações, organização didática apresentadas na metodologia escolhida para ser aplicada na sala de aula. Sobre essa construção, aqui na pesquisa relacionada à sala de aula online no ambiente moodle, o professor Lucas diz:

Normalmente, a gente faz em ambientes presenciais, né, quando a gente entra na sala e **apresenta** qual o objeto de estudo, qual a metodologia que a gente vai utilizar, quais os objetivos que a gente pretende atingir, talvez a gente diga isso, não sei, no presencial, mas a gente é obrigado a dizer isso na educação a distância. Então a gente tem que ter uma ementa **apresentada** aos alunos o tempo todo e **acompanhando** essas ementas e **discutindo** aquilo que está no ementário. (Resposta à 12ª questão da entrevista).

Observamos que o professor salienta, no primeiro período do trecho acima, a necessidade de **apresentar** o planejamento de disciplina tanto no presencial como a distância. Porém, como uma forma de burlar ou transgredir, revelando assim um traço de sua singularidade, ele não segue o padrão de apresentação em formato de um guia de estudo ou planejamento de curso em forma de tabela e seguindo tópicos. Ele apresenta um plano de aula de cada momento presencial e de cada momento online, disponibilizado em links organizados pelos tópicos: “Atividades presenciais de LPPT”

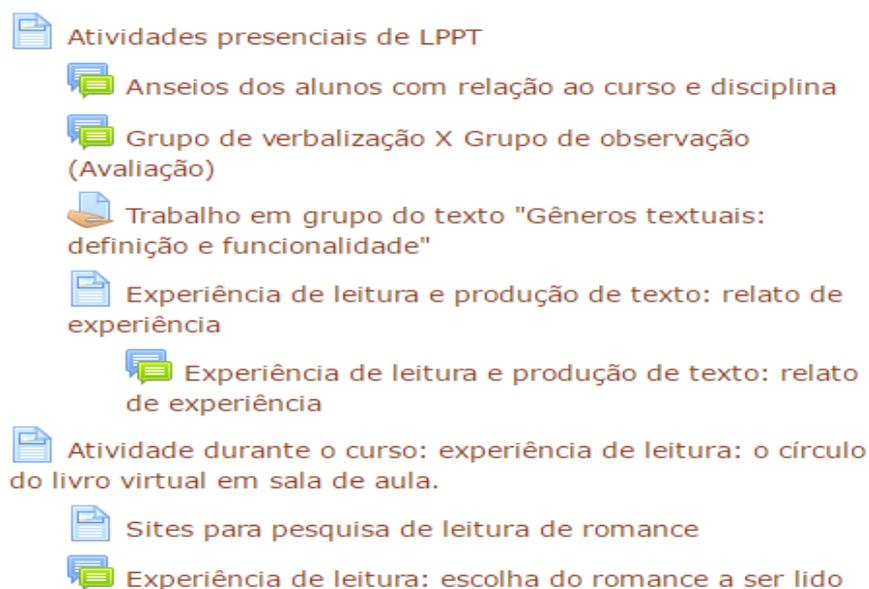


Figura 17. Ambiente virtual da disciplina Leitura e Produção de Textos
Fonte: Plataforma Moodle do curso de letras – UAB/IFAL, 2014

Ao clicar no tópico “Atividades presenciais”, o aluno entra em contato com o planejamento dos dez momentos presenciais⁴⁹:

Quadro 17. Atividades Presenciais

- 1º MOMENTO (Sábado, à tarde): Dinâmica de sensibilização / Apresentação (Quem sou eu?);
- 2º MOMENTO (Sábado, à tarde): Música (Estudo de texto);
- 3º MOMENTO (Sábado, à tarde): Ementário da disciplina;
- 4º MOMENTO (Sábado, à tarde): Atividades a serem desenvolvidas nas aulas a distância, por semanas (Gêneros textuais a serem trabalhados).
- 5º MOMENTO (Sábado, à tarde): Referências bibliográficas de apoio
- 6º MOMENTO (Domingo, pela manhã): Apresentação dos slides com os tópicos sobre o texto “Concepções de linguagem e o ensino de Português” e “As diferentes concepções de linguagem”, respectivamente de João Wanderley Geraldi e Ingedore Koch Villaça
- 7º MOMENTO (Domingo, pela manhã): Leitura dos textos “Concepções de linguagem e o ensino de Português” e “As diferentes concepções de linguagem”, respectivamente de João Wanderley Geraldi e Ingedore Koch Villaça.
- 8º MOMENTO (Domingo, pela manhã): Dinâmica: Grupo de verbalização X Grupo de observação - Discussão sobre os textos “Concepções de linguagem e o ensino de Português” e “As diferentes concepções de linguagem”.
- 9º MOMENTO (Domingo, pela manhã): Experiência de leitura / produção / refacção de texto - Gênero textual a ser trabalhado: relato de experiência
- 10º MOMENTO (Domingo, à tarde): Apresentação de slides sobre o texto “Gêneros textuais: definição e funcionalidade” de Luiz Antônio Marcuschi”

⁴⁹ Mostraremos no anexo M como exemplo do planejamento, o 1º, 8º e 9º momentos.

A organização desses momentos, em formato de um plano de aula, como um certo detalhamento das ações, pode ser entendido como uma forma de dar ao discente o acesso a todo o planejamento logo no primeiro contato com disciplina e com o professor para que o aluno já se organize, além de mostrar como se organiza um plano de aula, possibilitando auxiliar esse aluno na sua futura profissão. Esse último aspecto é enfatizado nas consígnias que veremos mais adiante.

Tanto na estruturação da disciplina, como no dizer do professor no trecho da questão 12 da entrevista acima descrita, como dito, há uma preocupação com a apresentação da disciplina que é intensificada pelo professor ao estabelecer uma comparação entre a modalidade presencial e a distância, pois essa apresentação dos objetivos e da metodologia da disciplina tão comum no primeiro contato na sala de aula convencional, na EaD, segundo o docente “é obrigado dizer isso”. E a ementa deve ser retomada sempre: “Então a gente tem que ter uma ementa **apresentada** aos alunos o tempo todo e **acompanhando** essas ementas e **discutindo** aquilo que está no ementário”. Podemos observar que há uma ênfase nas ações de **apresentar**, **acompanhar** e **discutir** o que se planejou na ementa, reforçada pela expressão “o tempo todo”.

A explicação para a particularidade da EaD que está imbrincada com a ação do **acompanhamento**, apresentada nas expressões “obrigado dizer isso” e “o tempo todo” se dá, segundo o professor Lucas, porque

[...] o aluno à distância, pelo fato de ele não estar face a face ao postar um texto no ambiente, a gente precisa **acompanhá-lo**, estar **o tempo todo antenado**, quer dizer 24 horas por dia, num mês, mês e meio, atendendo esses alunos, **ligado muito** a esses alunos, porque se a gente não interagir com eles **instantaneamente**, eles vão perdendo o timing, eles vão perdendo, vamos dizer assim, sei lá, porque as interações à distância elas são, elas requerem uma **presença constante**, né? Se a gente não está **instantaneamente**, sei lá, talvez, no máximo, dois dias para essas respostas, o aluno vai perdendo a motivação. (Trecho da questão 4 da entrevista)

Para o professor, não basta apenas apresentar o conteúdo para o aluno, é necessário **acompanhar o aluno, para que o aluno não perca essa motivação**.

As expressões “o tempo todo antenado”, “ligado muito”, “instantaneamente”, intensificadoras das ações de “atender” e “interagir” com os alunos apontam para a ênfase na segunda ação destacada pelo professor: **acompanhar**. Essa ênfase é justificada, na modalidade a distância, no dizer do professor, pelo fato de o aluno “não estar face a face ao postar um texto no ambiente”.

Ele também justifica esse acompanhamento contínuo com o trecho, de um certo modo paradoxal a partir das palavras **distância** e **presença**: “porque as interações à distância elas são,

elas requerem uma presença constante, né”. Nesse trecho, o professor salienta a necessidade de um contato constante com o aluno, para que não haja a distância transacional, que, segundo Maia (2007), é provocada não pela distância espaço-temporal, mas pela falta de diálogo entre professor/a e aluno/a, pela forma como são estabelecidas as ações pedagógicas, visto que

Esse acompanhamento e a forma como são conduzidas as ações pedagógicas apontam para a escolha da metodologia escolhida para o desenvolvimento do processo de ensino-aprendizagem, pois propor estratégias didáticas com a intenção de orientar os alunos para a organização do próprio tempo de estudos, bem como para mobilizá-los para participar ativamente das atividades propostas, interagir com os pares e com o professor por meio das ferramentas disponíveis no ambiente virtual em uso, apropriar-se das informações significativas para realizar as atividades e produzir novos conhecimentos, independentemente do horário ou local em que estejam. (ALMEIDA, 2010, p. 90)

Nessa óptica, ainda falando sobre as três ações destacadas pelo professor Lucas, além do **apresentar**, com a finalidade de orientar o aluno para a organização dos estudos e para a sua futura ação pedagógica como professor, e do **acompanhar**, com o objetivo de mobilizá-los para participar das atividades propostas, ele destaca o “**discutir** aquilo que está no ementário”. Se observarmos a construção de sua disciplina, essa ação será bastante recorrente, principalmente nas escolhas dos gêneros do Moodle para a desenvolvimento de sua disciplina. Vejamos como esses aspectos são apresentados nas consígnias da segunda e quarta semana.

Quadro 18. Consígnia da segunda e quarta semanas

Segunda semana	Quarta semana
<p>Nossos queridos e amigos alunos!!! Sem dúvidas, futuros companheiros de profissão!!! Não vai ser maravilhoso sermos da mesma área de formação?!!!!...</p> <p>A partir desta segunda semana de aula, trabalharemos com o gênero textual ou discursivo: FÁBULA. Temos a certeza de que será uma excelente experiência que vocês poderão também aplicá-la com os seus futuros alunos nas suas atividades docentes em sala de aula.</p> <p>Gênero textual ou discursivo a ser trabalhado: FÁBULA</p> <p>O que desenvolveremos com esta experiência?</p> <p>1. Discutiremos sobre os títulos e morais das fábulas.</p>	<p>Oi, galera "mara" de cidade (X)?!!! Tudo em paz com vocês?!!! Estão curtindo a disciplina, não estão?!!!</p> <p>E aêêê, tudo em paz?!!! Estão acompanhando bem os trabalhos?!!! Vamos ganhar novo fôlego, trabalhando, agora, com outro gênero textual ou discursivo?!!!</p> <p>Então... Chegamos à quarta semana de atividades... Ou melhor, de leitura (discussão), produção e refacção (reescrita) de textos.</p> <p>Até agora vivemos duas experiências distintas de leitura, produção e refacção de textos: discutimos sobre textos de gêneros textuais ou discursivos variados/diversos; e, por outro lado, fizemos um passeio pelo mundo fantástico, maravilhoso e lúdico das fábulas.</p> <p>E agora? Vamos viver uma experiência de leitura, produção e refacção de contos, dentro da narrativa ficcional, na arte literária?</p>

<p>2. Conversaremos, também, sobre o que representam/significam, metaforicamente, as personagens das fábulas, ou melhor, quais os comportamentos humanos que elas representam.</p> <p>3. Pesquisaremos sobre os principais autores clássicos das fábulas.</p> <p>4. Discutiremos sobre as características das fábulas, enquanto gênero textual ou discursivo.</p> <p>5. Faremos a leitura de diversas fábulas.</p> <p>6. Tudo isto, finalmente, com o objetivo de produzirmos fábulas para serem lidas e discutidas por nós da turma, amigos de vocês, familiares, alunos nas salas de aula de vocês (família, amigos, alunos de escolas, professores <i>etc.</i>).</p> <p>OBJETIVO FINAL: Após ler fábulas, atribuir-lhes títulos e morais, dizer, metaforicamente, o que significam as personagens das fábulas, pesquisar a biografia de autores clássicos de fábulas, dizer características e evolução da história das fábulas, os alunos irão PRODUZIR FÁBULAS A SEREM EXPOSTAS AQUI NO AVA PARA SEREM LIDAS POR TODOS OS ALUNOS DO CURSO, BEM COMO PELA COMUNIDADE VIRTUAL (família, amigos, alunos de escolas, professores <i>etc.</i>).</p> <p>SACARAM, GAROTOS?!!! NÃO VAI SER UM BARATO ESSA ATIVIDADE?!!! TODOS BRINCANDO E, LUDICAMENTE, PRODUZINDO TEXTOS E, PORTANTO, O CONHECIMENTO?!!!</p> <p>Abraços FABULOSOS e um cheiro na testa de todos!!!</p>	<p>Sejam bem-vindos, mais uma vez!!! Estamos gostando muito de trabalhar e interagir com vocês! Está sendo uma experiência ímpar em nossas vidas profissionais!!! Estamos usando muito desses recursos e ferramentas, também, em nossas salas de aula presencial.</p> <p>Quais serão, então, os nossos objetivos com essa experiência de leitura, produção e refacção de texto (conto)?</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Leremos três contos de autores consagrados da Literatura Brasileira. 2. Pesquisaremos as biografias dos autores desses contos. 3. Identificaremos e pesquisaremos características de um conto, enquanto gênero textual ou discursivo da narrativa ficcional. 4. Discutiremos temas sociais, políticos, filosóficos e culturais abordados nos contos lidos. 5. E, por fim, produziremos contos para montagem de uma brochura virtual, com vistas também a concorrermos em um pequeno concurso de contos na própria sala de aula, no dia do encerramento da disciplina. <p>Observação: Os meus alunos dos 1ºs. Anos dos Cursos Técnicos Integrados do IFAL irão ler os contos e escolherão os 4 melhores, de acordo com o tema, criatividade, impacto narrativo, elementos-surpresa e emoção causados aos alunos ou leitores... Os quatro contos escolhidos serão os ganhadores do concurso.</p> <p>Vamos à luta, então?!!! Boa atividade para vocês!!! Divirtam-se!!!</p>
--	---

Podemos observar que a organização didática das consígnias reflete a preocupação com as três ações (apresentar, acompanhar e discutir) acima descritas, sempre permeada com o aspecto interacional tão característico desse professor:

- a. Há sempre uma saudação com uma linguagem mais informal, numa postura mais afetiva, com adjetivações e uso constante de exclamações e interrogações, que podem ser interpretadas como uma forma de motivação, apontada pelo professor no

trecho da entrevista descrita acima (Oi, galera "mara" de cidade (X)?!?!); (E aêêê, tudo em paz?!?! Estão acompanhando bem os trabalhos?!?!);

- b. A apresentação dos conteúdos e das atividades da semana é feita, geralmente, em forma de tópicos, sempre iniciados pelas ações: ler, pesquisar, discutir, produzir. A forma como é feita essa apresentação sempre iniciada com uma pergunta (“O que desenvolveremos com esta experiência?; Quais serão, então, os nossos objetivos com essa experiência de leitura, produção e refacção de textos (contos)?”) também aponta para uma conversação face a face, de estabelecer um diálogo com o seu interlocutor;
- c. No final da consígnia, há um destaque para o objetivo final de cada semana, através da utilização de caixa alta (OBJETIVO FINAL) e a utilização de tópicos *Observação*;
- d. Há geralmente uma despedida com expressões que se relacionam com o tema da consígnia (“Abraços FABULOSOS”) e com incentivo para a realização da atividade (“Vamos à luta, então?! Boa atividade para vocês!!! Divirtam-se!!!!”).

Nos dois primeiros parágrafos da consígnia da segunda semana, é possível observar o posicionamento do professor sobre os papéis estabelecidos entre professor-aluno no âmbito educacional, bem como a perspectiva sobre a relação entre teoria-prática no processo de ensino-aprendizagem. Vejamos:

Trecho 7. Consígnia da segunda semana

Nossos **queridos** e **amigos** alunos!!! Sem dúvidas, **futuros companheiros de profissão!!!**
Não vai ser maravilhoso sermos da mesma área de formação?!?!...

Trecho 8. Consígnia da segunda semana

A partir desta segunda semana de aula, trabalharemos com o gênero textual ou discursivo: FÁBULA. Temos a certeza de que será uma excelente experiência que vocês poderão também aplicá-la com os seus futuros alunos nas suas atividades docentes em sala de aula.

O vocativo “Nossos queridos e amigos alunos” assume uma conotação diferente se fosse colocado isoladamente. Nesse trecho, é possível inferir que ele também será amigo de profissão, pela ênfase dada pela expressão “sem dúvida” utilizada para o outro vocativo “futuros companheiros de profissão”. Há, nesse caso, um incentivo à formação e também uma quebra de hierarquia entre professor-aluno: “Não vai ser maravilhoso sermos da mesma área de formação?!?!”, numa forma de desenvolver o entendimento sobre o que estão fazendo como

professores e alunos (MILLER, 2010), ou seja, esses alunos estão sendo formados para serem professores, já que estão em um curso de licenciatura em Letras.

No trecho 8, é possível observar a preocupação com o saber-fazer profissional. O conteúdo a ser visto (gênero fábula) é tratado como uma experiência que os alunos “poderão aplicá-la com os seus futuros alunos nas suas atividades docentes em sala de aula”, e não apenas uma transmissão de estrutura e característica desse gênero. Nesse sentido, há uma relação entre saberes e formação de professores, defendida por Tardif (2014), ao apontar a necessidade de articulação entre os conhecimentos produzidos pelas universidades a respeito do ensino e os saberes desenvolvidos pelos professores em suas práticas cotidianas.

Ainda falando sobre essa articulação entre teoria e prática em sala de aula, o professor vincula também a transposição das experiências do ambiente virtual para a sala de aula presencial: “Está sendo uma experiência ímpar em nossas vidas profissionais!!! Estamos usando muito desses recursos e ferramentas, também, em nossas salas de aula presencial” (sexto parágrafo da quarta semana acima apresentada). Vemos, novamente, o aspecto interação tão mencionado pelo professor, agora entre modalidade de ensino.

A partir das análises das consígnias dessas duas semanas, há uma coerência com o objetivo da disciplina em questão Leitura e produção de texto e a preocupação em desenvolver o saber do conhecimento, ao selecionar as ações que auxiliem na formação docente, sempre numa articulação entre teoria e a prática: ler, pesquisar, discutir e produzir.

Podemos observar que a ação de **ler** (“Faremos a leitura de diversas fábulas; Leremos três contos de autores consagrados da Literatura Brasileira”) está relacionada ao contato com os diversos textos da literatura, numa forma de entrar em contato com a produção dos gêneros estudados (fábulas e contos) e a ação de **pesquisar** relaciona-se com as características de cada gênero e os principais autores. Ambas ficam no plano do desenvolvimento do conhecimento teórico. Já a ação de discutir e conversar (“Conversaremos, também, sobre o que representam/significam, metaforicamente, as personagens das fábulas, ou melhor, quais os comportamentos humanos que elas representam; Discutiremos temas sociais, políticos, filosóficos e culturais abordados nos contos lidos”) relaciona-se com o refletir sobre o significado social que esses textos apresentam, numa forma de articular o conteúdo com a realidade sócio-histórica.

E, por fim, há a ação de **produzir** uma fábula e um conto, como uma prática a ser efetuada pelo/a aluno/a. O interessante é que essa produção tem como objetivo não só a

construção de um texto pelo/a aluno/a e avaliada pelo professor, mas também a possibilidade de interação que será proporcionada pela atividade:

- a) A fábula será colocada no AVA para ser lida pela comunidade virtual;
- b) O conto será produzido para a montagem de uma brochura virtual e para um concurso de contos na própria sala de aula.

Essa escolha de finalidade da produção textual aponta para uma ação pedagógica do professor para desenvolver o saber do conhecimento de forma prazerosa e lúdica: “Sacaram, garotos?!!! Não vai ser barato essa atividade?!!! Todos brincando e, ludicamente, produzindo textos e, portanto, o conhecimento?!!!”. Podemos dizer que essa experiência proposta pelo docente não se configura uma produção baseada na imitação de uma postura tradicional, pois

Dependendo do tipo de interação que se instala na sala de aula, a produção de um texto literário por um aluno, por exemplo, mesmo que não venha a sair daquele quadro, indo no máximo até o jornal ou o mural da escola, ou mesmo que nem isso aconteça, pode representar para esse aluno uma experiência de interação com os outros sujeitos na sala de aula e uma experiência transformadora em suas perspectivas de ver o mundo e de se expressar diante dele. (ZOZZOLI, 2009)

Nesse sentido, a experiência da produção de um gênero não foi apresentada apenas como uma reprodução de um esquema proposto pelo professor, ou seja, ele não elencou as características de cada gênero, mostrou um exemplo e pediu que fizessem uma fábula ou um conto. Houve uma preparação e uma significação social para a produção, aqui representada pelas ações de cada semana, acima descrita. Essas ações são materializadas através dos gêneros virtuais escolhidos pelo professor para o desenvolvimento dessas ações. Isto implica no cuidado com a escolha dos gêneros a serem trabalhados e sua articulação com a construção do saber docente, tendo como pano de fundo a relação estabelecida entre ensino/interação/tecnologia, visto que

Para atingir finalidades pedagógicas inerentes ao seu trabalho, o professor deve tomar decisões em função do contexto em que se encontra e das contingências que o caracterizam (manutenção da ordem da sala de aula, a transmissão da matéria). Ora tomar decisões é julgar. Esse julgamento se baseia nos saberes do professor, isto é, em razões que o levam a fazer esse ou aquele julgamento e agir em conformidade com ele. (TARDIF, 2014, p. 208)

No caso do professor em questão, a escolha do processo de construção da sala de aula online necessariamente permeará entre leitura e produção de gêneros discursivos, o que implica na escolha do tipo de abordagem, metodologia e atividades que se relacionam com a teoria e prática de que necessita a disciplina.

Nessa óptica, o professor Lucas escolheu fazer uma divisão entre a abordagem teórica e a prática em sua disciplina. O conhecimento teórico sobre as concepções de linguagem, de gênero textual e discursivos foi trabalhado intensamente nos momentos presenciais, ficando para o ambiente virtual as atividades e metodologia que abordam o estudo das características dos gêneros e a produção textual. Para esse momento online, o professor selecionou alguns gêneros do ambiente Moodle a fim de desenvolver a sua metodologia e o trabalho com os gêneros textuais. Essa escolha foi justificada na consígnia da primeira semana:

Figura 18. Consígnia da primeira semana

Queridos, amados e estimosos alunos!!! Um bom dia a todos!!!

Entraremos, a partir deste momento, com as nossas interações verbais virtuais. Sejam bem-vindos, então, ao nosso AVA! Buscaremos, neste período, trabalhar/discutir alguns gêneros textuais ou discursivos que vocês poderão utilizá-los em sala de aula no desenvolvimento das suas atividades como futuros professores de língua materna.

A nossa intenção será sempre essa: discutir questões relativas ao ensino de língua materna que vocês possam sempre aplicá-las e desenvolvê-las nas suas práticas cotidianas com os seus futuros alunos em suas salas de aula, para quem já atua como professor ou, futuramente, quando forem desenvolver as suas atividades docentes.

Vamos à luta!!! Ou melhor, ao desenvolvimento das atividades! UM ABRAÇÃO PARA TODOS!!! VAMOS PRODUZIR TEXTOS?!!! NÃO DEIXEM A PETECA CAIR!!!

Lucas, tutor 1 e tutor 2

-  Gêneros textuais 
-  Identificação de gêneros textuais 

Editar ▾

Editar ▾ 

[+ Adicionar uma atividade ou recurso](#)

Fonte: Plataforma Moodle do curso de letras – UAB/IFAL, 2014.

A escolha metodológica do professor para a ênfase na prática e produção textual no ambiente virtual é evidenciada logo após a saudação: “Entraremos, a partir deste momento, com as nossas interações verbais virtuais”.

Essa escolha é justificada a partir de dois aspectos ligados à construção do saber docente. Primeiro está relacionado à metodologia escolhida: “trabalhar/discutir alguns gêneros textuais ou discursivos”. As ações **trabalhar/discutir** os gêneros estão mais ligada à parte prática da disciplina, atividades de leitura, pesquisa e produção de textos, cuja finalidade relaciona-se com o segundo aspecto, a formação docente: “discutir questões relativas ao ensino de língua materna que vocês possam sempre aplicá-las e desenvolvê-las nas suas práticas

cotidianas com os seus futuros alunos em suas salas de aula”. O objetivo da ação do professor consiste em selecionar gêneros textuais para serem trabalhados/discutidos de forma que os alunos/as possam também utilizá-los quando se tornarem professores/as. Sobre esse aspecto, Tardif (2014, p. 69) salienta que

Os saberes adquiridos durante a trajetória pré-profissional, isto é, quando da socialização primária e sobretudo da socialização escolar, têm um peso importante na compreensão da natureza dos saberes, do saber-fazer e do saber-ser que serão mobilizados e utilizados em seguida quando da socialização profissional e no próprio exercício do magistério.

Nesse sentido, essas experiências promovidas pelo professor contribuem para a construção da identidade docente que também está ligada à mobilização de saberes dos alunos/as em formação. Tomamos como exemplo para a análise das práticas linguístico-discursivas o Fórum e a Tarefa, para refletir como essa escolha aponta indícios da prática pedagógica adotada pelo professor Lucas.

Figura 19. Tarefa da quinta semana

The image shows a screenshot of a Moodle course page. On the left is a navigation menu with the following items: Página inicial, Painel, Páginas do site, Curso atual, LEI_PRO_TEX_LET_LAJ 2014.1, Participantes, Geral, 17 maio 2014 - 23 maio 2014, 24 maio 2014 - 30 maio 2014, 31 maio 2014 - 6 junho 2014, 7 junho 2014 - 13 junho 2014, 14 junho 2014 - 20 junho 2014, Estrutura narrativa do conto, Desafio: "O abridor de latas", Atividade: discussão de temas sociais no conto, Atividade: discussão de temas sociais no conto, Explorando a estrutura narrativa do conto escolhido, and Explorando a estrutura narrativa do conto escolhido (highlighted). The main content area has the title "Explorando a estrutura narrativa do conto escolhido" and the subtitle "EXPLORANDO A ESTRUTURA NARRATIVA DO TEXTO ESCOLHIDO". The text reads: "Amados alunos!!! (Que formalidade, hein?!!!) Nesta atividade, vocês irão preencher o **quadro** (obs.: clique, aqui, em "quadro" que a página abre) a seguir, fazendo um estudo sobre os elementos constitutivos da estrutura narrativa do conto escolhido para trabalhar. Identificar, portanto, os seguintes elementos: 1. Personagens (características físicas e psicológicas). 2. Espaço (aberto ou fechado: indicar características). 3. Tempo (cronológico ou psicológico: indicar características). 4. Enredo (Indicar os momentos: apresentação das personagens / conflitos / climax / desfecho: indicando características desses momentos). 5. Modo como o enredo se desenvolveu. 6. O porquê (causas) das ações desencadeadas. 7. Por isso (consequências) das ações desencadeadas. Observação: esta atividade pode ser desenvolvida com um grupo de, no máximo, 4 alunos. Ou, se quiserem, pode ser individual. Boa atividade, então!!! Que se deliciem com o estudo dos elementos da estrutura narrativa do texto!!! Abraços carinhosos e tenham um bom dia!!!". At the bottom, it says "Lucas, tutor 1 e tutor 2".

Figura 20. Fórum: Abridor de latas

Moodle IFAL Minhas Classes

Página inicial Cu UA Lic Let LEI 14 Desafio: "O abridor de latas" Buscar no fórum

NAVEGAÇÃO

- Página inicial
- Painel
 - Páginas do site
 - Curso atual
 - LEI_PRO_TEX_LET_LAJ 2014.1
 - Participantes
 - Geral
 - 17 maio 2014 - 23 maio 2014
 - 24 maio 2014 - 30 maio 2014
 - 31 maio 2014 - 6 junho 2014
 - 7 junho 2014 - 13 junho 2014
 - 14 junho 2014 - 20 junho 2014
 - Estrutura narrativa do conto
 - Desafio: "O abridor de latas"
 - Atividade: discussão de temas sociais no conto
 - Atividade: discussão de temas

Leitura e Produção de Textos - São José da Laje/AL

Desafio: "O abridor de latas"

Oi, pessoal!!! Vocês querem um desafio?!!!

Leram o texto **O abridor de latas**, de Milôr Fernandes?!!! Então, lá vai o desafio?!!!

DESAFIO: Em quanto tempo / anos / séculos se desenvolve ou passa, cronologicamente, o conto "**O abridor de latas**"? De que forma você chegou ao resultado que chegou, ou melhor, quais as estratégias/metodologias utilizadas por você para chegar ao resultado final? Tente explicar a sua metodologia...

Sim, outra questão: O tempo cronológico, como elemento da estrutura narrativa de um texto, é importante nesse conto do Millôr? Por quê? O que você acha disso?

Bom desafio matemático!!! Boas contas de adição!!! Cheiros!!!

A acrescentar um novo tópico de discussão

Fonte: Plataforma Moodle do curso de letras – UAB/IFAL, 2014.

Figura 21. Tarefa: Discussão de temas sociais do conto

Moodle IFAL Minhas Classes

Página inicial Cu UA Lic Let LEI 14 Atividade: discussão de temas sociais no conto Buscar no fórum

NAVEGAÇÃO

- Página inicial
- Painel
 - Páginas do site
 - Curso atual
 - LEI_PRO_TEX_LET_LAJ 2014.1
 - Participantes
 - Geral
 - 17 maio 2014 - 23 maio 2014
 - 24 maio 2014 - 30 maio 2014
 - 31 maio 2014 - 6 junho 2014
 - 7 junho 2014 - 13 junho 2014
 - 14 junho 2014 - 20 junho 2014
 - Estrutura narrativa do conto
 - Desafio: "O abridor de latas"
 - Atividade: discussão de temas sociais no conto
 - Atividade: discussão de temas sociais no conto
 - Explorando a estrutura narrativa do conto escolhido

Leitura e Produção de Textos - São José da Laje/AL

Atividade: discussão de temas sociais no conto

Queridos alunos! Bom dia a todos!!! Vamos continuar as nossas discussões?!!!

Já que vocês leram as informações teóricas sobre os elementos que compõem a estrutura narrativa de um texto narrativo, portanto, também de um conto, vamos, agora, discutir, em princípio, o texto, ou melhor, o conto que você escolheu para análise.

Então, que temas e questões sociais, políticas, ideológicas, filosóficas etc. são abordados e discutidos pelo texto que você escolheu para trabalhar?

ORIENTAÇÃO: Vocês podem identificar outros alunos que escolheram o mesmo conto que você e fazerem esta atividade em grupo de até 4 alunos. Quem não quiser, pode fazer a atividade individualmente.

Vocês vão postar os temas (que conseguiram identificar) discutidos pelos autor no texto. Ao lado, mostrar como os autores discutiram isso e, ainda, darem as opiniões de vocês, se quiserem...

Divirtam-se com a análise da temática abordada no texto.

Abraços carinhosos e cheiros na testa de todos (hòhòhòhòhòhòhò)!!!!...

- "A cartomante" - Machado de Assis
- "Negrinha" - Monteiro Lobato
- "A extensão" - Josué Montelo

Fonte: Plataforma Moodle do curso de letras – UAB/IFAL, 2014.

Podemos perceber que o professor escolhe os gêneros do ambiente virtual fórum e tarefa para trabalhar cada estrutura do gênero conto a partir de uma produção. A sua escolha está ligada à proposta da disciplina, ou seja, em vez de trabalhar esses elementos característicos do gênero em questão em forma de slides com o material teórico ou apenas questionário e depois pedir uma produção de conto, ele, de acordo com a função de cada gênero do Moodle, propõe uma produção que se dá na “reflexão conjunta sobre as ações já efetuadas ou a serem efetuadas em contextos práticos de ensino e de aprendizagem” (ZOZZOLLI, 2012, p. 263).

Segundo Bakhtin (2011), os gêneros do discurso são formas relativamente estáveis de enunciados que se constituem a partir do campo da atividade humana e de acordo com a finalidade de produção os elementos: tema, estilo e estrutura composicional. Vejamos como esses elementos foram trabalhados pelo professor Lucas a partir das consígnias acima descritas.

Trecho 9. Tarefa da quinta semana

EXPLORANDO A ESTRUTURA NARRATIVA DO TEXTO ESCOLHIDO Amados alunos!!! (Que formalidade, hein?!!!) Nesta atividade, vocês irão preencher o quadro (obs.: clique, aqui, em "quadro" que a página abre) a seguir, fazendo um estudo sobre os elementos constitutivos da estrutura narrativa do conto escolhido para trabalhar.

Nessa atividade, como o próprio título indica (Explorando a estrutura narrativa do texto escolhido), o professor trabalha com os elementos composicionais do conto, visto que o gênero discursivo sempre apresenta tipos e vínculos composicionais responsáveis por moldar o nosso discurso (BAKHTIN, 2015, p. 282). Para o desenvolvimento dessa atividade, o professor apresentou um material teórico e uma análise feita por ele de um outro conto. Os alunos iriam identificar esses elementos composicionais no conto escolhido, iriam preencher um quadro⁵⁰, que não se configura um quadro, mais uma ficha com os itens elencados em tópicos.

Já o elemento estilo, foi trabalhado no fórum O abridor de latas, de Millôr Fernandes. Vejamos:

Trecho 10. Fórum O abridor de latas – quinta semana

Leram o texto **O abridor de latas**, de Milôr Fernandes?!!! Então, lá vai o desafio?!!!
DESAFIO: Em quanto tempo / anos / séculos se desenvolve ou passa, cronologicamente, o conto "**O abridor de latas**"? De que forma você chegou ao resultado que chegou, ou melhor, quais as estratégias/metodologias utilizadas por você para chegar ao resultado final? Tente explicar a sua metodologia...

⁵⁰ O quadro encontra-se no anexo k.

Trecho 11. Fórum O abridor de latas – quinta semana

Sim, outra questão: O tempo cronológico, como elemento da estrutura narrativa de um texto, é importante nesse conto do Millôr? Por quê? O que você acha disso?
Bom desafio matemático!!! Boas contas de adição!!! Cheiros!!!

Nessa atividade, o professor ainda respondendo a sua característica de trabalhar o conteúdo de forma prazerosa, lança um desafio matemático para estudar um dos componentes estruturais da narrativa que é o tempo cronológico. Porém, essa atividade não se restringe apenas a tarefa de contar, mas também de explicar as estratégias/metodologia para chegar o resultado, ou seja, o professor, de certa forma, trabalha questões estruturais do gênero não centrada apenas na ação de identificar o tempo cronológico, mas também procura fazer com que o aluno reflita sobre o mecanismo que o levou a concretizar a ação pedida.

É interessante salientar que esse desafio só foi possível e teve um sentido diferente porque a forma como o autor trabalhou o elemento tempo⁵¹, caracterizado pela lentidão, relacionava-se com o tema do conto. Dessa forma, o professor trabalhou o outro elemento composicional do gênero do discurso, a partir desse aspecto peculiar do conto, de acordo com o projeto discursivo (BAKHTIN, 2015) do autor Millôr Fernandes, numa relação com o estilo do autor.

O professor também articula essa peculiaridade do conto com a intenção discursiva do autor, numa tentativa de refletir sobre o porquê dessa intenção discursiva, através da outra questão da atividade: “O tempo cronológico, como elemento da estrutura narrativa de um texto, é importante nesse conto do Millôr? Por quê? O que você acha disso?”.

Ao fazer essas perguntas, o professor procura situar uma discussão sobre a importância desse elemento para a compreensão do tema tratado no conto, numa tentativa de reflexão sobre a temática social apresentada no texto estudado e sua relação com os elementos tempo e personagens, uma vez “as personagens falam como participantes da vida representada” (BAKHTIN, 2015, p. 322). Porém, as perguntas “Por quê?” e “O que você acha disso?”, de certo modo, são um pouco vagas para o objetivo dessa questão, pois o aluno poderia apenas ficar na estrutura do conto sem fazer a relação com o contexto social trabalhado na narrativa, uma vez que não há na pergunta uma indicação para esse contexto, comprometendo um pouco a função desse fórum que é a de ser uma discussão e reflexão colaborativa a partir de uma temática. Essa reflexão sobre crítica social feita pelo autor do texto foi resgatada pelo professor

⁵¹ No conto, o elemento tempo é bastante utilizado, a narrativa dá uma impressão de lentidão, visto que as personagens tartarugas executam suas ações muito lentamente, somando um tempo cronológico de 962 anos. O conto na íntegra se encontra no anexo L.

nas interações no fórum, pois, à medida que o professor via a ausência dessas discussões, ele fazia questionamentos aos alunos que os levassem a essa discussão.

A temática social também é trabalhada na atividade “Discussão de temas sociais no conto”. Vejamos:

Trecho 12. Tarefa Discussão de temas sociais no conto – quinta semana

Já que vocês leram as informações teóricas sobre os elementos que compõem a estrutura narrativa de um texto narrativo, portanto, também de um conto, vamos, agora, discutir, em princípio, o texto, ou melhor, o conto que você escolheu para análise.
Então, que temas e questões sociais, políticas, ideológicas, filosóficas etc. são abordados e discutidos pelo texto que você escolheu para trabalhar?

Com essa atividade, o professor propõe uma análise do conto, ou seja, o aluno produzirá um texto, mesmo que não tenha definido o gênero para essa produção, a partir de um texto base (o conto escolhido), levando em consideração o material teórico apresentado na disciplina e os temas e questões sociais do conto em questão, numa forma de fazer uma articulação entre a materialidade discursiva do conto e o contexto sócio-histórico de sua produção e também a sua relação, se houver, com o contexto sócio-histórico atual. Nesse sentido, essa retextualização, segundo Matêncio (2006), implica sempre uma mudança de propósito do texto-base em função de novas condições de produção dessa retextualização. Para a autora, esse tipo de produção, na formação profissional é importante porque

Sua realização envolve a ação de ler e escrever, e, portanto, a mobilização (e, potencialmente, a (re)construção) de conhecimentos acerca das estratégias de leitura e de escrita, assim como o redimensionamento de representações acerca dessas práticas; mas implica, ainda, apropriação e sistematização de conhecimentos da área de atuação do professor em formação. (MATÊNCIO, 2006, p. 98)

Podemos observar que essas duas atividades, cujo objetivo era trabalhar, em especial, os elementos composicionais de gênero conto, possibilitou a retextualização a partir da função dos gêneros virtuais em que foram produzidos (o fórum – uma produção de uma reflexão sobre o tema e o elemento tempo cronológico para um ambiente que tem como característica a colaboração e reflexão conjunta; e a tarefa – para a análise temática do conto, cujo interlocutor seria o próprio professor), atribuindo significado para cada ação proposta em sala de aula, de forma que os saberes da formação contribuam para o desenvolvimento do saberes experienciais (TARDIF, 2014).

É importante ressaltar que essa reflexão sobre a intenção discursiva, o estilo do autor e a análise temática de cada conto se dá de uma forma não muito aprofundada, talvez pelo limite do ambiente virtual, uma vez que não houve uma solicitação de uma produção ou uma pergunta

que relacionasse a discussão proposta com a concepção de linguagem ou fundamentação teórica a partir dos autores vistos nos momentos presenciais.

Um outro aspecto presente na prática pedagógica do professor Lucas é a presença da articulação dos gêneros para a produção textual. Essa articulação se dá tanto na escolha do gênero virtual para se trabalhar um gênero discursivo, quanto no trabalho de um gênero discursivo para produção de um outro gênero. Vejamos:

Quadro 19. Consígnia da segunda e quinta semanas

Consígnia: Glossário: Autores clássicos	Consígnia da última semana
<p>E aê, pessoal!!!... Um BOM DIA MARAVILHOSO para todos!!!</p> <p>Vamos à segunda atividade sobre o gênero textual ou discursivo: fábula? Aqui, vocês vão pesquisar sobre a biografia de três autores consagrados da produção histórica de fábulas: <i>Esopo, Fedro e Jean de La Fontaine</i>.</p> <p>Então...</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. vocês vão postar uma imagem desses autores; 2. e, ao lado da imagem, vocês vão colocar uma informação biográfica sobre a vida do autor postado, ou uma informação sobre a evolução histórica da produção de fábulas desses autores, ou alguma informação sobre o estilo característico de escrever dos autores postados. <p>Quando todos fizerem isso, teremos, então, um painel geral sobre a biografia dos autores pesquisados que todos vocês poderão ter acesso, em seguida. Não vai ser um barato?!!! Não vai ser genial?!!!</p> <p>Boa atividade para todos vocês!!! Um abraço!!! E valeu!!!</p>	<p>Bom dia!, ou boa tarde!, ou boa noite!, ou boa madrugada!, galera irada da disciplina "Língua Portuguesa: Leitura e Produção de Textos"!</p> <p>Aqui, quem vos fala são os teachers Lucas, tutor 1 e tutor 2!!! Tudo legal com vocês?!!!! Beleza?!!!! Mara?!!! Na paz?!!!!</p> <p>Vamos a nossa última semana de atividade?</p> <p>Vocês leram a obra (um dos romances), não leram? Agora à atividade...</p> <p>Vocês vão fazer um resumo da obra (resumo próprio - não pode ser da <i>Internet</i>), levando-se em consideração personagens (características físicas e psicológicas), enredo (causas, consequências, modo como se desenvolveu), espaço, tempo <i>etc.</i>, (Obs.: sugerimos acessar as orientações da primeira semana de aula) para fazer uma carta ou <i>e-mail</i> de recomendação da leitura da obra e enviar para os alunos de Letras de outro polo: o de Maragogi.</p> <p>Escolha, então, um dos <i>e-mails</i> (ou vários <i>e-mails</i>) dos alunos postados!</p> <p>Vocês vão redigir e produzir, em primeiro lugar, a carta para ser postada num arquivo virtual da disciplina. Em seguida, vão enviar o <i>e-mail</i> (<i>e-mails</i>) para o(s) aluno(s). A própria carta pode ser o próprio <i>e-mail</i>.</p> <p>Então, boa atividade para vocês!!!! Mãos à obra!!! Chegamos ao final das nossas produções textuais e linguísticas!!! Esperamos que vocês tenham aprendido bastante e se divertido incomensuravelmente!!!</p> <p>Um ABRAÇÃO a todos!!! Felicidades!!! Já estamos começando a ficar com saudades !!!</p> <p>[...]</p>

No glossário, que é um gênero do AVA, cuja função é construir conceitos e definições semelhante a um dicionário de forma colaborativa, o professor vincula a pesquisa sobre os autores clássicos das fábulas (aqui trabalhando novamente o saber do conhecimento) a uma função social para a produção do glossário. Porém, essa produção textual vem com a característica de uma ficha biográfica: 1. “Vocês vão postar uma imagem desses autores”; 2. “e, ao lado da imagem, vocês vão colocar uma informação biográfica sobre a vida do autor postado, ou uma informação sobre a evolução histórica da produção de fábulas desses autores, ou alguma informação sobre o estilo característico de escrever dos autores postados”. Ou seja, a partir da possibilidade que o gênero glossário dá para a produção textual, o professor trabalhou um outro gênero a ficha biográfica.

Produção semelhante aconteceu na consígnia da última semana. A retextualização com a produção de um resumo teve como uso social a produção de carta/e-mail de recomendação de leitura, pois “os gêneros semelhantes já ensinados [...] podem funcionar como ferramentas de aprendizagem para o novo objeto de ensino (o gênero em questão) – referência em parte pré-teórica e relacionada ao senso comum e à experiência vivida” (ROJO, 2013, p. 174).

Nesse sentido, o professor, a partir da mobilização dos saberes práticos, motiva os/as alunos/as a produzirem textos que têm relação com situações relacionadas tanto ao contexto de sala de aula como também ao contexto extraescolar. Podemos perceber essa interação entre esses contextos a partir da vinculação do objetivo final da produção da carta/e-mail, num projeto de produção de circulação efetiva e situada (ROJO, 2013), à interação com alunos de outros polos de ensino: para fazer uma carta ou e-mail de recomendação da leitura da obra e enviar para os alunos de Letras de outro polo: o de Maragogi.

A importância de se trabalhar uma variedade de gênero, como foi o caso do professor Lucas, segundo Rojo (2013), se dá pelo fato de que essa diversificação de atividades faz com que aumentem “as chances de cada aluno se apropriar dos instrumentos e noções propostos, respondendo assim, às exigências de diferenciação do ensino” (2013, p. 174), inclusive ampliando o letramento digital do discente.

É importante salientar também que, embora o professor, de acordo com o objetivo de sua disciplina, que é desenvolver a leitura e a produção de textos, tenha desenvolvido bastantes atividades de leitura e produção, no ambiente online, a partir das ferramentas do Moodle, houve, de certo modo, uma ausência da mobilização da fundamentação teoria dada nos momentos presenciais para o embasamento das produções textuais, principalmente aquelas que pediam reflexão sobre determinada temática (Fórum: O abridor de latas e a produção da análise dos

temas sociais do conto). Não que esse tipo de produção não possa ser feita sem esse embasamento, mas como se trata de um curso de Licenciatura, é importante desenvolver essa articulação entre o conhecimento teórico e a prática, para que, como futuros professores, eles saibam articular os saberes para uma metodologia que desenvolva a aprendizagem de seus futuros alunos.

As análises das práticas linguístico-discursivas nos dois itens acima apresentados, a partir do funcionamento das consígnias e suas características, bem como dos aspectos de interação entre professor/a e aluno/a e a articulação entre os saberes docentes e ação pedagógica, apontam para as marcas identitárias dos professores em questão. O item seguinte trará a relação entre esses aspectos escolhidos para a análise das práticas linguístico-discursiva do/a docente e a construção identitária.

5.2.3 Índícios identitários

Dentro da noção de incompletude, de instabilidade e fluidez (HALL, 2006, BAUMAN, 2001) que perpassa o conceito de identidade, buscaremos compreender as representações que o professor tem de si mesmo e de sua profissão. Desse modo, parece-nos importante analisar os discursos dos professores, uma vez que os docentes são atravessados por uma multiplicidade de vozes o que tornam sua identidade complexa e heterogênea (CORACINI, 2000). Em virtude desse aspecto heterogêneo e complexo, o estudo completo da identidade se torna quase impossível, restando a análise de momentos de identificações. Para esse fim, o item seguinte refletirá sobre como os aspectos analisados nas seções anteriores contribuem tanto para o estudo dos indícios identitários desses sujeitos pesquisados, quanto para a reflexão sobre a formação docente.

5.2.3.1. Ingrid e suas múltiplas vozes

Após essas análises sobre a interação verbal, os saberes docentes e a ação pedagógica, é possível observar como Ingrid, no seu dizer, constitui-se como professora, já que as práticas linguístico-discursivas tanto das entrevistas e questionário quanto das consígnias que compõem o ambiente virtual da disciplina Sociolinguística nos fornece indícios identitários da docente.

Sobre o aspecto da interação, ao ser questionada, na 8ª pergunta da entrevista, sobre que estratégias linguístico-discursivas são usadas por ela para estabelecer uma interação com o aluno, a professora argumenta:

As estratégias utilizadas para que haja interação com o aluno são as mais variadas desde o diálogo estabelecido nas informações introdutórias no ambiente virtual, quanto nas atividades propostas, a própria linguagem usada de maneira clara, objetiva e coerente é uma estratégia para que os alunos entendam e atendam as informações e solicitações que ocorrem no desenvolvimento da disciplina (Trecho 8, resposta à questão 8 da entrevista).

Observamos uma certa correspondência entre o discurso acima citado e os enunciados analisados, no tocante as marcas linguístico-discursivas empregadas pela professora no gênero consígnia, quando ela destaca “o diálogo estabelecido nas informações introdutórias no ambiente virtual, quanto nas atividades”, reportando aqui para as consígnias de abertura da disciplina e de cada semana para as atividades ao perceber que há uma coerência entre o que se apresenta no plano de curso, nas consígnias das semanas e o que é pedido nas atividades.

Há conformidade também entre os aspectos da clareza, objetividade e coerência, apontados por ela, e a linguagem empregada em seus enunciados, como vimos na consígnia anterior analisada com o intuito de possibilitar a compreensão, marcada pelo emprego do verbo “**entendam**”. No entanto, essa clareza e coerência têm uma finalidade que é fazer com que os/as alunos/as **atendam** às informações e solicitações que ocorrem no desenvolvimento da disciplina, estabelecidas pela professora, mostrando a voz institucional e a relação de poder pela posição que ocupa no processo de ensino-aprendizagem, pois, segundo Moita Lopes (2002), a organização discursiva e aqui, na pesquisa, representada nas consígnias e entrevistas,

é uma forma de ação no mundo por intermédio do discurso, com a finalidade de construir significado em co-participação com os interlocutores, nas práticas discursivas nas quais atuamos, estando estas localizadas sócio-historicamente (MOITA LOPES, 2002, p. 60).

Podemos dizer que esses discursos até aqui expostos apresentam vozes centralizadoras, de controle que rementem as forças centrípetas⁵² (BAKHTIN, 1998), através da materialidade linguística construída, pois os/as alunos/as vão entender no plano da interpretação e talvez

⁵² Bakhtin (1998, p. 82-83), ao discutir sobre romance e estilística em *Questões de literatura e de estética*, fala da existência das forças centrífugas e centrípetas que atuam não apenas na língua como no âmbito social. Segundo o autor, as forças centrípetas tendem para a centralização, para a homogeneização, resultantes dos processos de centralização sociopolítica e cultural. Já as centrífugas tendem para a variação, para a diversidade que conduzem ao plurilinguismo dialogado.

reflexão e não refratar, extrapolar, além de atender as solicitações, apresentando assim uma voz centralizadora, uma vez que ver a prática pedagógica, numa perspectiva dinâmica,

[...] implica mudança de posicionamento em relação não apenas ao trabalho efetuado e à disciplina em jogo, mas em relação a concepções de mundo, de ensino e de aprendizagem. Mais ainda: isso significa necessidade de uma formação que não seja inculcação de ideias e de modelos, mas que proporcione, já nesse nível, repostas ativas na compreensão e na produção dentro do processo de formação docente (ZOZZOLLI, 2012, p. 263).

Já sobre o aspecto da identidade do professor, ao responder a 2ª questão da entrevista na qual foi pedido que a docente apontasse características da identidade do docente na EaD, ela argumenta:

O docente deve desenvolver essa identidade de forma profissional, sendo **responsável** com o curso e a disciplina de sua **competência**, **organizado** com o seu material e também saber partilhar conteúdos, atividades, matérias didáticos, uma vez que o trabalho passa a ser coletivo num ambiente tecnológico (Trecho 9, resposta à questão 2 da entrevista).

Observamos em seu discurso uma correspondência com a organização didática como a **responsabilidade**, a **competência** e a **organização** apresentada nas análises das consígnias de sua sala de aula online. Porém, o “saber partilhar” relacionado ao caráter coletivo da atividade docente do ambiente tecnológico, ficou restrito a partilha com os/as alunos/as, uma vez que, mesmo sabendo do trabalho colaborativo, a professora não menciona em nenhuma consígnia o nome dos tutores que compartilham da atividade docente nessa disciplina, apesar de utilizar o plural majestático analisado anteriormente.

Outro ponto interessante no discurso da professora foi que, ao ser indagada sobre as dificuldades que encontra na modalidade a distância, ela respondeu apresentando ações pedagógicas que se ratificam no seu ambiente virtual e que também contribuem para a reflexão sobre a sua identidade como professora:

As dificuldades enfrentadas no ensino a distância são consideradas desafios que precisam ser resolvidos e trabalhados. Vejamos algumas: ajudar a desenvolver no aluno a curiosidade, a motivação e o gosto por aprender, fazer com que o mesmo perceba que as tecnologias são ferramentas importantes para aquisição de conhecimento e para a sua formação, fazê-los reconhecer que é necessário **comprometimento, responsabilidade e determinação nesse contexto** (Trecho 10, resposta à questão 3 da entrevista).

Essas ações consideradas como dificuldades foram consideradas como desafios a serem superados. Dentre esses desafios, a professora conseguiu através de uma organização de sua

ação pedagógica a tentativa de mostrar a necessidade do “comprometimento, responsabilidade e determinação nesse contexto”, a partir de uma organização didática e coerência entre plano de curso e ação pedagógica, como dito anteriormente, e da motivação para o conhecimento quando assume uma postura de incentivo à leitura em todas as consígnias da semana. Mas não conseguiu ainda superar o desafio de diversificar a sua prática pedagógica online com diversidade de recursos (utiliza apenas fóruns, tarefas e vídeos⁵³):

Quadro 20. Gênero mais usado pela professora Ingrid

Semana	Gêneros e prática pedagógica – Março – Abril de 2015
1 ^a	<ul style="list-style-type: none"> • Glossário sobre os termos da Sociolinguística como atividade permanente; • Fórum: “Linguística em foco” para discussão sobre as impressões e reflexões relacionadas à disciplina e aos assuntos abordados na aula presencial • Leitura de livro Preconceito Linguístico, de Marco Bagno • Vídeo: “Línguas do Brasil” • Tarefa: (redação sobre o texto “Mitologia do preconceito linguístico”, de Marco Bagno)
2 ^a	<ul style="list-style-type: none"> • Tarefa: análise comparativa de textos para discutir a variação de registros • Fórum: “Falando em Mudanças” sobre as transformações da ênfase no aspecto da língua falada e escrita • Vídeo sobre estrangeirismo como suporte para as discussões do fórum
3 ^a	<ul style="list-style-type: none"> • Fórum: “Caiu na rede é post!” • Atividade: “Pesquisa Sociolinguística e obstáculos” (Produção textual)
4 ^a	<ul style="list-style-type: none"> • Atividade: “Afinal, o que devemos ensinar?”

Essa postura do uso limitado das ferramentas e gêneros do Moodle nos remete a uma dificuldade, apontada por Maia (2007),

Apesar dos avanços tecnológicos e das possibilidades de revolução pedagógica, os cursos superiores a distância pouco inovaram em termos de grade curricular e projeto. As aulas expositivas transformaram-se em arquivos pdf; as apresentações, em Power Point[...], as discussões em grupo passaram a se chamar fóruns ou comunidades de aprendizagem (MAIA, 2007, p. 70).

⁵³ Ver quadro no apêndice 3 com os gêneros e ferramentas utilizados pela professora Ingrid em todo o ambiente virtual da disciplina Sociolinguística

A escolha dos gêneros e ferramentas da professora Ingrid, mesmo ela tentando organizar sua aula de aula online com o intuito de contribuir com a aprendizagem do/a aluno/a, aponta para esse traço de linearidade tão característico do modelo presencial com traços de tradicionalidade, apresentado pela autora ao refletir sobre o ambiente online de aprendizagem.

Outra característica da professora Ingrid é a preocupação que ela diz ter com uma aprendizagem significativa para os/as futuros/as professores/as, mesmo tendo como característica a oscilação de comportamentos entre uma postura academicista e fechada para discussões em seu planejamento e uma postura voltada para uma aprendizagem crítico-reflexiva, feita com algumas lacunas. Esse caráter instável da identidade docente corrobora a reflexão de Coracini (2000) sobre como se configura o/a professor/a em meio a tantas vozes educacionais e pedagógicas:

mero instrumento, perdido no seu interior entre identificações aparentemente antagônicas: umas que o colocam a serviço de um saber acadêmico tradicional (nem sempre profundo), e outras, a serviço de uma concepção de ensino atravessada pelas “novas tecnologias”, que invadem o seu dia a dia (CORACINI, 2000, p. 156).

Essas representações que o/a professor/a, no caso a Ingrid, tem de si, de sua profissão e de sua ação pedagógica, vistas anteriormente, são partes constitutivas da construção de sua identidade docente que não é estável, mas sim fluida, fragmentada e instável (MOITA LOPES, 2002; HALL, 2006, BAUMAN, 2001).

No item seguinte, refletiremos sobre a construção identitária do professor Lucas, seguindo as mesmas categorias apresentadas na análise da professora Ingrid para se construir a partir das características comuns entre os sujeitos da pesquisa uma reflexão da identidade docente na EaD.

5.2.3.2 Professor Lucas e a interação

As análises das práticas linguístico-discursivas presentes nas consígnias, na entrevista e questionário, a partir das discussões sobre saberes docentes, interação e ação pedagógica, nos permitem inferir sobre os indícios identitários do professor Lucas. Para esse fim, começaremos com a análise da pergunta 12 do questionário que pede ao professor as características do docente em EaD:

(O professor) precisa ser dinâmico, criativo, motivador; inovar, no curso, com as novas TICs; saber usar as ferramentas do *moodle*, no nosso caso; ser pontual nas interações com os alunos; desenvolver situações problemas para discussão com o grupo; usar as perguntas e questionamentos como elementos para os diálogos; ser um

conhecedor da sua disciplina ou objetos de estudo; fazer leituras técnicas e científicas sempre sobre os seus objetos de estudo/discussão e buscar sempre uma formação continuada; precisa estar estudando sobre esta modalidade de educação sempre; precisa estar antenado e acompanhando as produções da sua área e em EAD, para levar, para o AVA, novidades e discussões sobre questões recentes publicadas e descobertas cientificamente; desenvolver experiências, observando uma comunhão entre as duas modalidades de educação presencial e a distância, verificando o que de uma modalidade pode funcionar na outra e vice-versa, para ir testando possibilidades; trabalhar sempre numa perspectiva de agir, refletir sobre aquilo que está sendo desenvolvido para a implantação de novas demandas, num processo contínuo de ressignificação das atividades a partir das transformações históricas permitidas pelo uso das novas TICs...

Para essa reflexão, tomamos como base a resposta do referido professor ao ser questionado sobre as características da identidade docente na EaD (questão 12 do questionário)⁵⁴, ou seja, para a análise sobre os indícios identitários a seguir, os trechos dessa resposta vão ser retomados e relacionados às marcas identitárias do docente: ênfase no trabalho colaborativo, preocupação em estabelecer a interação, articulação entre as modalidades de ensino, uso de uma linguagem menos formal. Vejamos:

1) Precisa ser dinâmico, criativo, motivador

É possível notar que as características “**ser dinâmico, criativo e motivador**”, colocadas em primeiro plano na resposta do professor, relacionam-se com o aspecto interacional tão enfatizado pelo professor nas consígnias e na construção de seu ambiente online, visto nas análises das seções anteriores. Essas três características podem ser observadas, primeiramente, através das estratégias comunicativas utilizadas pelo professor para estabelecer uma relação mais informal, mais próxima, mais afetiva com o aluno, tais como:

- a) Vocativos com adjetivos mais informais e afetivos: “amados alunos” ou expressões que apresentam uma identidade do grupo: “Pessoal da cidade X, um BOM DIA com eco e resplendor das serras, neblinas e vegetação dessa região aí!!! rrsrrsrrs!!!”;
- b) Incentivos para o estudo e para o trabalho a ser desenvolvido a partir de expressões que se relacionam com a atividade proposta: “Vamos à luta! Vamos ao trabalho! Então, mãos à pesquisa, às atividades! Abraços MACHADIANOS, ou LOBATIANOS! Ou MONTELLIANOS”;

⁵⁴ Anexo J.

- c) Expressões que mostram interesse e simpatia: “Estamos gostando muito de trabalhar e interagir com vocês! Está sendo uma experiência ímpar em nossas vidas profissionais!”

Podemos observar também essas três características (dinâmico, criativo e motivador) na construção de atividades que possibilitassem a interação entre os sujeitos envolvidos no processo de ensino-aprendizagem, destacado pelo professor ao discorrer sobre a construção do ambiente de sua disciplina:

[...]a partir da ementa da disciplina, a gente foi montando o curso, agora **a intenção** da gente era muito, era, era, não sei se a coisa se concretizava, mas **era voltada para a interação**, era fazer com que os alunos conversassem mais, não só comigo, mas no início, no primeiro ano, com as duas tutoras presenciais e as duas tutoras a distância, então na verdade a gente tinha cinco professores articulados com a disciplina, coisa que a gente não vê no presencial...(suspiro) embora a gente não tivesse professores de disciplinas diferentes, como no presencial a gente tem, mas a gente tinha, pelo menos no primeiro ano do curso, cinco professores atuando [...] o professor orientador, dois tutores, então, três professores à distância, dialogando com os alunos mais três tutores presenciais que, também, dialogavam com o aluno, a gente procurou ver isso, possibilidades também de ver como funcionava etc. (Resposta à questão 5º da entrevista)

Percebemos que, no trecho acima, há o intuito de promover uma interação não só entre professor/a-aluno/a, mas também entre aluno/a-aluno/a, professor/a-professor/a e professor/a-tutor/a-aluno/a (“o professor orientador, dois tutores, então, três professores à distância, dialogando com os alunos mais três tutores presenciais que, também, dialogavam com o aluno”). Essa preocupação foi evidenciada também na intensa utilização do gênero fórum logo no início da disciplina como no decorrer da disciplina. Vejamos o quadro com os fóruns apresentados na espaço para a apresentação da disciplina:

Quadro 21. Tipos de fórum (primeira página do ambiente da disciplina)

Abertura da disciplina	<ul style="list-style-type: none"> • Fórum CIBERCAFÉ CULTURAL!!!! O NOSSO POINT DE ENCONTRO!!!! • FÓRUM REFLEXÕES PESSOAIS, BATE-PAPOS E OUTRAS COISAS AMIGÁVEIS SOBRE AS FERRAMENTAS DO MOODLE E A APRENDIZAGEM/CONSTRUÇÃO ELETRÔNICA DO CONHECIMENTO • AMPLIANDO OS NOSSOS RECURSOS E BIBLIOGRAFIAS • CONSTRUINDO NOSSAS EQUIPES DE ESTUDO!!! • Fórum Anseios dos alunos com relação ao curso e disciplina • Fórum Grupo de verbalização x Grupo de observação (avaliação) • Fórum Experiência de leitura e produção de texto: relato de experiência • Fórum: Experiência de leitura: escolha do romance a ser lido
------------------------	---

Esses fóruns apresentam funções diversificadas: uma conversa entre amigos, reportando a interação aluno/a-aluno/a (Fórum CIBERCAFÉ CULTURAL!!!! O NOSSO POINT DE ENCONTRO!!!!); questões relacionadas ao cumprimento de tarefas (Fórum Experiência de leitura e produção de texto: relato de experiência), aqui a relação se dá entre professor-aluno/a-tutor/a; organização de grupos (CONSTRUINDO NOSSAS EQUIPES DE ESTUDO!!!) com a interação entre alunos e tutores responsáveis por cada grupo; um espaço para que os alunos apontem suas expectativas sobre o curso e a disciplina (Fórum Anseios dos alunos com relação ao curso e disciplina).

Esses espaços colocados para a promoção da interação têm funções que se relacionam não só a questões das disciplinas no sentido pedagógico, mas também a questões que promovam um diálogo entre esses sujeitos acima descritos, talvez no sentido de que o aluno “desenvolva tanto a autonomia e independência, mas, de modo simultâneo, desenvolva a capacidade de participação de grupos e aprender pela interação com seus colegas[...]” (MAIA, 2007, p. 87).

Já no decorrer de cada semana, os fóruns se relacionam com o conteúdo de cada unidade, porém, como dito anteriormente, alguns direcionamentos para a reflexão de temas ficou um pouco prejudicado ou por uma falta de um questionamento mais específico sobre temas sociais, ou porque a discussão não suscitava reflexões sobre a realidade do ensino e da formação profissional numa postura crítica e reflexiva (ZEICHER, 2011).

Por fim, ainda sobre a promoção da interação, o professor tentou a articulação entre o espaço presencial e a distância, no tocante a aulas e modalidades de ensino. A articulação entre aulas presenciais e a distância foi justificada pelo docente na resposta à 7ª questão da entrevista:

[...] a gente tinha atividade que iniciavam no presencial vinham pra distância, a gente tinha atividades que iniciavam à distância e vinham pro presencial, sei lá, eu acho que havia outros movimentos também. De forma que a gente foi tentando dialogar muito com o presencial e à distância e discutindo muito sobre essas atividades, sei lá, ou tentando de alguma forma fazer um trabalho colaborativo[...].

Como a modalidade desse curso era semipresencial, houve a possibilidade de se fazer esse diálogo entre os momentos presencial e a distância, numa postura de um contínuo (“a gente tinha atividade que iniciavam no presencial vinham pra distância”) na aplicação de algumas atividades do curso.

2) [...]desenvolver experiências, observando uma comunhão entre as duas modalidades de educação presencial e a distância, verificando o que de uma modalidade pode funcionar na outra e vice-versa, para ir testando possibilidades[...]

Quanto à interação entre as modalidades presencial e a distância, o professor apresenta, em seu discurso, um posicionamento de colaboração entre as modalidades. Nesse aspecto, o professor salienta a possibilidade de contribuição da modalidade a distância para a modalidade presencial no que se refere à utilização de ferramentas e estratégias para o desenvolvimento da aprendizagem. Podemos dizer que essa postura coaduna com o que defendem Freire e Leffa (2013, p.76). Segundo esses autores,

Ainda precisamos fazer muito em termos de formação tecnológica do professor, ou melhor, em termos de auto-heteroecoformação tecnológica para que esse profissional passe a lidar com os recursos tecnológicos para propósitos educacionais que permitam a ligação/religação de saberes.

Essa articulação entre presencial e a distância foi trabalhada no concurso de contos (atividade da 5ª semana), como uma das motivações para a produção textual, pois os alunos dos 1os anos, turma do professor no Curso Técnico Integrado do IFAL, seriam os responsáveis pela leitura e escolha dos quatro melhores contos. Vale ressaltar que essa ação pedagógica, com vistas à interação entre as modalidades da instituição de ensino IFAL, possibilita explorar os aspectos de leitura, interpretação e produção textual, ressaltando assim a importância de se pensar sobre as formas típicas do direcionamento e as diferentes concepções típicas do destinatário como peculiaridades determinantes e constitutivas dos gêneros do discurso (BAKHTIN, 2015, p. 305).

Assim, para os alunos da modalidade a distância, o professor explora os aspectos da produção textual, pertencentes à constituição da disciplina, como estrutura, criatividade e atenção com os interlocutores. Já com os alunos do curso presencial, o professor proporciona o estímulo à leitura de contos e estratégias de análise textual a partir dos critérios estabelecidos que deverão ser seguidos para a escolha dos melhores contos: “tema, criatividade, impacto narrativo, elementos-surpresa e emoção causada aos alunos”⁵⁵.

Sobre a mobilização dos saberes docentes por meio das ferramentas e gêneros do Moodle, percebe-se uma correspondência entre as ações propostas pelo professor no ambiente virtual e o seu discurso. Vejamos:

⁵⁵ Anexo H, consigna da atividade “Produzindo um conto” (5ª semana).

3) [...] (O professor precisa) **innovar**, no curso, com as novas TICs; **saber usar as ferramentas do moodle**, no nosso caso; **ser pontual** nas interações com os alunos

Podemos observar que as ações de “innovar” e “saber usar as ferramentas do Moodle” são articuladas através da utilização dos gêneros do AVA a fim de desenvolver as atividades relacionadas ao curso e de uma forma não linear e tradicional (apresentação do texto para leitura, questionário para interpretação e apresentação do esquema para a produção baseada em um modelo), mas com uma articulação entre as funções de cada gênero virtual como glossário a partir de sua estrutura e função para produzir uma ficha bibliográfica ou para produzir um e-mail de recomendação para se construir um texto sobre o romance lido com o elemento da persuasão e argumentação.

Nesse sentido, a organização da disciplina estava relacionada à proposta de interação e produção colaborativa, como marca de sua subjetividade e propósito de sua prática pedagógica. Porém, mesmo que o professor tenha trabalhado com essa diversidade de gêneros de acordo com o projeto da disciplina (fábula, conto, ficha bibliográfica, carta, romance, e-mail de recomendação, retextualização de texto teórico) e essa forma diferente de articular conteúdo da disciplina e os gêneros do Moodle, houve apenas a utilização constante de apenas três gêneros (fórum, tarefa, glossário) com um destaque maior, como vimos anteriormente, para o fórum. Vejamos o quadro:

Quadro 22. Gêneros mais usados pelo professor Lucas

Semana	Gêneros e prática pedagógica – Maio – julho de 2014
Apresentação da disciplina	<ul style="list-style-type: none"> • Fórum Social • Fórum Coordenação UAB/IFAL • Fórum CIBERCAFÉ CULTURAL!!!! O NOSSO POINT DE ENCONTRO!!!! • FÓRUM REFLEXÕES PESSOAIS, BATE-PAPOS E OUTRAS COISAS AMIGÁVEIS SOBRE AS FERRAMENTAS DO MOODLE E A APRENDIZAGEM/CONSTRUÇÃO ELETRÔNICA DO CONHECIMENTO • AMPLIANDO OS NOSSOS RECURSOS E BIBLIOGRAFIAS • CONSTRUINDO S NOSSAS EQUIPES DE ESTUDO!!! • Cronograma – Letivo URL • Atividades presenciais de LPPT – Página • Fórum Anseios dos alunos com relação ao curso e disciplina • Fórum Grupo de verbalização x Grupo de observação (avaliação)

	<ul style="list-style-type: none"> • Tarefa: Trabalho em grupo do texto “Gêneros textuais: definição e funcionalidade” • Fórum Experiência de leitura e produção de texto: relato de experiência • Atividade durante o curso: experiência de leitura: o círculo do livro virtual em sala de aula – Página • Sites para pesquisa de leitura de romance – Página • Fórum: Experiência de leitura: escolha do romance a ser lido
1 ^a	<ul style="list-style-type: none"> • Tarefa: Identificação de gêneros textuais.
2 ^a	<ul style="list-style-type: none"> • Glossário: Significado metafórico dos animais em fábulas • Glossário: Autores clássicos de fábula • Tarefa: Leitura de fábulas
3 ^a	<ul style="list-style-type: none"> • Glossário: Características das fábulas enquanto gênero textual • Fórum: Mural de fábulas X tempos atuais • Tarefa: Produção de fábulas
4 ^a	<ul style="list-style-type: none"> • Arquivo: Gênero textual – conto • Fórum: Opinião sobre a escolha do conto lido • Glossário: Biografias dos autores dos contos
5 ^a	<ul style="list-style-type: none"> • Estrutura narrativa do conto – página (material de estudo) • Fórum Desafio: “O abridor de latas” • Tarefa: Discussão de temas sociais no conto • Tarefa: Explorando a estrutura narrativa do texto escolhido • Tarefa: Produzindo um conto
6 ^a	<ul style="list-style-type: none"> • Tarefa: Leitura do clássico do autor brasileiro; resumo da obra; produção de uma carta ou e-mail de recomendação da obra

A característica “ser pontual nas interações com os alunos” apontada pelo professor na questão do questionário relaciona-se com a importância do acompanhamento e o feedback das atividades e pode ser vista através das injunções de consígnias como a do Glossário:

Nestas atividades de GLOSSÁRIO, pessoal, vocês vão verificar os nossos retornos/interações, clicando em "comentários", ao lado da atividade, no ícone: "avaliação"; óbvio, após fazermos isso, ou seja, os comentários. **Não deixem de verificar esses "comentários", porque é neles que nós orientamos as refações de textos, ok?!!!... Fiquem atentos a essa questão...** (Trecho da Consígnia do Glossário da 2ª semana)

Esses “retornos/interações” são importantes na Educação a Distância, visto que, por não haver o retorno automático da educação presencial, esses comentários promovem, de certa forma, uma reflexão do/a aluno/a sobre a sua produção: “porque neles é que nós orientamos as refações de textos, ok?!”. Podemos dizer que essa postura também se configura, no dizer e na prática do professor, uma marca da sua subjetividade, uma vez que há uma frequência dessa postura nas interações nos glossários e nos comentários do professor nos fóruns⁵⁶.

Outra característica do professor é a incidência de orientações de como utilizar determinadas ferramentas, numa espécie de letramento digital: “clicando em ‘comentários’, ao lado da atividade, no ícone: ‘avaliação’”, para mostrar a avaliação do professor das produções e “Para enviar as atividades use a ferramenta: ‘Tarefa’. Quando abrir, clique no ‘link’: ‘Acrescentar item’, ok? (Consígnia da 5ª semana)”, como orientação para se fazer uma postagem de forma adequada no ambiente virtual.

Essa postura mostra uma intenção de não apenas passar o conteúdo, mas também o cuidado em tentar sanar as dificuldades dos alunos em efetuar ações próprias do ambiente virtual, visto que essa disciplina acontece no primeiro semestre do curso e essa modalidade abrange um público bastante diversificado e com a incidência de dificuldades em lidar com as ferramentas do Moodle. Assim, podemos dizer que esses comportamentos intencionais e as finalidades pedagógicas do professor em estudo estão voltados para o agir no contexto e na relação com o outro, no caso os /as alunos/as (TARDIF, 2014, p. 209).

4) [...]trabalhar sempre numa perspectiva de agir, refletir sobre aquilo que está sendo desenvolvido para a implantação de novas demandas, num processo contínuo de

⁵⁶ Essa observação é baseada na leitura dos comentários do professor nos fóruns das semanas e nos glossários. Esses comentários sugeriam uma reelaboração da resposta a partir de aspectos que o aluno não havia apresentado, mas que era importante para a produção das atividades: “Boas discussões, Vaneska! Acho que melhorou um pouco! Você não acha que o conto "O abridor de latas" tem a ver política e economicamente com o Brasil? Veja que, quando o conto se inicia, já se passaram 500 anos... Isso não lhe sugere nada? Quantos anos o Brasil tem? Não são 500 e poucos anos? E aí? Nesse caso, a lentidão para a resolução da busca do abridor de latas, não nos sugere tantas coisas, como, por exemplo, a burocracia estatal? Que achas? E esse abridorzinho de latas, metaforicamente, nos sugere mais o quê? Fique à vontade para responder ou não... rrsrrsrs!!! Cheiros!!!” (Comentário do professor no fórum de uma aluna sobre a discussão sobre o conto O abridor de latas – 5ª semana). A apresentação desse trecho, mesmo não sendo uma consígnia, se fez necessária, uma vez que se torna uma marca identitária desse professor no ambiente virtual a partir do aspecto interação em estudo.

ressignificação das atividades a partir das transformações históricas permitidas pelo uso das novas TICs...

Nesse último trecho da 12ª questão do questionário, percebe-se a visão do professor sobre a mobilização dos saberes através da organização dos conteúdos, das atividades e das avaliações.

Nota-se aqui novamente a simetria entre o seu discurso e a organização didático-pedagógica. O “agir” e o “refletir” numa forma de ressignificação das atividades através das ferramentas do AVA podem ser observados na forma como ele organiza cada unidade de ensino e as atividades. A construção das atividades de leitura e produção tinham um foco no “refletir” a partir das discussões sobre as questões relativas à fundamentação teórica da disciplina (concepções de linguagem, características e estrutura dos gêneros discursivos escolhidos).

Já o “agir” pode ser observado a partir de produções e atividades que alunos/as também podem utilizar nas práticas cotidianas quando se tornarem professores, como uma forma de trabalhar o conteúdo da disciplina que está vinculado com a leitura e produção dos diferentes gêneros discursivos, pois, segundo Cavalcanti (2013, p. 225), ‘se na disciplina de língua portuguesa o ‘conteúdo’ é a língua a ser ensinada, não há como separá-la de seus usos, das diferentes linguagens, das assim denominadas ‘variedades’, que vejo como língua.’

No entanto, essa ênfase para o desenvolvimento de atividades de produção que permeou as unidades online e a restrição da discussão sobre o aporte teórico da disciplina que ficou basicamente nos momentos presenciais provocou um certo distanciamento entre a fundamentação teórica e a produção dos alunos, sem uma articulação desses dois aspectos nas atividades e produções desses discentes.

Por outro lado, ao fazer essas atividades, produzidas com o intuito de que sejam usadas pelos/as alunos/as no exercício de sua profissão, o professor estava contribuindo para a construção do saber da experiência desse/a aluno/a que se tornarão profissionais da educação, visto que esse/a aluno/a (futuro/a professor/a) “ se baseia, enfim, em sua experiência vivida enquanto fonte viva de sentidos a partir da qual o próprio passado lhe possibilita esclarecer o presente e anteciper o futuro” (TARDIF, 2014, p. 66).

E o último ponto sobre os indícios identitários do docente da EaD está relacionado com o aspecto da interiorização do ensino superior e algumas implicações para o ensino de línguas e reflexões sobre a abrangência desses cursos de licenciatura. Sobre isso, o professor Lucas, discorrendo sobre a identidade do professor nessa modalidade, destaca:

[...] eu acho que é um professor que, de alguma forma está sendo útil para sociedade, porque, ao se dirigir às cidades interioranas, está contribuindo, de alguma forma, para o nível de escolarização da população do estado [...], acho que há um trabalho humanitário desse professor, é o professor que se desloca, né, para fazer um trabalho [...] para trabalhar novas demandas, novos desafios. É um professor que se depara com outras culturas interioranas e aí, a gente vê alunos já de letras desenvolvendo trabalhos, mesmo para o TCC, voltados pra esses municípios interioranos e aí, né, como se tivesse resgatando, de alguma forma, histórias de suas cidades. Eu acho que é uma perspectiva legal, eu acho que é um diálogo bom, já que o nosso centro é aqui na capital, de estabelecer essa comunicação, esse intercâmbio com esses municípios. (Resposta à 14ª questão da entrevista)

Nesse trecho, o professor enfatiza o fato de que o deslocamento que ele faz para os interiores é uma forma de contribuir para o desenvolvimento do “nível de escolarização da população do estado”, visto que, como a capital concentra a maior parte das instituições de formação profissional, os/as alunos/as do interior ficam um pouco prejudicados/as nesse aspecto, principalmente aqueles que não dispõem de recursos para se deslocar para a capital, sendo esse um dos aspectos mais relevantes para a interiorização do ensino superior, tendo a UAB como um programa que contribuiu e contribui para esse fim.

Podemos notar o significado sociocultural da UAB/IFAL através da abrangência dessa instituição nos estados de Alagoas e Bahia, expressa no mapa abaixo:

Distribuição dos Polos da UAB/IFAL em Alagoas e Bahia

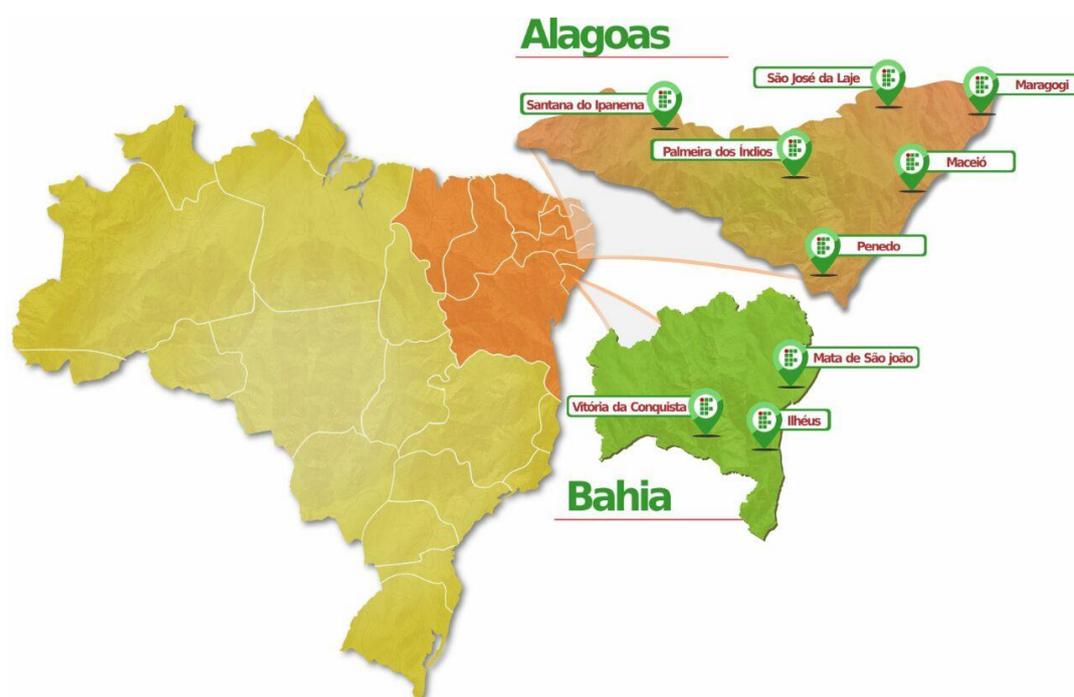


Figura 22. Mapa da localização dos polos da UAB/IFAL

Podemos também notar, no discurso do professor (“a gente vê alunos já de letras desenvolvendo trabalhos, mesmo para o TCC, voltados pra esses municípios interioranos e aí, né, como se tivesse resgatando, de alguma forma, histórias de suas cidades.”), que essa abrangência da UAB/IFAL e, de um modo geral, de todas as IES na modalidade a distância, têm um significado sociocultural alcançado pela instituição no que se refere à inserção e valorização das vozes periféricas ou vozes do sul (KLEIMAN, 2013), aqui representadas pelos interiores numa relação inclusiva com o centro/capital, nas produções e pesquisas desses alunos.

Nessa óptica, temos, a partir da periferia, “a produção de novos saberes num processo de transformação do global pelo local” (KLEIMAN, 2013, p. 53), ou seja, os professores e a instituição de ensino que geralmente são da capital, representando o centro, numa lógica inclusiva contribui para as pesquisas desenvolvidas pelos alunos dos municípios, representantes da periferia.

Pesquisas essas que são produzidas, na sua grande maioria, a partir da realidade local. Essas ações fazem com que esses alunos/as, como futuros/as professores/as, através dessa experiência colaborativa, possam utilizar esses novos saberes para contribuir para o desenvolvimento da aprendizagem desses municípios, numa forma de, no dizer do professor, um “diálogo bom” entre o local e o global, o centro e periferia.

Se fizermos uma comparação entre as estratégias do dizer utilizadas pelos dois professores Ingrid e Lucas, podemos observar que ambos desejam estabelecer uma relação de interação com o seu aluno. A professora Ingrid marcou sua intenção discursiva com um tom de formalidade e o caráter acadêmico, mas recorrentemente, pois houve momentos mais informais. Já o professor Lucas utilizou uma linguagem mais descontraída, próxima a comunicação face a face. As estratégias utilizadas por ambos, embora diferentes no tocante ao caráter pessoal, se assemelham no propósito de contribuir para a aprendizagem do aluno, um dos principais objetivos de qualquer modalidade de ensino.

Dessa forma, podemos dizer que as marcas linguístico-discursivas das consígnias analisadas apresentam marcas identitárias próprias dos professores em estudo além das marcas de identidade do docente requeridas pela EaD: a) tenta através de uma linguagem formal e informal estabelecer a interação com o aluno; b) preocupa-se com o desenvolvimento e processo das atividades propostas ao apresentar os procedimentos corretos para a realização das ações, numa postura de compromisso com o aluno e organização didática e pedagógica.; c) utiliza formas variadas de ferramentas para auxiliar o processo de ensino-aprendizagem.

No entanto, percebe-se que, ao mobilizar os saberes docentes para se construir uma aprendizagem significativa para a formação profissional, as ações desses professores se encontram na maior parte de sua prática no plano da interpretação, embora haja a intenção de promover a refração, no sentido de refletir sobre realidade do ensino e o que isso implicaria para a formação desse profissional.

Nessa seção, fizemos uma reflexão sobre a construção da identidade docente a partir da categorização das consígnias e análise das práticas linguístico-discursivas desse gênero focalizando o aspecto interacional, os saberes docentes e a identidade. Apresentaremos na seção seguinte, algumas considerações sobre a pesquisa realizada, no tocante ao aspecto da construção identária do professor e a sua implicação para a formação docente na EaD.

6. PARA NÃO CONCLUIR: UMA BREVE PAUSA PARA A REFLEXÃO DAS IMPLICAÇÕES

A pesquisa teve como intuito refletir sobre a identidade docente na EaD a partir da análise das práticas linguístico-discursivas do gênero consígnia presente no ambiente virtual Moodle do curso de Licenciatura em Letras do programa Universidade Aberta do Brasil (UAB), ofertado pelo Instituto Federal de Alagoas (IFAL). Visando compreender essa construção identitária, as seguintes questões nortearam as nossas discussões: Como se realizam as práticas linguístico-discursivas no ambiente virtual de aprendizagem da UAB/IFAL? Que identidades docentes são construídas por essas práticas? Quais são as implicações dessas identidades observadas para a formação docente na EaD?

Como pressuposto metodológico, assumimos a perspectiva da pesquisa qualitativa (TRIVIÑOS, 1987; ANDRÉ, 1995), baseada no estudo de caso (YIN, 2005), em que as consígnias, as entrevistas e os questionários dos professores voluntários serviram de base para as observações, análises e interpretações dos dados com o objetivo de refletir sobre a identidade docente que se configura como um processo contínuo, pois cada professor confere a sua identidade docente aspectos relacionados a seus valores, sua forma de situar-se no mundo, suas representações e saberes através de suas relações (PIMENTA, 2012).

O contexto de evolução da Educação a Distância, a partir de uma demanda de expansão e interiorização do ensino superior (BALZAN, 2010), tendo também como pano de fundo interesses capitalistas (LEVY, 1999), provoca uma reflexão sobre a relação tecnologia/educação, num repensar sobre as práticas pedagógicas em que leve em consideração o acompanhamento de aprendizagem, a mobilização de trocas de saberes entre os sujeitos em um espaço virtual de aprendizagem, o que está intimamente ligado à construção da identidade profissional docente.

Dessa forma, o ambiente virtual de aprendizagem se configura como a sala de aula online, um espaço em que os sujeitos expõem suas práticas discursivas, materializadas nos enunciados ali produzidos.

Respondendo à primeira questão norteadora, a partir dessa pesquisa, foi possível observar a importância desses enunciados, aqui representados pelo gênero consígnia, uma vez que é através delas que podemos observar as escolhas pedagógicas, a linguagem empregada, a relação estabelecida entre os interlocutores, a mobilização dos saberes docentes, aspectos

importantes para a formação dos futuros professores, visto que estamos falando de um contexto de um curso de licenciatura.

Observamos também que, mesmo havendo a utilização de recursos visuais e sonoros, a interação no AVA, está centralizada na linguagem escrita, representada pelas consígnias que apresentam como funções ou propósito comunicativo: estabilizar determinadas rotinas pedagógicas; revelar práticas sociais; apresentar informações e conteúdos da disciplina; captar e manter a atenção dos alunos; promover a interação entre professor e aluno.

Assim, podemos dizer que a análise das práticas linguístico-discursivas do gênero consígnia aponta para um gênero híbrido que se adapta a realidade de educação a distância mediada por um ambiente virtual onde a linguagem escrita é o principal meio de interação entre professor/a e aluno/a, objetivando o desenvolvimento do processo de ensino-aprendizagem. Essa hibridéz é construída em cada ambiente, na medida em que a aprendizagem é facilitada através de ferramentas virtuais e a linguagem utilizada se adequa a cada ferramenta e ao perfil de cada professor/a.

Iniciando a resposta para a segunda questão norteadora, outro ponto observado com o estudo foi o fato de que esse gênero, sobre o aspecto interacional, organizado com saudações e orientações, sinaliza para a construção de diferentes relações sociais entre docente-discentes, revelando: a) estruturalmente: marcas linguístico-discursivas num *continuum* (MARCUSCHI, 2003) entre a linguagem oral e escrita b) interacional e discursivamente: a ratificação ou não de uma postura mais próxima e menos institucionalizada entre professor/a-aluno/a; c) Identitariamente: a construção de subjetividade mais simétrica em relação ao aluno, a partir da promoção de aproximações e posturas mais colaborativas. Entendemos que essas diferenças revelam fragmentações identitárias próprias da busca de uma reavaliação do que o ambiente demanda para os profissionais.

Os sujeitos da pesquisa sinalizaram, por meio da construção do ambiente virtual de cada disciplina e através da entrevista e questionário, que essa modalidade de ensino exige desses professores uma ação docente que extrapole com a organização e processos didáticos com o qual estão familiarizados no ensino presencial, como aprendizagem autogerida e interativa (BELLONI, 2008).

No entanto, observamos que, mesmo com a diversidade de ferramentas e gêneros virtuais de que dispõe o ambiente virtual Moodle, as disciplinas ainda estão organizadas no formato da modalidade presencial, uma vez que há pouco uso das diversas ferramentas e gêneros virtuais, ou seja, os professores utilizam apenas dois ou três tipos desses gêneros como

fórum, glossário, tarefa. Isso não significa que com esses gêneros não é possível alcançar o objetivo de cada disciplina. O que se observa é que o caráter linear e tradicional atrelado à amarração curricular (MAIA, 2007) ainda é frequente, mas observa-se, por outro lado, um esforço para que esse aspecto seja mudado, com propostas e atividades que promovam a articulação entre os gêneros discursivos e entre espaços educacionais.

Desse modo, não podemos deixar de apontar o esforço desses profissionais em construir um contexto de ensino-aprendizagem a partir da natureza social dialógica da linguagem (BAKHTIN, 2015), em um desejo de promover um espaço pedagógico que não apenas o conteúdo tenha espaço, mas o enfoque esteja também na prática.

Para isso, a mobilização dos saberes docentes se deu no sentido de promover o saber do conhecimento, disciplinares, curriculares e experienciais (TARDIF, 2014), notados na preocupação de uma correspondência entre as ementas, planejamento do curso e a organização de cada consígnia, de acordo com o contexto da EaD, bem como na escolha das atividades que variam entre reflexões sobre o conteúdo a partir do gênero fórum e a retextualização a partir de um texto teórico e a produção de textos que visavam questionar ou auxiliar a ação dos alunos quando se tornarem futuros professores. Percebemos, porém, que a formação reflexiva (KLEIMAN, 2013, ZEICHNER, 2011, MAGALHÃES, 2004) fundamentada na concepção de refletir sobre a prática, não desconsiderando o contexto sócio-político e discurso não valorizados ainda está incipiente.

Desse modo, reportando para a terceira questão norteadora, consideramos que, através da análise das práticas linguísticas discursivas dos sujeitos da pesquisa, as ações para promover a interação, a mobilização dos saberes docentes em função de uma formação profissional apontam para indícios identitários apresentados por esses sujeitos colaboradores da pesquisa, tais como: um profissional dinâmico, inovador, colaborativo, criativo tanto no uso da ferramentas do ambiente virtual como na articulações de ações docentes para promover a interação entre professor/a-aluno/a; um profissional que precisa sempre trabalhar numa perspectiva do agir e do refletir, preocupando-se com uma aprendizagem significativa que possa ajudar os alunos na atuação na sala de aula quando forem professores; que deve estar sempre se atualizando; um professor que se desloca e dialoga com a realidade interiorana.

Esse último aspecto (o diálogo com a realidade interiorana) remete-nos a contribuição e significado sócio-cultural por meio da abrangência do programa UAB/IFAL nos municípios alagoanos. Esse significado se dá na valorização das vozes periféricas, ou seja, a partir dos trabalhos de pesquisas, muitas vezes voltados para a reflexão da realidade desses municípios,

há a produção de novos saberes numa lógica inclusiva entre o global, representado pela voz do/a professor/a e da instituição acadêmica, e o local, representado pelas pesquisas e realidades desses municípios (KLEIMAN, 2013).

Assim, as práticas linguístico-discursivas, materializadas nas consígnias podem ser vistas, por constituir-se como a voz do professor no ambiente virtual, como espaço próprio para a avaliação do resultado destas posturas do professor em EaD, tais como: profissional colaborativo, dinâmico, comprometido como o processo ensino-aprendizagem, que usa a linguagem mais formal e/ou mais informal para estabelecer uma relação dialógica com o aluno. Tais características se constroem e reconstroem a partir de um contexto fluido, instável da contemporaneidade (BAUMAN, 2001 HALL, 2006, MOITA LOPES 2002).

Diante do exposto acima e das análises feitas na pesquisa, acreditamos que, como as identidades “não são, nunca, singulares, mas multiplicantes construídas ao longo de discursos, práticas e posições que podem se cruzar ou ser antagônicos” (HALL, 2006, p. 108), a partir das práticas linguístico-discursivas presentes nas consígnias, é possível observar e perceber os indícios identitários do professor da EaD, seja no seu aspecto profissional através da escolha das práticas pedagógicas, escolhas didáticas e metodológicas que contribuam para a formação docente; seja no aspecto pessoal, pois, mesmo tratando-se de um profissional que lida com os saberes curriculares, pedagógicos e disciplinares (TARDIF, 2014), esse sujeito possui características pessoais que os diferenciam dos outros, características essas adquiridas ao longo de sua experiência de vida e profissional.

Por fim, essa pesquisa não pretende encerrar as discussões em si mesmas. Espera-se que as discussões e análises sobre os aspectos da interação, saberes docentes e formação profissional a partir das práticas linguístico-discursivas presentes no gênero consígnia aqui apresentadas estimulem a continuidade da reflexão sobre a construção da identidade docente, bem como contribuam para o desenvolvimento profissional docente na EaD e para a qualidade dos trabalhos dos sujeitos envolvidos nesse processo de ensino-aprendizagem que está sempre em contínua mudança.

REFERÊNCIAS

- ALMEIDA, Ana Lúcia de Campos. O professor-leitor, sua identidade e sua práxis. In: KLEIMAN, A. B. (Org.). **A formação do professor: perspectivas da linguística aplicada**. Campinas, SP: Mercado das Letras, 2001.
- ALMEIDA, Maria Elizabeth Bianconcini de. Currículo, avaliação e acompanhamento na educação a Distância. In: MILL, D e PIMENTEL, N. **Educação a Distância: desafios contemporâneos**. São Paulo: Edufscar, 2010.
- ANDRADE. Ludimila Tomé. **Professores-leitores e sua formação. Coleção Linguagem e Educação**. Belo Horizonte: Autêntica: 2004.
- ANDRÉ, Marli Eliza Dalmazo Afonso de. **Etnografia da prática escolar**. Campinas, SP: Papyrus, 1995.
- BAKHTIN, Mikhail. **Marxismo e Filosofia da Linguagem**. 16 ed. São Paulo: Hucitec, 2014.
- _____. **Estética da Criação Verbal**. 6. Ed. São Paulo: WMF Martins Fontes, 2011.
- _____. **Questões de Literatura e de Estética- A teoria do Romance**. 4.ed. São Paulo: Editora Unesp, 1998.
- BAUMAN, Zygmunt. **Modernidade líquida**. [Trad. Plínio Dentzien]. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed, 2001.
- _____. **Identidade: entrevista a Benedetto Vecchi**. [Trad. Carlos Alberto Medeiros]. Rio de Janeiro: Zahar, 2005.
- BALZZAN, Gestão de polos de apoio para o sistema Universidade Aberta do Brasil. In: MILL, D e PIMENTEL, N. **Educação a Distância: desafios contemporâneos**. São Paulo: Edufscar, 2010.
- BELLONI, Maria Luiza. **Educação a distância**. 5. ed. São Paulo: Autores Associados, 2008.
- BRANDÃO, Helena H. Nagamine. **Introdução à análise do discurso**. 7. Ed. Campinas-SP: Editpra da UNICAMP, 1998.
- BRASIL, Decreto nº 9.057, de dezembro de 2017. Trata da regulamentação da Educação a distância no âmbito da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996 que dispõe sobre as diretrizes

e bases da educação nacional. Disponível em:

http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2015-2018/2017/Decreto/D9057.htm#art24

BUZEN, Clécio. Os significados do letramento escolar como uma prática sociocultural. In: VÓVIO, Cláudia, SITO, Luanda e DE GRANDE, Paula. (Orgs.) **Letramentos: rupturas, deslocamentos e repercussões em Linguística Aplicada**. Campinas: Mercado das Letras, 2010.

CAVALCANTI, Marilda C. Educação linguística na formação de professores de línguas: intercompreensão e práticas translíngues. In. MOITA LOPES. **Linguística Aplicada na Modernidade Recente**. São Paulo: Parábola, 2013.

CEREJA, William. Significação e tema. In. BRAIT, Beth (Org.). **Conceitos-chave**. 4. Ed. São Paulo: Contexto, 2008.

CONTRERAS, José. **A autonomia de professores**. São Paulo: Cortez, 2002.

CORACINI, Maria J. R. F. **Subjetividade e identidade do professor de português**. Trabalhos em Linguística Aplicada. Campinas (36). p. 147-158, jul/dez. 2000. Disponível em: <<http://revistas.iel.unicamp.br/index.php/tla/article/view/2509/4703>>. Acesso em 25 de fevereiro de 2016

Desenho e Planejamento de Atividades didáticas em Educação a Distância, disponível na biblioteca virtual do Núcleo de Educação a Distância da Universidade Federal de Juiz de Fora: http://www.cead.ufjf.br/wp-content/uploads/2015/05/media_biblioteca_desenho_planejamento.pdf

FABRÍCIO, Branca Falabela e MOITA LOPES, Luiz Paulo da. **Discursos e Vertigens: Identidades em Xequê em narrativas contemporâneas**, Veredas. Ver. Est. Ling. Juiz de Fora. V. 06. nº 2 p. 11-29. jul/dez. 2002.

FABRÍCIO, Branca Falabella. Linguística Aplicada como espaço de “desaprendizagem”: redescrições em curso. In. MOITA LOPES. **Por uma Linguística Aplicada Indisciplinar**. São Paulo: Parábola, 2006.

FARACO, Carlos Alberto. **Linguagem & diálogo: as ideias linguísticas do círculo de Bakhtin**. São Paulo: Parábola Editorial, 2009.

FERREIRA, Aurélio Buarque de Holanda. **Mini Aurélio: dicionário da língua portuguesa**. 8 ed. Curitiba: Positivo, 2010.

FIORIM, José Luiz e SAVIOLI, Francisco Platão. **Lições de texto: leitura e redação**. 4ª ed. São Paulo: Ática, 2003.

FREIRE, Maximina M. e LEFFA, Wilson J. A auto-heteroecoformação tecnológica. In. MOITA LOPES. **Linguística Aplicada na Modernidade Recente**. São Paulo: Parábola, 2013.

FREITAS, Maria Pereira de Assunção. A perspectiva sócio-histórica: uma visão da construção do conhecimento. In: FREITAS, M. T., JOBIM, S. e KRAMER, S. (Orgs.). **Ciências humanas e pesquisa: leitura de Mikhail Bakhtin**. São Paulo: Cortez, 2003.

GERALDI, João Wanderley. **Linguagem e ensino: exercícios de militância e divulgação**. Campinas-SP: Mercado de Letras: Associação de Leituras do Brasil, 1996.

GOMES, Tiago de Souza Lima. Desenvolvimento de ambientes virtuais: novos desafios. In: CORREA, Juliane (Org.). **Educação a distância: orientações metodológicas**. Porto Alegre: Artmed, 2007.

GRIGOLETO, Marisa. Leituras sobre identidade: contingência, negatividade e invenção. In: MAGALHÃES, I., CORACINI, M. J., GRIGOLETO, M. (Orgs). **Práticas identitárias: línguas e discurso**. Claraluz, 2006.

HAGUENAUER, C.; LAWINSCKY, F. M. **Análise das ferramentas da plataforma MOODLE do LATEC/UFRJ segundo a abordagem sistêmico-relacional de interação**. In: **Congresso de Educação a Distância da Associação Brasileira de Educação a Distância**, 17, Manaus, 2011. Disponível em <<http://www.abed.org.br/congresso2011/cd/150.pdf>>

HALL, Stuart. **A identidade cultural na pós-modernidade**. [Trad. Tomaz Tadeu da Silva e Guaracira Lopes Louro]. 11. ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2006.

_____. Quem precisa de identidade? In: SILVA, Thomaz Tadeu da. **Identidade e Diferença: a perspectiva dos estudos culturais**. 3 ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2014.

KENSKI, Vani Moreira. Avaliação e acompanhamento da aprendizagem em ambientes virtuais. In: MILL, D. R. S. e PIMENTEL, N. M. (Orgs.). **Educação a Distância: desafios contemporâneos**. São Carlos: EdUFSCar, 2010.

LEFFA, Vilson J. Aprendizagem de línguas mediadas por computador. In: LEFFA, V. J. (Org.). **Pesquisa em Linguística Aplicada; temas e métodos**. Pelotas: EDUCAT, 2006.

LEVY, Pierre. **Cibercultura**. São Paulo: Editora 34, 1999.

LUDKE, Menga & ANDRÉ, Marli E. D. A. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas**. São Paulo: EPU, 1986.

LUFT, Celso Pedro. **Minidicionário Luft**. 13 ed. São Paulo: Ática, 1998.

MAGALHÃES, Maria Cecília Camargo. A linguagem na formação de professores como profissionais reflexivos. In. MAGALHÃES (Org.) **A formação do professor como um profissional crítico: linguagem e reflexão**. Campinas, SP: Mercado das Letras, 2004.

MAIA, Carmem. **ABC da EaD**. São Paulo: Pearson Prentice Hall, 2007.

MAINGUENEAU, Dominique. **Análise de textos de comunicação**. 3 ed. São Paulo: Cortez, 2004.

MARCELO, Carlos. **A identidade docente: constantes e desafios**. Revista Brasileira de Pesquisa sobre Formação Docente, Belo Horizonte, v. 01, n. 01, p.109-131, 2009. Tradução de Cristina Antunes. Disponível em: <<http://formacaodocente.autenticaeditora.com.br>>

MARCUSCHI, Luiz Antônio. **De fala para a escrita: atividades de retextualização**. São Paulo: Cortez, 2003.

_____. Gêneros textuais emergentes no contexto da tecnologia digital. In. MARCUSCHI, L.A e XAVIER, A. C. (Orgs.). **Hipertexto e gêneros digitais: novas formas de construção de sentido**. 3. Ed. São Paulo: Cortez, 2010.

_____. **Produção textual, análise de gêneros e compreensão**. São Paulo: Parábola Editorial, 2008.

_____. Gêneros textuais: definição e funcionalidade. In: DIONÍSIO, A. et al. **Gêneros textuais e ensino**. 4.ed. Rio de Janeiro: Lucerna, 2005.

MATÊNCIO, Maria de Lourdes Meirelles. Letramento na formação do professor – integração a práticas discursivas e construção da identidade profissional. In: CORREA, M. L. G. e BOCH, F. (Orgs.). **Ensino de língua: representação e letramento**. Campinas-SP: Mercado e Letras, 2006.

MIGUEL, Fernanda Valim Côrtes. **A entrevista como instrumento para investigação em pesquisas qualitativas no campo da Linguística Aplicada**. Revista Odisseia_PPgEL/UFRN, n. 5, 2010.

MILL, Daniel. Das inovações tecnológicas às inovações pedagógicas. In: MILL, D e PIMENTEL, N. **Educação a Distância: desafios contemporâneos**. São Paulo: Edufscar, 2010.

MOITA LOPES, Luiz Paulo da. **Identidades fragmentadas: a construção da raça, gênero e sexualidade em sala de aula**. Campinas, SP: Mercado das Letras, 2002.

_____. **Por uma linguística aplicada indisciplinar**. Luiz Paulo da Moita Lopes (org.). São Paulo: Parábola Editorial, 2006.

_____. **Oficina de Linguística Aplicada: a natureza social e educacional dos processos de ensino/aprendizagem de línguas**. Campinas: Mercado das Letras, 1996.

NEVES, Maralice de Souza. O processo identificatório na relação professor-aluno na aprendizagem de língua estrangeira. In: MAGALHÃES, I., CORACINI, M. J., GRIGOLETO, M. (Orgs). **Práticas identitárias: línguas e discurso**. Claraluz, 2006.

_____. **Gêneros textuais: definição e funcionalidade**. In: DIONÍSIO, A. P; MACHADO, A.R.; BEZERRA, M. A. 5 ed. Rio de Janeiro: Lucerna, 2007.

NÓVOA, Antônio. **Os professores e as histórias da sua vida**. In. NÓVOA, A. (Org.). *Vidas de Professores*. 2. Ed. Portugal: Porto Editora, 2013.

ORLANDI, Eni Puccinelli. Identidade linguística escolar. In. Inês (Org.) **Linguagem e Identidade: elementos para uma discussão no campo aplicado**. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2002.

PEREIRA, Jasete Maria da Silva e SILVA, Maria Marinho da. Manual para Produção de Material Didático Online. Programa Universidade Aberta do Brasil (UAB/IFAL), 2015. Disponível em: <http://moodle.ifal.edu.br/>

PIMENTA, Selma Garrido. Formação de professores: identidade e saberes da docência. In: PIMENTA, Selma Garrido. **Saberes pedagógicos e atividade docente**. 8 ed. São Paulo: Cortez, 2012.

_____; ANASTASIOU, Léa da Graça Camargo. Educação, identidade e profissão docente. In. **Docência no Ensino Superior**. São Paulo: Cortez, 2002. V. I. Plano de Desenvolvimento Institucional: PDI. Maceió: Instituto Federal de Alagoas - IFAL, 2014-2018.

PRETI, Oreste. Material didático impresso na Educação a Distância: experiências e lições apre(e)ndidas. In: MIL, Daniel e PIMENTEL, Nara. Educação a Distância: desafios contemporâneos. São Carlos: EdUFSCar, 2010.

Projeto Político-Pedagógico Institucional: PPPI 2014. Maceió: Instituto Federal de Alagoas - IFAL, 2014.

RODRIGUES, Rosângela Hammes. Os gêneros do discurso na perspectiva dialógica da linguagem: a abordagem de Bakhtin. In: MEURER, J. L., BONINI, A., MOTTAROTH, D. (Orgs). **Gêneros: teorias, métodos, debates**. São Paulo: Parábola Editorial, 2005.

ROJO, Roxane Helena Rodrigues. Fazer Linguística Aplicada em perspectiva sócio-histórica: privação sofrida e leveza de pensamento. In. MOITA LOPES. Por uma Linguística Aplicada Indisciplinar. São Paulo: Parábola, 2006.

_____. Materiais didáticos. In. MOITA LOPES. **Linguística Aplicada na Modernidade Recente**. São Paulo: Parábola, 2013.

SANTAELLA, Lúcia. **Gêneros discursivos na era da hipermídia**. *Bakhtiniana*, São Paulo, Rev. Estud. Discurso [online]. 2014, vol.9, n.2, pp.206-216.

SOUTO MAIOR, R. de C. **Atividade argumentativa: indício de criticidade do sujeito leitor e produtor de textos**. *Leitura*, Maceió, v. 42, p. 140-154, 2010.

TARDIF, Maurice. **Saberes docentes e formação profissional**. 17 ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2014.

TRIVIÑOS, Augusto Nivaldo Silva. **Introdução à pesquisa em Ciências Sociais: a pesquisa qualitativa em educação**. São Paulo: Atlas, 1987.

ZEICHNER, Kenneth M. A pesquisa-ação e a formação docente voltada para a justiça social: um estudo de caso dos Estados Unidos. In: DINIZ-PEREIR, J. E.; ZEICHNER, K.M. **A pesquisa na formação e no trabalho docente**. 2. Ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2011.

ZOZZOLI, Rita Maria Diniz. **A noção de compreensão responsiva ativa no ensino e na aprendizagem / The notion of active responsive understanding in the teaching and learning process**. *Bakhtiniana*. Rev. Estud. Discurso [online]. São Paulo, 2012, p. 253-269.

_____. Leitura e produção de textos: teorias e práticas na sala de aula. *Revista Leitura*, Maceió, 2009.

WOODWARD, Kathyn. Identidade e Diferença: uma introdução teórica e conceitual. In: SILVA, Tomaz Tadeu (org.); **Identidade e Diferença: a perspectiva dos estudos culturais**. 3 ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2014.

YIN, Robert K. **Estudo de caso: planejamento e métodos**. Trad. Daniel Grassi. 3 ed. Porto Alegre: Bookman, 2005.

APÊNDICES

APÊNDICE A - ENTREVISTA APLICADA AOS PROFESSORES

- 1) Que motivos o levaram a trabalhar na modalidade de ensino a distância?
- 2) Aponte características da identidade docente na modalidade a distância, exemplificando-as.
- 3) Que dificuldades você encontra nessa modalidade de ensino? A que você atribui essa dificuldade?
- 4) Qual o papel da linguagem escrita para modalidade de ensino a distância? Justifique sua resposta.
- 5) Há diferenças entre o professor da EaD e o professor da modalidade presencial?
- 6) Descreva o seu processo de construção do ambiente de sua disciplina?
- 7) Há algum manual para a produção de material didático online em sua instituição de ensino a distância? Em caso afirmativo, comente.
- 8) Que estratégias linguístico-discursivas são usadas no seu ambiente virtual para estabelecer a interação com o aluno?
- 9) Quais gêneros você costuma aplicar para os alunos em sua disciplina?
- 10) Em algum momento, você já refletiu sobre o gênero consígnia? Em que situação? Por quê?
- 11) Qual a(s) função(s) das consígnias no ambiente virtual da disciplina?
- 12) Como você imagina o aluno que receberá seu texto? Qual o perfil que você traça desse aluno virtual?
- 13) Qual o grau de importância que é dada para esse gênero na construção do ambiente da disciplina que leciona? Justifique sua resposta.
- 14) Acredita que há um reconhecimento por parte da instituição ao seu trabalho como professor da EaD? Por quê?

APÊNDICE B - QUESTIONÁRIOS

1. QUESTIONÁRIO APLICADO AOS PROFESSORES

Nome:

Idade:

Formação Acadêmica:

1. Quanto tempo atua como professor na EaD?

2. Exerce outra função, além de professor na EaD? Em caso afirmativo, qual?

3. Antes de ser professor da EAD, já tinha entrado em contato com algum ambiente virtual de aprendizagem? Em caso afirmativo, em que circunstância?

4. Ao entrar no sistema da Universidade Aberta do Brasil, você participou de algum curso de formação para utilizar a plataforma Moodle?

() Sim () Não

5. Foi satisfatório? Por quê?

6. Qual (is) gênero (s) discursivo (s), na sua opinião é (são) importante(s) para a interação entre professor-aluno na modalidade de ensino a distância?

() Fórum () Chat () Wiki () Consígnia () Blog () Tarefas () Questionários

7. Você sente dificuldade em utilizar as tecnologias de que dispõe o Moodle? Justifique sua resposta.

8. Se você também atua na modalidade presencial, responda:

a) Que características em comum podem ser detectadas se compararmos com a modalidade a distância?

b) Quais são as diferenças fundamentais entre as modalidades presencial e a distância?

9. No ambiente virtual, há convenções a serem seguidas? Justifique sua resposta.

10. Qual é o papel da linguagem escrita na modalidade a distância? Justifique sua resposta.

11. Qual a valoração que você atribui ao gênero consígnia?

12. Que características, na sua opinião, tem o professor da EaD?

2. QUESTIONÁRIO APLICADO AOS ALUNOS

Nome:

Idade:

Profissão:

Formação acadêmica:

Curso: Polo:

Endereço:

1. Você tem computador?

2. Quando adquiriu o computador? Por quê?

3. Você dispõe de internet?

() Não () Sim

Em caso afirmativo, onde?

4. Que atividades você pratica com o computador?

5. Antes de fazer esse curso, já tinha entrado em um ambiente virtual de aprendizagem da plataforma Moodle? Em caso afirmativo, em que circunstância?

6. Qual é o papel da linguagem escrita na Educação a Distância?

7. Quais gêneros da Plataforma Moodle você usa mais?

() Fórum () Chat () Wiki () Consígnia () Blog () Tarefas

() Questionários () Outros. Quais? _____

Por quê?

8. Na sua opinião, que papel exerce a consígnia (textos de abertura da disciplina, da semana e das atividades) no ambiente virtual de aprendizagem?
9. Quais as dificuldades encontradas para a compreensão desses textos? Por quê?
10. Que características, na sua opinião, deveria ter o professor da Educação a Distância?
11. Qual a avaliação que faz das instruções recebidas no ambiente virtual de aprendizagem? Justifique sua resposta.
12. Como você caracterizaria a linguagem utilizada pelo professor nas consígnias da disciplina? Justifique sua resposta.

APÊNDICE C - QUADRO DOS GÊNEROS MAIS USADOS PELOS PROFESSORES

1. PROFESSORA INGRID

Semana	Gêneros e prática pedagógica – Março – Abril de 2015
1 ^a	<ul style="list-style-type: none"> • Glossário sobre os termos da Sociolinguística como atividade permanente; • Fórum <i>Linguística em foco</i> para discussão sobre as impressões e reflexões relacionadas à disciplina e aos assuntos abordados na aula presencial • Leitura de livro Preconceito Linguístico, de Marco Bagno • Vídeo Línguas do Brasil • Tarefa (redação sobre o texto Mitologia do preconceito linguístico, de Marco Bagno)
2 ^a	<ul style="list-style-type: none"> • Tarefa: análise comparativa de textos para discutir a variação de registros), • Fórum <i>Falando em Mudanças</i> sobre as transformações da ênfase no aspecto da língua falada e escrita) • Vídeo sobre estrangeirismo como suporte para as discussões do fórum
3 ^a	<ul style="list-style-type: none"> • Fórum: <i>Caiu na rede é post!</i> • Atividade: Pesquisa Sociolinguística e obstáculos (Produção textual)
4 ^a	<ul style="list-style-type: none"> • Atividade: <i>Afinal, o que devemos ensinar?</i>

APÊNDICE D - QUADRO DOS GÊNEROS MAIS USADOS PELOS PROFESSORES

2. PROFESSORA LUCAS

Semana	Gêneros e prática pedagógica – Maio – julho de 2014
Apresentação da disciplina	<ul style="list-style-type: none"> • Fórum Social • Fórum Coordenação UAB/IFAL • Fórum CIBERCAFÉ CULTURAL!!!! O NOSSO POINT DE ENCONTRO!!!! • FÓRUM REFLEXÕES PESSOAIS, BATE-PAPOS E OUTRAS COISAS AMIGÁVEIS SOBRE AS FERRAMENTAS DO MOODLE E A APRENDIZAGEM/CONSTRUÇÃO ELETRÔNICA DO CONHECIMENTO • AMPLIANDO OS NOSSOS RECURSOS E BIBLIOGRAFIAS • CONSTRUINDO S NOSSAS EQUIPES DE ESTUDO!!! • Cronograma – Letivo URL • Atividades presenciais de LPPT – Página • Fórum Anseios dos alunos com relação ao curso e disciplina • Fórum Grupo de verbalização x Grupo de observação (avaliação) • Tarefa: Trabalho em grupo do texto “Gêneros textuais: definição e funcionalidade” • Fórum Experiência de leitura e produção de texto: relato de experiência • Atividade durante o curso: experiência de leitura: o círculo do livro virtual em sala de aula – Página • Sites para pesquisa de leitura de romance – Página • Fórum: Experiência de leitura: escolha do romance a ser lido
1 ^a	<ul style="list-style-type: none"> • Tarefa: Identificação de gêneros textuais.
2 ^a	<ul style="list-style-type: none"> • Glossário: Significado metafórico dos animais em fábulas • Glossário: Autores clássicos de fábula • Tarefa: Leitura de fábulas
3 ^a	<ul style="list-style-type: none"> • Glossário: Características das fábulas enquanto gênero textual • Fórum: Mural de fábulas X tempos atuais • Tarefa: Produção de fábulas
4 ^a	<ul style="list-style-type: none"> • Arquivo: Gênero textual – conto • Fórum: Opinião sobre a escolha do conto lido

	<ul style="list-style-type: none">• Glossário: Biografias dos autores dos contos
5 ^a	<ul style="list-style-type: none">• Estrutura narrativa do conto – página (material de estudo)• Fórum Desafio: “O abridor de latas”• Tarefa: Discussão de temas sociais no conto• Tarefa: Explorando a estrutura narrativa do texto escolhido• Tarefa: Produzindo um conto
6 ^a	<ul style="list-style-type: none">• Tarefa: Leitura do clássico do autor brasileiro; resumo da obra; produção de uma carta ou e-mail de recomendação da obra

ANEXOS

ANEXO A - PARECER CONSUBSTANCIADO DO COMITÊ DE ÉTICA DA UNIVERSIDADE FEDERAL DE ALAGOAS

UNIVERSIDADE FEDERAL DE
ALAGOAS



PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

DADOS DO PROJETO DE PESQUISA

Título da Pesquisa: PRÁTICAS DISCURSIVAS EM CONSÍGNIAS NA EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA: CONSTRUÇÕES IDENTITÁRIAS E ESTRATÉGIAS DO DIZER

Pesquisador: Lilian Soares de Figueiredo Luz

Área Temática:

Versão: 1

CAAE: 50215415.9.0000.5013

Instituição Proponente: Faculdade de Letras

Patrocinador Principal: Faculdade de Letras

DADOS DO PARECER

Número do Parecer: 1.340.297

Apresentação do Projeto:

A temática da identidade está sendo bastante discutida principalmente por estarmos numa época pós-moderna influenciada, principalmente, pelo fenômeno da globalização que provocou uma quebra de fronteiras entre tempo-espço e mudanças nas estruturas sociais, políticas e culturais, antes alicerçadas por uma estabilidade, hoje problematizadas por um processo de constantes mudanças que apontam para uma sociedade fragmentada, fluida e instável. O sujeito acompanha as transformações da sociedade. Dessa forma, o estudo da identidade docente também vem sendo o centro de discussões já que esse profissional atua na escola que tem como um dos objetivos formar cidadãos inseridos nesse contexto (MARCELO, 2009).

Acompanhando essas mudanças em que, segundo Bauman (2000), “o espaço perdeu sua qualidade restrita e é facilmente transposto tanto na sua versão „real como na versão „virtual”, a modalidade de ensino a distância surgiu e, com ela, surgiu uma série de transformações no perfil do docente, que até então era senhor de suas ações e hoje assume uma diversidade de papéis reclamados por uma educação em que a separação espaçotemporal é umas de suas principais características influenciadas pelo dinamismo que estamos vivenciando.

Endereço: Av. Lourival Melo Mota, s/n - Campus A . C. Simões,
Bairro: Cidade Universitária **CEP:** 57.072-900
UF: AL **Município:** MACEIO
Telefone: (82)3214-1041 **Fax:** (82)3214-1700 **E-mail:** comitedeeticaufal@gmail.com

UNIVERSIDADE FEDERAL DE ALAGOAS



Continuação do Parecer: 1.340.297

Desse modo, torna-se necessário analisar, para compreender a construção da identidade do professor de EaD, o processo de interação entre professor e aluno numa perspectiva dialógica proporcionada pelos gêneros discursivos do ambiente virtual, já que “[...] é na tentativa de rearticular a relação entre sujeito e práticas discursivas que a questão da identidade [...] volta a aparecer. (HALL, 2004, p.105)

Partindo desse pressuposto, por se tratar de uma educação em que há uma separação de espaço e tempo, as práticas linguístico-discursivas apresentadas na EaD são importantes para a reflexão sobre identidade do professor, porque é a “palavra que constitui justamente o produto de interação do locutor e do ouvinte”(BAKHTIN, 2014, p.117). Por isso, a escolha do gênero consígnia¹

, já que funciona como a voz do professor numa linguagem escrita, se

1

Esse termo, usado com frequência na educação a distância (UAB / IFAL), não apresenta muito referencial teórico na Língua Portuguesa.

Como não foi encontrado no dicionário da nossa língua, essa pesquisadora fez uma busca no Google. Nela, foram encontrados alguns

registros, um deles, o mais significativo do ponto de vista de definição, no link <http://lumeopovoempe.wordpress.com/2011/08/29/o-misterioda-consignia/>,

questiona a origem desse termo e que, segundo a autora desse texto, Cristiane Zuan Esteves, é de francesa e significa ordem,

instrução, “orientações ou pressupostos sobre determinado assunto ou atividade que devem ser seguidos para sua correta execução”. O

interessante é que o termo é bastante usado em textos pedagógicos e teatrais, porém sem nenhum estudo sobre esse gênero. Na EaD, a

consígnia vista como um texto que é usado para apresentar instruções das atividades propostas pelo professor, porém ele pode servir de uma

ponte para fazer um diálogo com os alunos nas aberturas das semanas, demonstrando seu caráter híbrido.

6

compararmos com a voz do professor na interação face a face da modalidade de ensino presencial.

O gênero consígnia, enunciados de abertura das semanas e das atividades, são

Endereço: Av. Lourival Melo Mota, s/n - Campus A . C. Simões,

Bairro: Cidade Universitária **CEP:** 57.072-900

UF: AL **Município:** MACEIO

Telefone: (82)3214-1041 **Fax:** (82)3214-1700 **E-mail:** comitedeeticaufal@gmail.com

Continuação do Parecer: 1.340.297

organizadas com saudações e orientações e constituem uma forma de diálogo do professor com os alunos para que o ambiente não se caracterize apenas com a listagem de textos e atividades. A partir construção desses enunciados que também vem com marcas linguísticodiscursivas, é possível a reflexão da construção da identidade do professor de educação a distância, pois, segundo Bakhtin (2014, 126), a enunciação enquanto tal é um produto da interação social, quer se trate de um ato de fala determinado pela situação imediata ou pelo contexto mais amplo que constitui o conjunto das condições de vida de uma determinada comunidade linguística.

Diante dessas características, a necessidade de se refletir sobre a questão da identidade do professor da EaD se torna evidente. É interessante para reforçar essa temática citar Lopes (2002, p.62) quando afirma que “ao considerarmos as identidades sociais de nossos interlocutores ao nos engajarmos no discurso, estamos simultaneamente (re-) construindo as nossas.”

As práticas linguístico-discursivas apresentadas nesse gênero discursivo característico do ambiente virtual de aprendizagem do sistema Moodle (plataforma de aprendizagem a distância baseada em um software livre) nos permitem refletir sobre a identidade desse professor, além de analisar quais características desse profissional possibilitam a interação, aspecto fundamental no processo de ensino-aprendizagem dessa modalidade de ensino

Objetivo da Pesquisa:

GERAL

Baseado na perspectiva teórica da Linguística Aplicada, a presente pesquisa tem como objetivo analisar, a partir das práticas linguístico-discursivas do gênero discursivo consígnia presente do ambiente virtual Moodle, a construção da identidade do professor da educação a distância no curso de Letras da Universidade Aberta do Brasil (UAB), oferecido pelo Instituto Federal de Alagoas (IFAL) no ano 2014.

ESPECÍFICOS

Identificar quais são as identidades docentes que se evidenciam nas estratégias linguístico-discursivas empregadas no gênero discursivo consígnia do ambiente virtual do curso de Letras oferecido pela UAB/IFAL.

Refletir sobre as relações dialógicas entre professor e aluno na EaD estabelecidas na

Endereço: Av. Lourival Melo Mota, s/n - Campus A . C. Simões,
Bairro: Cidade Universitária **CEP:** 57.072-900
UF: AL **Município:** MACEIO
Telefone: (82)3214-1041 **Fax:** (82)3214-1700 **E-mail:** comitedeeticaufal@gmail.com

UNIVERSIDADE FEDERAL DE
ALAGOAS



Continuação do Parecer: 1.340.297

leitura e produção das consígnias.

Identificar as implicações dessas identidades observadas para o ensino de línguas na EaD.

Avaliação dos Riscos e Benefícios:

OBJETIVO PRIMÁRIO

Baseado na perspectiva teórica da Linguística Aplicada, a presente pesquisa tem como objetivo analisar, a partir das práticas linguístico-discursivas do gênero discursivo consígnia presente do ambiente virtual Moodle, a construção da identidade do professor da educação a distância no curso de Letras da Universidade Aberta do Brasil (UAB), oferecido pelo Instituto Federal de Alagoas (IFAL) no ano 2014.

7

3. OBJETIVOS SECUNDÁRIOS

Identificar quais são as identidades docentes que se evidenciam nas estratégias linguístico-discursivas empregadas no gênero discursivo consígnia do ambiente virtual do curso de Letras oferecido pela UAB/IFAL.

Refletir sobre as relações dialógicas entre professor e aluno na EaD estabelecidas na leitura e produção das consígnias.

Identificar as implicações dessas identidades observadas para o ensino de línguas na EaD.

Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:

Importância de refletir sobre a questão da identidade do professor da EaD no contexto de suas atividades.

Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:

Todos os termos obrigatórios foram atendidos conforme protocolo da Resolução 666/12 CNS

Recomendações:

Não se aplica

Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:

O projeto atende às exigências da resolução 466/2012.

Considerações Finais a critério do CEP:

Endereço: Av. Lourival Melo Mota, s/n - Campus A . C. Simões,
Bairro: Cidade Universitária **CEP:** 57.072-900
UF: AL **Município:** MACEIO
Telefone: (82)3214-1041 **Fax:** (82)3214-1700 **E-mail:** comitedeeticaufal@gmail.com

UNIVERSIDADE FEDERAL DE
ALAGOAS



Continuação do Parecer: 1.340.297

Este parecer foi elaborado baseado nos documentos abaixo relacionados:

Tipo Documento	Arquivo	Postagem	Autor	Situação
Informações Básicas do Projeto	PB_INFORMAÇÕES_BÁSICAS_DO_PROJETO_576137.pdf	20/10/2015 08:27:03		Aceito
Outros	Outros1.jpg	20/10/2015 08:24:19	Lilian Soares de Figueiredo Luz	Aceito
Outros	Outros_.jpg	20/10/2015 08:20:35	Lilian Soares de Figueiredo Luz	Aceito
Outros	Outros.jpg	20/10/2015 08:18:31	Lilian Soares de Figueiredo Luz	Aceito
Projeto Detalhado / Brochura Investigador	Projeto.pdf	20/10/2015 07:59:23	Lilian Soares de Figueiredo Luz	Aceito
Declaração de Instituição e Infraestrutura	Doc.pdf	04/09/2015 09:14:49	Lilian Soares de Figueiredo Luz	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TCLE_Aluno.doc	04/09/2015 08:52:00	Lilian Soares de Figueiredo Luz	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TCLE_Professor.doc	04/09/2015 08:51:23	Lilian Soares de Figueiredo Luz	Aceito
Folha de Rosto	Folha_de_rosto.pdf	04/09/2015 08:49:56	Lilian Soares de Figueiredo Luz	Aceito

Situação do Parecer:

Aprovado

Necessita Apreciação da CONEP:

Não

MACEIO, 26 de Novembro de 2015

Assinado por:
Deise Juliana Francisco
(Coordenador)

Endereço: Av. Lourival Melo Mota, s/n - Campus A . C. Simões,
Bairro: Cidade Universitária CEP: 57.072-900
UF: AL Município: MACEIO
Telefone: (82)3214-1041 Fax: (82)3214-1700 E-mail: comitedeeticaufal@gmail.com

ANEXO B – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE ESCLARECIDO

PROFESSORES

Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (T.C.L.E.)

(Em 2 vias, firmado por cada participante-voluntári(o,a) da pesquisa e pelo responsável)

Eu,, tendo sido convidad(o,a) a participar como voluntári(o,a) do estudo, PRÁTICAS DISCURSIVAS EM CONSÍGNIAS NA EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA: CONSTRUÇÕES IDENTITÁRIAS E ESTRATÉGIAS DO DIZER, recebi d(o,a) Sr(a). Lilian Soares de Figueiredo Luz, responsável por sua execução, as seguintes informações que me fizeram entender sem dificuldades e sem dúvidas os seguintes aspectos:

Que o estudo se destina analisar, a partir das práticas linguístico-discursivas dos gêneros consígnias e fóruns de discussão do ambiente virtual Moodle, a construção da identidade do professor da educação a distância no curso de Letras da Universidade Aberta do Brasil (UAB), oferecido pelo Instituto Federal de Alagoas (IFAL).

Que a importância deste estudo é discutir ou apresentar características da identidade do professor da EaD na sociedade pós-moderna a partir das linguístico-discursivos no AVA, utilizadas para estabelecer a interação entre professor e aluno.

Que os resultados que se desejam alcançar são os seguintes: a reflexão da prática docente a partir das discussões sobre a identidade do professor na modalidade a distância através das práticas linguístico-discursivas no ambiente virtual, bem como apresentar características desse profissional que possibilitam a interação entre professor-aluno no gênero discursivo consígnia (enunciado de abertura da disciplina e das atividades), aspecto fundamental no processo de ensino-aprendizagem dessa modalidade de ensino.

Que esse estudo começará em agosto de 2015 e terminará em janeiro de 2016.

Que o estudo será feito da seguinte maneira: após coleta e análise dos dados, estes serão interpretados a fim de construir significados que possam revelar contribuições para as reflexões sobre a identidade docente em EaD através do gênero discursivo consígnia.

Que participarei das seguintes etapas: coleta de dados. A coleta de dados será feita no ambiente virtual das disciplinas Leitura e Produção de Textos (Polo São José da Laje), Linguística Aplicada (Polo Maceió) e Elementos da Semiótica (Polo Arapiraca) do Instituto Federal de Alagoas(IFAL), no sistema Universidade Aberta do Brasil (UAB), ano 2014.

Que os incômodos poderão ocorrer no momento em que tiver que responder as perguntas do questionário e entrevista.

Que os possíveis riscos à saúde física e mental são: como qualquer pesquisa de cunho qualitativo, o único risco conhecido é se, devido ao caráter intimista deste tipo de pesquisa, posso me sentir incomodado(a) ou constrangido(a) com a exposição de dados. Caso isto aconteça, terei a liberdade total de ser removido(a) da pesquisa, sem nenhum prejuízo ou penalidade.

Que deverei contar com a seguinte assistência: obter informações e tirar quaisquer dúvidas sobre o estudo a qualquer momento, sendo responsável por ela a profa. Lilian Soares de Figueiredo Luz (End.:

Av. Maceió, 397, Res. Cidade Jardim, Bloco 5, apt. 208, Tabuleiro dos Martins, Maceió / AL CEP 57061-110/ Tel.: (82) 9976-5358/ 88005453)

- Que os benefícios que deveremos esperar com a minha participação, mesmo que não diretamente são: contribuir de forma participativa num processo de pesquisa que busca a melhoria da prática docente através da reflexão da identidade do professor da modalidade de ensino a distância.
- Que a participação do professor será acompanhada pela profa. Lilian Soares de Figueiredo Luz com responsabilidade e respeito a minha participação.
- Que, sempre que desejar, serão fornecidos esclarecimentos sobre cada uma das etapas do estudo.
- Que, a qualquer momento, eu poderei recusar a continuar participando do estudo e, também, que eu poderei retirar este meu consentimento, sem que isso me traga qualquer penalidade ou prejuízo.
- Que as informações conseguidas através da minha participação não permitirão a identificação da minha pessoa, exceto aos responsáveis pelo estudo, e que a divulgação das mencionadas informações só será feita entre os profissionais estudiosos do assunto.
- Que o estudo não acarretará nenhuma despesa para mim.
- Que terei a garantia de indenização, financeira ou não, diante de eventuais danos à saúde física ou mental decorrentes da pesquisa.
- Que eu receberei uma via do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido.

Finalmente, tendo eu compreendido perfeitamente tudo o que me foi informado sobre a minha participação no mencionado estudo e estando consciente dos meus direitos, das minhas responsabilidades, dos riscos e dos benefícios que a minha participação implicam, concordo em dele participar e para isso eu DOU O MEU CONSENTIMENTO SEM QUE PARA ISSO EU TENHA SIDO FORÇADO OU OBRIGADO.

Endereço d(o,a) participante-voluntári(o,a)

Domicílio:

Complemento:

Bairro:

CEP:, Maceió- AL

Telefone:

Contato de urgência: Sr(a).

Domicílio:

Bloco: /Nº: /Complemento:

Bairro: /CEP/Cidade: /Telefone:

Ponto de referência:

Endereço da responsável pela pesquisa (OBRIGATÓRIO):

Av. Maceió, 397, Res. Cidade Jardim, Bloco 5, aptº 208, Tabuleiro dos Martins, Maceió-AL

CEP: 57061-110

Telefone p/contato: (82 9976-5358/ 8800-5453

ATENÇÃO: Para informar ocorrências irregulares ou danosas durante a sua participação no estudo, dirija-se ao:

Comitê de Ética em Pesquisa da Universidade Federal de Alagoas
Prédio da Reitoria, 1º Andar , Campus A. C. Simões, Cidade Universitária
Telefone: 3214-1041

Maceió, 4 de julho de 2014.

Assinatura ou impressão datiloscópica d(o,a) voluntári(o,a) ou responsável legal e rubricar as demais folhas	Nome e Assinatura do(s) responsável(eis) pelo estudo (Rubricar as demais páginas)

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE ESCLARECIDO

ALUNOS

Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (T.C.L.E.)

(Em 2 vias, firmado por cada participante-voluntári(o,a) da pesquisa e pelo responsável)

Eu,, tendo sido convidad(o,a) a participar como voluntári(o,a) do estudo, PRÁTICAS DISCURSIVAS EM CONSÍGNIAS NA EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA: CONSTRUÇÕES IDENTITÁRIAS E ESTRATÉGIAS DO DIZER, recebi d(o,a) Sr(a). Lilian Soares de Figueiredo Luz, responsável por sua execução, as seguintes informações que me fizeram entender sem dificuldades e sem dúvidas os seguintes aspectos:

- Que o estudo se destina analisar, a partir das práticas linguístico-discursivas dos gêneros consígnias e fóruns de discussão do ambiente virtual Moodle, a construção da identidade do professor da educação a distância no curso de Letras da Universidade Aberta do Brasil (UAB), oferecido pelo Instituto Federal de Alagoas (IFAL).
- Que a importância deste estudo é discutir ou apresentar características da identidade do professor da EaD na sociedade pós-moderna a partir das linguístico-discursivos no AVA, utilizadas para estabelecer a interação entre professor e aluno.
- Que os resultados que se desejam alcançar são os seguintes: a reflexão da prática docente a partir das discussões sobre a identidade do professor na modalidade a distância através das práticas linguístico-discursivas no ambiente virtual, bem como apresentar características desse profissional que possibilitam a interação entre professor-aluno no gênero discursivo consígnia (enunciado de abertura da disciplina e das atividades), aspecto fundamental no processo de ensino-aprendizagem dessa modalidade de ensino.

- Que esse estudo começará em agosto de 2015 e terminará em janeiro de 2017.
- Que o estudo será feito da seguinte maneira: após coleta e análise dos dados, estes serão interpretados a fim de construir significados que possam revelar contribuições para as reflexões sobre a identidade docente em EaD através do gênero discursivo consígnia.
- Que participarei das seguintes etapas: coleta de dados, através de uma entrevista escrita com questões abertas e fechadas.
- Que os incômodos poderão ocorrer no momento em que tiver que responder as perguntas do questionário e entrevista.
- Que os possíveis riscos à saúde física e mental são: como qualquer pesquisa de cunho qualitativo, o único risco conhecido é se, devido ao caráter intimista deste tipo de pesquisa, posso me sentir incomodado(a) ou constrangido(a) com a exposição de dados. Caso isto aconteça, terei a liberdade total de ser removido(a) da pesquisa, sem nenhum prejuízo ou penalidade.
- Que deverei contar com a seguinte assistência: obter informações e tirar quaisquer dúvidas sobre o estudo a qualquer momento, sendo responsável por ela a profa. Lilian Soares de Figueiredo Luz (End.: Av. Maceió, 397, Res. Cidade Jardim, Bloco 5, apt. 208, Tabuleiro dos Martins, Maceió / AL CEP 57061-110/ Tel.: (82) 9976-5358/ 88005453)
- Que os benefícios que deveremos esperar com a minha participação, mesmo que não diretamente são: contribuir de forma participativa num processo de pesquisa que busca a melhoria da prática docente através da reflexão da identidade do professor da modalidade de ensino a distância.
- Que a participação do professor será acompanhada pela profa. Lilian Soares de Figueiredo Luz com responsabilidade e respeito a minha participação.
- Que, sempre que desejar, serão fornecidos esclarecimentos sobre cada uma das etapas do estudo.
- Que, a qualquer momento, eu poderei recusar a continuar participando do estudo e, também, que eu poderei retirar este meu consentimento, sem que isso me traga qualquer penalidade ou prejuízo.
- Que as informações conseguidas através da minha participação não permitirão a identificação da minha pessoa, exceto aos responsáveis pelo estudo, e que a divulgação das mencionadas informações só será feita entre os profissionais estudiosos do assunto.
- Que o estudo não acarretará nenhuma despesa para mim.
- Que terei a garantia de indenização, financeira ou não, diante de eventuais danos à saúde física ou mental decorrentes da pesquisa.
- Que eu receberei uma via do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido.

Finalmente, tendo eu compreendido perfeitamente tudo o que me foi informado sobre a minha participação no mencionado estudo e estando consciente dos meus direitos, das minhas responsabilidades, dos riscos e dos benefícios que a minha participação implicam, concordo em dele participar e para isso eu DOU O MEU CONSENTIMENTO SEM QUE PARA ISSO EU TENHA SIDO FORÇADO OU OBRIGADO.

Endereço d(o,a) participante-voluntári(o,a)

Domicílio:

Complemento:

Bairro:

CEP:

Telefone:

Contato de urgência: Sr(a).

Domicílio:

Bloco: /Nº: /Complemento:

Bairro: /CEP/Cidade: /Telefone:

Ponto de referência:

Endereço da responsável pela pesquisa (OBRIGATÓRIO):

Av. Maceió, 397, Res. Cidade Jardim, Bloco 5, aptº 208, Tabuleiro dos Martins, Maceió-AL

CEP: 57061-110

Telefone p/contato: (82 9976-5358/ 8800-5453

ATENÇÃO: Para informar ocorrências irregulares ou danosas durante a sua participação no estudo, dirija-se ao:

Comitê de Ética em Pesquisa da Universidade Federal de Alagoas

Prédio da Reitoria, 1º Andar , Campus A. C. Simões, Cidade Universitária

Telefone: 3214-1041

Maceió, 4 de julho de 2014.

Assinatura ou impressão datiloscópica d(o,a) voluntári(o,a) ou responsável legal e rubricar as demais folhas	Nome e Assinatura do(s) responsável(eis) pelo estudo (Rubricar as demais páginas)

ANEXO C - RESPOSTAS DA ENTREVISTA - PROFESSORA INGRID

QUESTÃO 1:

A modalidade de ensino a distância é muito interessante. A busca por desafios; trabalhar com as novas tecnologias da comunicação e informação, agregando conteúdos de linguagem na modalidade a distância; a chance de aprender e conhecer o dinamismo de funcionamento da modalidade de ensino a distância são alguns dos motivos que me levaram a esse universo.

QUESTÃO 2:

O docente deve desenvolver essa identidade de forma profissional, sendo **responsável** com o curso e a disciplina de sua **competência, organizado** com o seu material e também saber partilhar conteúdos, atividades, matérias didáticos, uma vez que o trabalho passa a ser coletivo num ambiente tecnológico.

QUESTÃO 3:

As dificuldades enfrentadas no ensino a distância são consideradas desafios que precisam ser resolvidos e trabalhados. Vejamos algumas: ajudar a desenvolver no aluno a curiosidade, a motivação e o gosto por aprender, fazer com que o mesmo perceba que as tecnologias são ferramentas importantes para aquisição de conhecimento e para a sua formação, fazê-los reconhecer que é necessário **comprometimento, responsabilidade e determinação nesse contexto**.

QUESTÃO 6:

O processo de construção no ambiente virtual é realizado de forma que atenda a construção **harmônica e coerente** da disciplina no ambiente virtual. **Primeiro, faço um Guia de estudo** e um plano da disciplina, constando toda a programação com datas, conteúdos e atividades propostas; **em seguida, disponibilizo os textos** (artigos científicos, resumos, livro da disciplina) para os debates e comentários que serão realizadas nos fóruns de discussões ou chat, entre outros[...]; **depois organizo as atividades** que serão realizadas pelos alunos. Assim, **o programa da disciplina vai acontecendo semanalmente e atendendo ao que foi planejado**. Claro, que durante a disciplina vou fazendo os ajustes necessários.

QUESTÃO 8:

As estratégias utilizadas para que haja interação com o aluno são as mais variadas desde o diálogo estabelecido nas informações introdutórias no ambiente virtual, quanto nas atividades propostas, a própria linguagem usada de maneira clara, objetiva e coerente é uma estratégia para que os alunos entendam e atendam as informações e solicitações que ocorrem no desenvolvimento da disciplina

QUESTÃO 12:

Acredito que pela formação do aluno e o conhecimento que o mesmo já possui a recepção deve ser adequada, pois as abordagens realizadas nos textos são atuais, **coerentes e claramente** aplicadas à vida do estudante. **Refletir** sobre questões referentes à linguagem humana é algo fundamental tanto para área profissional quanto pessoal, mesmo no contexto virtual.

ANEXO D - RESPOSTAS DO QUESTIONÁRIO - PROFESSORA INGRID

QUESTÃO 10

Na modalidade de educação a Distância, a linguagem é o maior elo entre alunos, professores e tutores. Nesse sentido, a comunicação constitui-se **grande peça** do processo educativo em modelos baseados na interação por meio de Ambientes Virtuais. Assim, **é preciso consolidar**, entre os atores da EaD, o papel social da linguagem, bem como seu **diferencial** em relação a outros tipos de escrita. Por exemplo, escrever um Guia de Estudo, um livro texto difere de escrever um artigo científico, fato que é desconsiderado, inúmeras vezes, pelo professor.

ANEXO E - CONSÍGNIAS DA PROFESSORA INGRID

CONSÍGNIA DE ABERTURA DA DISCIPLINA

Caros alunos,

A disciplina que vocês irão começar a estudar neste módulo chama-se SOCIOLINGUÍSTICA. A sociolinguística surgiu nos Estados Unidos, na década de 60, quando muitos cientistas da linguagem se conscientizaram que não deveriam mais estudar a língua separadamente da sociedade que a falava. Assim, a Sociolinguística pode ser definida como a disciplina que estuda a língua e sua relação com a sociedade, com a vida social. Um dos conceitos básicos da disciplina é o da variação linguística decorrente da heterogeneidade social. Este tema, entre outros, como o preconceito linguístico, a pesquisa sociolinguística e o ensino de línguas, compõem o nosso programa e serão aprofundados ao longo do curso.

Neste que o principal objetivo da nossa disciplina, aqui, no curso de Letras/EAD-IFAL, é formar professores que, entre diversas outras competências, sejam capazes início de disciplina, apresentamos alguns documentos básicos para as nossas leituras e atividades.

Outros arquivos postados aqui, nesta parte introdutória, são: (1) o livro "Preconceito Linguístico", de Marcos Bagno, em sua versão integral; (2) as primeiras 17 folhas, incluindo a Introdução, do livro de Labov: Padrões Sociolinguísticos e (3) um link para um site que discute o tema "Linguística e preconceito". Como vocês já podem ver, a temática do preconceito, do estigma em relação à língua que se usa, é básica em nossa disciplina. Esperamos discutir muito sobre esse assunto ao longo de todo o curso. Para isso, é muito importante que as leituras sejam feitas.

Vale ressaltar de compreender os principais conceitos e princípios da Sociolinguística e sua relação com o ensino. Acreditamos que, com mais consciência da estreita relação que existe entre língua e sociedade, os professores tenham mais condições de reconhecer sua implicação no processo educacional dos falantes do nosso idioma e, assim, possam exercer mais apropriadamente suas funções pedagógicas.

Esperamos que os estudos sociolinguísticos tragam novos, prazerosos e amplos horizontes para todos vocês.

Sejam todos muito bem-vindos!

Profa. Dra. Ingrid

CONSÍGNIA DA 1ª SEMANA

Olá, pessoal!!

1) Nesta primeira semana, postamos no ambiente um arquivo de texto intitulado Língua, norma padrão e variação, em que apresentamos os três primeiros tópicos do sumário do curso, que correspondem também aos três primeiros capítulos do livro da disciplina. São eles: 1. A concepção de língua para a Sociolinguística; 2. A Sociolinguística e a norma-padrão e 3. A Sociolinguística e as variantes linguísticas.

2) Vocês deverão ler esses três textos para participar do fórum "*A sociolinguística em foco*" que temos em seguida. Assista também aos vídeos "Línguas do Brasil", cujos links estão postados nesta primeira semana.

Além do **fórum**, outra atividade é proposta. **Essa atividade, intitulada: a 'Mitologia do preconceito'**, deverá ser enviada em formato de arquivo de texto para que **possamos avaliá-la e dar a sua nota semanal**. No enunciado vocês ficarão sabendo o que deverá ser feito. 3) E lembrem-se de uma dica muito importante: além desses textos postados no ambiente, vocês devem aumentar seus conhecimentos sobre esses tópicos através da leitura de mais textos, como os indicados no arquivo "**Sugestões de Leitura**", entre outros que acharem interessantes para as discussões.

Então, vamos lá? Boas leituras e boa semana para todos! Profa. Dra. Ingrid

CONSÍGNIA DO FÓRUM – 1ª SEMANA

Fórum

A Sociolinguística em foco

Olá, pessoal!

Na aula presencial, com o auxílio de materiais como textos ou recursos visuais, apresentamos e discutimos os principais pontos que serão abordados na disciplina ao longo do curso. **Agora gostaríamos de saber sobre você, sobre suas opiniões, impressões e expectativas em relação à disciplina, mais especificamente em relação ao conteúdo abordado.**

Assim, reflita um pouco sobre tudo o que viu, leu, ouviu, falou e anotou durante a aula e comente sobre os temas ou assuntos que mais lhe chamaram a atenção, seja de maneira positiva ou negativa. Não se esqueça de justificar os seus comentários!

Vamos lá! Mãos à obra: o espaço é de vocês! Profa. Ingrid

CONSÍGNIA DO MATERIAL PROPOSTA – 1ª SEMANA

Texto: Língua, norma padrão e variação.

Nesse texto, apresentamos os três primeiros tópicos do livro da disciplina: a concepção de língua para a Sociolinguística, o conceito de norma padrão, e o conceito de variantes linguísticas.

CONSÍGNIA DA ATIVIDADE PROPOSTA – 1ª SEMANA

Atividade: Produção de texto: 'Mitologia do Preconceito Linguístico'

Prezados alunos,

Esta atividade dá continuidade à discussão que tivemos em sala de aula. Em nossa língua, existem alguns 'mitos' em relação ao uso da língua, apresentados por Marcos Bagno no livro Preconceito Linguístico. Esse livro está postado aqui no ambiente. Durante o momento presencial, estudamos e refletimos dos oito mitos existentes no livro, sete mitos. A tarefa para esta primeira semana consta em ler o oitavo mito que constitui a mitologia do preconceito linguístico e redigir um texto, explicando resumidamente os pontos principais levantados pelo autor e se posicionando criticamente a respeito do assunto.

E atenção: Coloque o título do oitavo mito e desenvolva o seu texto se posicionando criticamente a respeito dele.

Vamos lá! O livro está disponível no ambiente. É só procurar as páginas em que está o mito, ler tudo e escrever suas ideias no papel (papel virtual, é claro!!).

CONSÍGNIA DA 2ª SEMANA

Queridos alunos,

1) Começamos a segunda semana apresentando um arquivo-texto com mais dois tópicos do sumário da disciplina. São eles: 4. Níveis de variação linguística e 5. Fatores extra-linguísticos de variação. **A leitura desses dois tópicos é essencial para a realização tarefa proposta para essa segunda semana.**

2) A atividade proposta é intitulada **Análise de textos – Variação de registro**. Nesta atividade, vocês irão analisar alguns textos de acordo com os níveis de variação do uso da língua empregado em cada um deles. Vejam mais detalhes no enunciado!

Depois, participem do **fórum** desta semana: *Falando em mudanças...* No enunciado vocês lerão as orientações necessárias.

Quaisquer dúvidas que vocês tenham a respeito dos enunciados, não hesitem em nos escrever, descrevendo seus questionamentos. Estaremos sempre à disposição de vocês todos, fazendo o possível para explicar tudo o que possa ter gerado mal entendidos na comunicação.

3) E... **Nunca é demais lembrar a dica dada na semana anterior**: aumentem seus conhecimentos expandindo sempre suas fontes de leitura. **Leiam sempre e cada vez mais!**

Bom trabalho!

Profa. Ingrid

CONSÍGNIA DO FÓRUM – 2ª SEMANA

Caros alunos!

Pense e reflita sobre a língua que era falada e escrita no século passado, nos anteriores (XIX, XVIII...) e agora, no século XXI, aqui no Brasil. Leve em consideração aspectos como: 1) as formas de falar e/ou escrever determinados termos; 2) os significados que alguns termos adquiriram ou deixaram de ter; 3) os novos termos que surgiram na língua; 4) os novos termos que surgiram na língua vindos de outras línguas (estrangeirismos); 5) os meios usados para a comunicação oral e escrita entre as pessoas... **Você consegue ver mudanças?** Então, **levando em conta esses aspectos, cite, neste fórum, alguns exemplos que você conseguiu detectar no uso da língua.**

Reflita também sobre **a sua própria prática comunicativa** e comente em relação aos itens acima, ou a qualquer outro, **o que mudou especificamente para você nos últimos anos, na última década, ou desde o último século, até o momento atual? [...]**

CONSÍGNIA DA 3ª SEMANA

Olá a todos!

Já estamos iniciando a terceira semana de nossa disciplina, e com ela introduzimos a temática da pesquisa em Sociolinguística. Como já citamos em nosso livro, lembramos aqui que **o grande nome da pesquisa na área é o do americano William Labov. Para aqueles que desejarem seguir essa linha de estudos, a obra de Labov é fundamental**. Foi ele quem desenvolveu as primeiras pesquisas sociolinguísticas, como, por exemplo, a sua dissertação de mestrado, em que investigou um fenômeno de mudança fonética na fala dos habitantes da ilha de Martha's Vineyard.

Segundo alguns autores que pesquisamos, como Santos e Tarallo, **fazer pesquisa em Sociolinguística não é uma tarefa fácil**, porém, os resultados podem ser bastante estimulantes.

CONSÍGNIA DA ATIVIDADE PROPOSTA DA 3ª SEMANA

Atividade: **Pesquisa Sociolinguística: dificuldades e obstáculos.**

Caros alunos,

Alguns autores advertem que a realização de uma pesquisa em Sociolinguística não é algo simples ou fácil de realizar. Mesmo assim, incentivam o pesquisador a continuar: “meus conselhos soam imperativos e os cuidados a se tomar são muitos. Não desanime!”, diz Tarallo (1985, p. 31-2) ao final de um capítulo de seu livro “A pesquisa sociolinguística”. A partir dessa afirmação, a atividade desta semana é a seguinte: Redigir um texto explicando os principais obstáculos e dificuldades que podem ser encontrados por pesquisadores da Sociolinguística no decorrer de uma pesquisa nessa área. Para fundamentar a sua reflexão, leia sobre a pesquisa sociolinguística nas seguintes fontes: Aqui no ambiente...(1) o capítulo seis do livro texto da disciplina, intitulado: A pesquisa sociolinguística; (2) o artigo intitulado: Metodologia da pesquisa em Sociolinguística; escrito pela pesquisadora Renata Livia dos Santos (2009); E fora do ambiente... (3) nos livros de Tarallo (1985) e Labov (2008), entre outros, indicados nas referências desta disciplina.

ATENÇÃO: A atividade deve ser feita em um arquivo word e postada no ambiente para avaliação semanal.

Vamos lá! Bons estudos!

CONSÍGNIA DA ATIVIDADE PROPOSTA – 4ª SEMANA

Atividade :Afinal, o que devemos ensinar?

Queridos alunos!

Ao concluir todas as disciplinas deste curso de Letras/EAD-IFAL, espera-se que você esteja **apto** a ensinar a disciplina Língua Portuguesa. Atualmente, muito se discute sobre esse ensino no país. Um ponto que muito se evidencia nesta discussão é em relação ao ensino da gramática nas escolas. Existe até um livro cujo título é Por que (não) ensinar gramática na escola (1996), em que o autor, Sírio Possenti, discute o tema, levando em consideração preceitos sociolinguísticos como a variação, entre outros aspectos relacionados aos fatores sociais.

E você, qual a sua opinião sobre essa questão? O que você acha: deve-se ou não ensinar a gramática nas escolas? Se você acha que sim, como se daria, em sua opinião, esse ensino? Qual seria o objetivo do mesmo? Se você acha que não, por quê? Afinal, qual a melhor maneira de ministrar a disciplina língua portuguesa para os nossos alunos? Ou seja, que procedimentos adotar para realizar um ensino realmente efetivo e produtivo de língua portuguesa na escola, levando em consideração que todos os alunos já sabem falar o idioma?

Escreva um texto respondendo a essas questões e envie como arquivo para ser avaliado como atividade para esta semana. Para melhor fundamentar sua reflexão, recomendamos algumas leituras[...]

Aguardo vocês!

Profa. Dra. Ingrid

ANEXO F – CONSÍGNIAS DO PROFESSOR FERNANDO

CONSÍGNIA DE ABERTURA DA DISCIPLINA

Estimados alunos do primeiro semestre do Curso de Letras-Português, do Instituto Federal de Alagoas (IFAL-UAB), BEM-VINDOS!

É com muito prazer que iniciamos os estudos da disciplina Fundamentos da Linguística I. Espero que todos aproveitem bastante os momentos que teremos juntos (presencial e virtualmente) e, acima de tudo, que se apaixonem pelos estudos linguísticos e consigam enxergar o quão importante é a Linguística para um curso de Graduação em Letras.

Mais do que simplesmente conhecer os teóricos fundadores da Linguística enquanto disciplina acadêmica e seus textos basilares, o mais importante é perceber sua importância para um profissional da área de Letras, de forma que os conhecimentos adquiridos sobre Teoria Linguística possam ajudar a melhorar o processo ensino-aprendizagem de língua (materna e estrangeira) no dia a dia de sala de aula.

É muito importante que todos vocês observem a Ementa, bem como as referências que servirão de base para as discussões durante o desenvolvimento da disciplina, que terá como objetivo traçar um panorama geral dos fenômenos da linguagem e suas abordagens, bem como os pressupostos teórico-metodológicos das correntes da Linguística Moderna.

Mais uma vez, sejam bem-vindos!

Bom trabalho a todos! 😊

Prof. Fernando

PRIMEIRA SEMANA

Consignia aberta para os alunos antes do link para o glossário

Caros alunos,

Depois de termos iniciado nossos estudos em Linguística, tendo visto as bases dos estudos de Saussure, seria interessante começarmos a construir um glossário com termos técnicos da área. (vejam o item *Glossário de Termos da Linguística* abaixo).

GLOSSÁRIO - 1ª SEMANA

Caros alunos,

Vamos tentar, ao longo de nosso curso, construir um glossário com termos comumente usados no âmbito da Linguística. O ideal é que todos participem, com o objetivo de enriquecermos, ao máximo, nosso glossário. Atenção para não usarem termos já definidos por outros colegas!

Bom trabalho!

CONSÍGNIA DE MATERIAL PARA ESTUDO – 1ª SEMANA

Texto 2:Linguagem, Língua e Linguística

Olá, caros alunos,

O texto 2 também nos ajudará nas discussões do Fórum.

Abraços.

CONSÍGNIA DA QUARTA SEMANA

Caros alunos,

Estamos iniciando nossa quarta e última semana de curso. A atividade da semana é sobre o Estruturalismo e o Gerativismo nos estudos linguísticos.

Nesta semana, como combinado em sala durante a aula presencial, vamos realizar nosso Chat.

Então, peço atenção para o dia e os horários combinados: 20 de agosto, 14h - 16h; 22h - 24h.

Aguardo todos vocês.

ANEXO G – RSEPOSTA DA ENTREVISTA – PROF. FERNANDO**QUESTÃO 17**

Ah, então, é importantíssimo, ela é **o ponto de partida para a interação**, porque eu apresento a disciplina, eu, eh, eu ... posso explicar determinada atividade, eu posso combinar com os alunos algum trabalho conjunto, algum trabalho individual, [...] eu sempre usei, na verdade, a consígnia no meu ambiente virtual e sei da importância que ela tem pra todo **esse processo de interação** que, como não tenho, a gente não tem o contato presencial, então a consígnia passa a ser, na verdade **essa interação, essa mediação** entre mim e os meus alunos[...].

ANEXO H – CONSÍGNIAS DO PROFESSOR LUCAS

CONSÍGNIA DE ABERTURA DA DISCIPLINA

Queridos alunos de São José da Laje!!! Tudo em paz com vocês?!!! Tudo massinha?!!! Mara?!!!

Que arretado!!! Que legal!! Que genial!!! Estamos começando o nosso curso: "LP-LPT: Língua Portuguesa: Leitura e produção de textos".

Esperamos que todos se identifiquem com a sua filosofia e concepção que é baseado no tripé: leitura (discussão/produção/refacção de textos de gêneros textuais ou discursivos diversos (domínios científico e literário), tendo, ao fundo, a **CONCEPÇÃO DE LINGUAGEM COMO FORMA E LUGAR DE AÇÃO E INTERAÇÃO ENTRE OS SUJEITOS**, alimentando o desenvolvimento das atividades.

Ou seja, nessa concepção de linguagem, concebemos a Língua como uma atividade social, histórica, política, ideológica, funcional, estrutural, discursiva... em que os sujeitos interlocutores se constituem como sujeitos nas relações sociais estabelecidas e, ao mesmo tempo, a língua, também, vai se constituindo, sem falar das esferas sociais e históricas que se desenvolvem!!!

Quer dizer, enfim... Será um prazer enorme interagirmos com vocês!!!

Vamos à luta!!! Vamos à guerra!!! Vamos às interações!!!

UM ABRAÇÃO DO TAMANHO DO UNIVERSO PARA TODOS!!!

Lucas, Tutor 1 e Tutor 2

CONSÍGNIA FÓRUM

Experiência de leitura: escolha do romance a ser lido

Vamos lá, galera?!!!...

Aqui, vocês encontram a relação das obras, romances e clássicos de autores brasileiros do século XIX e início do século XX para escolherem aquele que vão efetuar a leitura, durante o nosso curso.

Cada aluno escolhe um livro. Mas, cada livro só pode ser escolhido por, no máximo, dois alunos. Se a obra que você desejaria ler, já foi escolhida por dois alunos, então passe para outra obra.

Obs.: VOCÊS PODEM ESCOLHER OUTRAS OBRAS QUE NÃO ESTÃO NESTA RELAÇÃO. É SÓ AVISAREM, OK? PODEM SER CLÁSSICOS DA LITERATURA MUNDIAL.

CONSÍGNIA DO ARQUIVO

Sites para pesquisa de leitura de romance

E aí, pessoal?!!! Na paz?!!!... Tudo joia com vocês?!!!

Olhe... Aqui, vocês encontram alguns "sites" para efetuarem on-line a leitura dos clássicos de que temos falado bastante. Vocês podem baixar as obras e lerem, podem adquirir mesmo o livro impresso para a leitura, comprando-o ou tomando-o emprestado etc. Oferecemos, aqui, mais uma alternativa de leitura, ok?!!!!...

Divirtam-se com a leitura!!! Abraços clássicos!!!

Lucas, Tutor 1 e Tutor 2

CONSÍGNIA DO FÓRUM

CIBERCAFÉ CULTURAL!!! O NOSSO POINT DE ENCONTRO!!!

E aê, galera massa!!! Vamos relaxar um pouquinho em meio as nossas leituras, produções textuais e refações/reescritas de textos?!!! É hora de tomarmos um CAFEZINHO!!! Este é um espaço livre: para discussões sociais e de assuntos não necessariamente ligados ao nosso curso. Você pode, aqui, “jogar conversa fora!!!” Brincar com os seus colegas, mandar mensagens especiais para todos, comentar questões políticas, sociais, econômicas, pessoais etc., do dia a dia, rir à vontade, gargalhar, falar alto, contar piadas, sei lá..., fazer o “QUE LHE DER NA TELHA!!!”, enquanto estiver degustando o cafezinho com os seus amigos, ou melhor, conosco, entre nós!!! Bom relax!!! E que entre um bate-papo e outro ideias prazerosas e interessantes nasçam dos seus/nossos neurônios!!! Abraços apertados!!! Lucas, Tutor 1 e Tutor 2

Já estamos degustando o nosso cafezinho!!! Estão sentindo o aroma e o cheirinho invadindo o seu/nosso nariz?!!!!

CONSÍGNIA DO FÓRUM

Grupo de verbalização X Grupo de observação (Avaliação)

Oi, pessoal, um BOM DIA MARAVILHOSO para todos!!!

Bom, sobre a dinâmica: "GV x GO", parabéns a todos pelas colocações e discussões sobre o texto do Geraldi... Todos deram contribuições MUITO BOAS sobre o texto!!! Perceberam como quase todos interagiram? Foi a primeira vez, nessa dinâmica, que nós tivemos quase 100% dos alunos, discutindo o texto... Mara!!!

Então, a partir de agora, cada dupla abaixo vai apresentar, aqui, aquilo que o colega discutiu... Os pontos abordados individualmente... Não se esqueçam de dizerem as notas que deram na avaliação a cada colega de 7,0 a 10,0...

Os alunos das duplas abaixo não precisam responder às nove questões, ok? Apresentem os tópicos discutidos pelos colegas, como o colega discutiu o tópico e, em seguida, deem as suas impressões pessoais...

Obs.: Os demais alunos respondem às nove questões, tá?

BOAS DISCUSSÕES PARA TODOS, OK? ABRAÇOS CARINHOSOS!!!

Lucas, Tutor 1 e tutor 2

CONSÍGNIA DA 1ª SEMANA

Queridos, amados e estimosos alunos!!! Um bom dia a todos!!!

Obs.: Vocês só vão desenvolver esta atividade, depois do nosso 2º encontro presencial, quando discutirmos o texto do Marcuschi: "Gêneros textuais: definição e funcionalidade" (2007). Entraremos, a partir deste momento, com as nossas interações verbais virtuais. Sejam bem-vindos, então, ao nosso AVA! Buscaremos, neste período, trabalhar/discutir alguns gêneros textuais ou discursivos que vocês poderão utilizá-los em sala de aula no desenvolvimento das suas atividades como futuros professores de língua materna. A nossa intenção será sempre essa: discutir questões relativas ao ensino de língua materna que vocês possam sempre aplicá-las e desenvolvê-las nas suas práticas cotidianas com os seus futuros alunos em suas salas de aula, para quem já atua como professor ou, futuramente, quando forem desenvolver as suas atividades docentes. Vamos à luta!!! Ou melhor, ao desenvolvimento das atividades!

UM ABRAÇÃO PARA TODOS!!! VAMOS PRODUZIR TEXTOS?!!! NÃO DEIXEM A PETECA CAIR!!!

Lucas, Tutor 1 e Tutor 2

CONSÍGNIA DE MATERIAL DE ORIENTAÇÃO DE ESTUDO – 1ª SEMANA

Textos complementares: Gêneros textuais

Aqui, vocês vão acessar o ícone: "Gêneros textuais" para terem acesso aos 17 textos para a realização da atividade: "Identificação de gêneros textuais"!!!

Tenha um EXCELENTE DIA!!! UM CHEIRO NA TESTA DE TODOS!!!

CONSÍGNIA GLOSSÁRIO – 1ª SEMANA

E aê, pessoal!!!... Um BOM DIA MARAVILHOSO para todos!!!

Vamos à segunda atividade sobre o gênero textual ou discursivo: fábula? Aqui, vocês vão pesquisar sobre a biografia de três autores consagrados da produção histórica de fábulas: Esopo, Fedro e Jean de La Fontaine.

Então...

1. vocês vão postar uma imagem desses autores;
2. e, ao lado da imagem, vocês vão colocar uma informação biográfica sobre a vida do autor postado, ou uma informação sobre a evolução histórica da produção de fábulas desses autores, ou alguma informação sobre o estilo característico de escrever dos autores postados.

Quando todos fizerem isso, teremos, então, um painel geral sobre a biografia dos autores pesquisados que todos vocês poderão ter acesso, em seguida. Não vai ser um barato?!!! Não vai ser genial?!!!

Boa atividade para todos vocês!!! Um abração!!! E valeu!!!

CONSÍGNIA DA 2ª SEMANA

Nossos queridos e amigos alunos!!! Sem dúvidas, futuros companheiros de profissão!!! Não vai ser maravilhoso sermos da mesma área de formação?!!!...

A partir desta segunda semana de aula, trabalharemos com o gênero textual ou discursivo: FÁBULA. Temos a certeza de que será uma excelente experiência que vocês poderão também aplicá-la com os seus futuros alunos nas suas atividades docentes em sala de aula.

Gênero textual ou discursivo a ser trabalhado: FÁBULA

O que desenvolveremos com esta experiência?

7. Discutiremos sobre os títulos e morais das fábulas.
8. Conversaremos, também, sobre o que representam/significam, metaforicamente, as personagens das fábulas, ou melhor, quais os comportamentos humanos que elas representam.
9. Pesquisaremos sobre os principais autores clássicos das fábulas.
10. Discutiremos sobre as características das fábulas, enquanto gênero textual ou discursivo.
11. Faremos a leitura de diversas fábulas.
12. Tudo isto, finalmente, com o objetivo de produzirmos fábulas para serem lidas e discutidas por nós da turma, amigos de vocês, familiares, alunos nas salas de aula de vocês (família, amigos, alunos de escolas, professores etc.).

OBJETIVO FINAL: Após ler fábulas, atribuir-lhes títulos e morais, dizer, metaforicamente, o que significam as personagens das fábulas, pesquisar a biografia de autores clássicos de fábulas, dizer características e evolução da história das fábulas, os alunos irão **PRODUZIR FÁBULAS A SEREM EXPOSTAS AQUI NO AVA PARA SEREM LIDAS POR TODOS OS ALUNOS DO CURSO, BEM COMO PELA COMUNIDADE VIRTUAL** (família, amigos, alunos de escolas, professores etc.).

SACARAM, GAROTOS?!!! NÃO VAI SER UM BARATO ESSA ATIVIDADE?!!! TODOS BRINCANDO E, LUDICAMENTE, PRODUZINDO TEXTOS E, PORTANTO, O CONHECIMENTO?!!!

Abraços FABULOSOS e um cheiro na testa de todos!!!

Lucas, Tutor 1 e Tutor 2

GLOSSÁRIO DA 2ª SEMANA: Significado metafórico dos animais em fábulas

Olá, galera de São José da Laje!!! Tudo mara com vocês?

Nesta primeira atividade sobre o gênero textual ou discursivo: fábula, vocês vão dizer, pela história de produção desse gênero, o que representam, metaforicamente, os animais seguintes:

1. vocês deverão colocar / postar uma foto para cada animal;
2. e, ao lado da imagem, com uma palavra ou mais, uma expressão ou uma frase, vocês vão dizer o que significa cada animal metaforicamente.

- Águia
- Burro
- Cão
- Cavalo
- Cobra
- Cordeiro
- Coruja
- Formiga
- Galinha
- Galo
- Leão
- Lebre
- Lobo
- Raposa
- Rato
- Tartaruga

Obs.: As informações, ou melhor, os significados não podem ser repetidos. Se o colega já postou uma informação/significado, então, pense e escreva outros sentidos. É para colocar o significado metafórico dos 16 animais e não apenas de um, ok?

Um abraço para todos!!! Valeu!!!

Lucas, Tutor 1 e Tutor 2

OBSERVAÇÃO: Pessoal, não se esqueça de colocar o nome em todas as atividades, pois há ferramentas que não os identificam como alunos, ok?!!! Cuidado!!! Sim, vocês podem pesquisar isso em mídias eletrônicas, livros, discutir com os colegas, família...

OUTRA OBSERVAÇÃO: Nestas atividades de GLOSSÁRIO, pessoal, vocês vão verificar os nossos retornos/interações, clicando em "comentários", ao lado da atividade, no ícone: "avaliação"; óbvio, após fazermos isso, ou seja, os comentários. Não deixem de verificar esses "comentários", porque é neles que nós orientamos as refacções de textos, ok?!!!... Fiquem atentos a essa questão...

Cheiros na testa de todos!!!

Lucas, Tutor 1 e Tutor 2

CONSÍGNIA DA TAREFA – 2ª SEMANA

Leitura de fábulas

E aê, pessoal, está gostando de trabalhar com fábulas?

O que acharam da postagem das fotos / imagens dos animais e dizer os seus significados metafóricos? Lúdico, hein?!!! Parece até brincadeira de criança!!!

E da pesquisa sobre Esopo, Fedro e Jean de La Fontaine? Aqui foi mais sério, não foi?!!!.. Ah!!!

Vamos agora ler algumas fábulas (obs.: clique, aqui, em "algumas fábulas" que a página abre com as fábulas para vocês trabalharem) de Esopo, este escravo libertado por seu dono, que viveu na Grécia Antiga e que era um exímio contador de histórias?

Após a leitura dessas fábulas, vocês irão dar títulos a elas e, logo em seguida, no quadro resumo: fábulas: títulos e morais, (obs.: clique, aqui, também, em "quadro resumo: fábulas: títulos e morais" que a página abre) vão tentar dizer as suas morais.

Boa atividade para vocês!!! Divirtam-se!!! Bom passeio pela leitura das fábulas de Esopo!!!

OBSERVAÇÃO: Todas essas fábulas estão na "Web". Vocês podem consultá-las, se quiserem, mas não vale copiar os títulos e morais... Vocês podem fazer paródias, nesse caso... Agora, o mais interessante, seria que vocês tentassem, sem pesquisas anteriores, dizer os títulos das fábulas e suas morais (como intenções sociais e comunicativas), empreendendo um trabalho de interpretação de textos!!!

Abraços muito carinhosos!!!

Lucas, Tutor 1 e Tutor 2

- Os alunos irão checar / conferir os títulos dados por eles às fábulas, com os títulos originais de cada fábula.

- Os alunos irão checar / conferir as morais dadas por eles às fábulas, com as morais originais de cada fábula.

CONSÍGNIA DA 4ª SEMANA

Oi, galera "mara" de São José da Laje?!!! Tudo em paz com vocês?!!! Estão curtindo a disciplina, não estão?!!!

E aêêê, tudo em paz?!!! Estão acompanhando bem os trabalhos?!!! Vamos ganhar novo fôlego, trabalhando, agora, com outro gênero textual ou discursivo?!!!

Então... Chegamos à quarta semana de atividades... Ou melhor, de leitura (discussão), produção e refacção (reescrita) de textos.

Até agora vivemos duas experiências distintas de leitura, produção e refacção de textos: discutimos sobre textos de gêneros textuais ou discursivos variados/diversos; e, por outro lado, fizemos um passeio pelo mundo fantástico, maravilhoso e lúdico das fábulas.

E agora? Vamos viver uma experiência de leitura, produção e refacção de contos, dentro da narrativa ficcional, na arte literária?

Sejam bem-vindos, mais uma vez!!! Estamos gostando muito de trabalhar e interagir com vocês! Está sendo uma experiência ímpar em nossas vidas profissionais!!! Estamos usando muito desses recursos e ferramentas, também, em nossas salas de aula presencial.

Quais serão, então, os nossos objetivos com essa experiência de leitura, produção e refacção de texto (conto)?

1. Leremos três contos de autores consagrados da Literatura Brasileira.
2. Pesquisaremos as biografias dos autores desses contos.
3. Identificaremos e pesquisaremos características de um conto, enquanto gênero textual ou discursivo da narrativa ficcional.
4. Discutiremos temas sociais, políticos, filosóficos e culturais abordados nos contos lidos.
5. E, por fim, produziremos contos para montagem de uma brochura virtual, com vistas também a concorrerem em um pequeno concurso de contos na própria sala de aula, no dia do encerramento da disciplina.

Observação: Os meus alunos dos 1ºs. Anos dos Cursos Técnicos Integrados do IFAL irão ler os contos e escolherão os 4 melhores, de acordo com o tema, criatividade, impacto narrativo, elementos-surpresa e emoção causados aos alunos ou leitores... Os quatro contos escolhidos serão os ganhadores do concurso.

Vamos à luta, então?!!! Boa atividade para vocês!!! Divirtam-se!!!

Lucas, Tutor 1 e Tutor 2

CONSÍGNIA DA 5ª SEMANA

Queridos alunos!!! Bom dia!!!

Estamos iniciando a nossa 5ª semana de aula...

O que faremos?

5. Uma leitura de material teórico dos elementos da estrutura narrativa do conto, enquanto gênero textual ou discursivo da narrativa ficcional.
6. Em seguida, discutiremos sobre questões sócio-político-filosóficas abordadas pelos autores no conto que você escolheu para trabalhar.
7. Depois, faremos um estudo dos elementos constitutivos da estrutura narrativa do conto que escolheu para trabalhar.
8. E, finalmente, entraremos na produção de um conto para montagem de uma brochura e concorrência num concurso de contos.

Vamos à luta!!! Bom trabalho para todos nós!!!

Lucas, Tutor 1 e Tutor 2

CONSÍGNIA DO FÓRUM – 5ª SEMANA

Desafio: "O abridor de latas"

Oi, pessoal!!! Vocês querem um desafio?!!!

Leram o texto O abridor de latas, de Milôr Fernandes?!!! Então, lá vai o desafio?!!!

DESAFIO: Em quanto tempo / anos / séculos se desenvolve ou passa, cronologicamente, o conto "O abridor de latas"? De que forma você chegou ao resultado que chegou, ou melhor,

quais as estratégias/metodologias utilizadas por você para chegar ao resultado final? Tente explicar a sua metodologia...

Sim, outra questão: O tempo cronológico, como elemento da estrutura narrativa de um texto, é importante nesse conto do Millôr? Por quê? O que você acha disso?

Bom desafio matemático!!! Boas contas de adição!!! Cheiros!!!

Lucas, Tutor 1, tutor 2

CONSÍGNIA GLOSSÁRIO -5ª SEMANA

EXPLORANDO A ESTRUTURA NARRATIVA DO TEXTO ESCOLHIDO

Amados alunos!!! (Que formalidade, hein?!!!)

Nesta atividade, vocês irão preencher o quadro (obs.: clique, aqui, em "quadro" que a página abre) a seguir, fazendo um estudo sobre os elementos constitutivos da estrutura narrativa do conto escolhido para trabalhar.

Identificar, portanto, os seguintes elementos:

Personagens (características físicas e psicológicas).

Espaço (aberto ou fechado: indicar características).

Tempo (cronológico ou psicológico: indicar características).

Enredo (Indicar os momentos: apresentação das personagens / conflitos / clímax / desfecho: indicando características desses momentos).

Modo como o enredo se desenvolveu.

O porquê (causas) das ações desencadeadas.

Por isso (consequências) das ações desencadeadas.

Observação: esta atividade pode ser desenvolvida com um grupo de, no máximo, 4 alunos. Ou, se quiserem, pode ser individual.

Boa atividade, então!!! Que se deliciem com o estudo dos elementos da estrutura narrativa do texto!!!

Abrços carinhosos e tenham um bom dia!!!

CONSÍGNIA DA TAREFA – 5ª SEMANA

Atividade: discussão de temas sociais no conto

Queridos alunos! Bom dia a todos!!! Vamos continuar as nossas discussões?!!!

Já que vocês leram as informações teóricas sobre os elementos que compõem a estrutura narrativa de um texto narrativo, portanto, também de um conto, vamos, agora, discutir, em princípio, o texto, ou melhor, o conto que você escolheu para análise.

Então, que temas e questões sociais, políticas, ideológicas, filosóficas etc. são abordados e discutidos pelo texto que você escolheu para trabalhar?

ORIENTAÇÃO: Vocês podem identificar outros alunos que escolheram o mesmo conto que você e fazerem esta atividade em grupo de até 4 alunos. Quem não quiser, pode fazer a atividade individualmente.

Vocês vão postar os temas (que conseguiram identificar) discutidos pelos autor no texto. Ao lado, mostrar como os autores discutiram isso e, ainda, darem as opiniões de vocês, se quiserem...

Divirtam-se com a análise da temática abordada no texto.

Abraços carinhosos e cheiros na testa de todos (hôhohôhohôhohô)!!!...
Lucas, Tutor 1 e Tutor 2

"A cartomante" - Machado de Assis

"Negrinha" - Monteiro Lobato

"A extensão" - Josué Montelo

CONSÍGNIA DA TAREFA – 5ª SEMANA

PRODUZINDO UM CONTO

Oi, pessoal!!! Tudo joia com vocês?!!!

Estamos chegando ao final da 5ª semana. Ou melhor, estamos chegando ao final dos estudos do conto, enquanto gênero pertencente à narrativa ficcional.

Vamos produzir, agora, um conto?!!! Passamos por todas as etapas anteriores para chegar até aqui. Não é legal?!!! Não é genial?!!!

Vamos às orientações:

1. Em princípio, os contos produzidos farão parte de uma brochura (livro de contos) virtual a ser lida e consultada por meus alunos, no IFAL, pelos colegas de turma, professores, familiares...
2. Antes de iniciar a produção do conto, pensem nas personagens que vocês vão criar para a sua narração: podem ser personagens do seu cotidiano que envolvam sua família, colegas da cidade, do bairro, da escola... podem ser também animais, objetos, plantas...
3. Pensem no assunto e tema sobre o qual vocês desejam falar e abordar no seu conto: política, família, religião, questões sociais (aborto, doenças sexualmente transmissíveis, a seca no Nordeste, habitação, celibato, traição, violência no trânsito, criminalidade, poluição, história de pessoas bem sucedidas, casamento etc.), enfim, pensem num tema atual e que faça parte do seu mundo, da sua vida, da sua história.
4. Pensem nos conflitos a serem desenrolados (planejem a organização dos fatos) de acordo com a ação das personagens: apresentem as personagens; mostrem o conflito gerador dos desentendimentos; apresentem o clímax da narração; produzam um desfecho para a situação apresentada, mostrando como a situação foi superada ou não.
5. Dependendo da sua escolha, vocês podem ser uma personagem da história (narração em 1ª. pessoa) ou, simplesmente, narrar uma história acontecida com terceiros (narração em 3ª. pessoa), ou narrar uma história acontecida com vocês mesmos, mas que vocês não se envolvam com os fatos.
5. Façam quantos rascunhos forem necessários. Escrevam e reescrevam seu texto até chegar a um momento em que vocês acham que ele já pode "ser publicado", no sentido de que outras pessoas possam lê-lo.
6. Ao chegar à versão final do texto, não se esqueçam de proceder uma revisão gramatical cuidadosa (pontuação, ortografia, concordâncias, relações de coesão e coerência, regências verbais etc.), já que o texto deve ser escrito dentro do padrão culto da Língua Portuguesa. Outros colegas seus de turma ou quaisquer outros leitores podem ler o seu texto e proceder as correções gramaticais, estilísticas, semânticas, antes de vocês enviá-lo.

7. Lembramos de que, virtualmente, vocês vão participar de um concurso literário de contos e os seus textos serão avaliados por meus alunos no IFAL, levando-se em consideração os seguintes critérios:

- a. atualidade do tema;
- b. criatividade;
- c. impacto narrativo;
- d. elementos-surpresa;
- e. acessibilidade de linguagem;
- f. emoções causadas aos leitores...

Sejam criativos!!! Estamos apostando muito nessa produção de texto!!! Que vocês sejam vencedores do concurso!!!

Até mais!!! Um abraço!!! Valeu!!!

Lucas, Tutor 1 e Tutor 2

ANEXO I – RESPOSTA DA ENTREVISTA – PROFESSOR LUCAS

QUESTÃO 1

Ah, eu acho que é fundamental, **eu acho que é importante, sobretudo as consígnias como elemento de orientação**, né? Na interação face a face, tete a tete né? a gente está trabalhando não só linguístico, mas o extralinguístico ou os elementos supra-segmentares, vai vendo imediatamente, no face a face, as reações do nosso interlocutor... a linguagem corporal, gestual, sei lá, facial falando. A gente não tem isso na educação à distância, então a gente precisa ter um, ter muito cuidado com os textos que são o elemento de ligação principal, né? [...]a gente trabalha muito com o texto na interface, intermediando [...]Acho que é o elemento fundamental, já que a nossa fala é representada por essa escrita, marcada por essa escrita no ambiente virtual.

QUESTÃO 5

[...]a partir da ementa da disciplina, a gente foi montando o curso, agora **a intenção** da gente era muito, era, era, não sei se a coisa se concretizava, mas **era voltada para a interação**, era fazer com que os alunos conversassem mais, não só comigo, mas no início, no primeiro ano, com as duas tutoras presenciais e as duas tutoras a distância, então na verdade a gente tinha cinco professores articulados com a disciplina, coisa que a gente não vê no presencial...(suspiro) embora a gente não tivesse professores de disciplinas diferentes, como no presencial a gente tem, mas a gente tinha, pelo menos no primeiro ano do curso, cinco professores atuando [...] o professor orientador, dois tutores, então, três professores à distância, dialogando com os alunos mais três tutores presenciais que, também, dialogavam com o aluno, a gente procurou ver isso, possibilidades também de ver como funcionava etc.

QUESTÃO 7

[...]a gente tinha atividade que iniciavam no presencial vinham pra distância, a gente tinha atividades que iniciavam à distância e vinham pro presencial, sei lá, eu acho que havia outros movimentos também. De forma que a gente foi tentando dialogar muito com o presencial e à distância e discutindo muito sobre essas atividades, sei lá, ou tentando de alguma forma fazer um trabalho colaborativo[...].

QUESTÃO 12

[...]eu acho um elemento fundamental, eu acho que ela precisa estar clara para os alunos [...] eu entendo que as consígnias **são elementos fundamentais na orientação dos alunos** mesmo, pelo menos no modelo Moodle, eu não vejo que outra forma de encaminhar as atividades sem as consígnias. Eu acho que as **consígnias funcionam como os elementos direcionadores**.

QUESTÃO 14

[...] eu acho que é um professor que, de alguma forma está sendo útil para sociedade, porque, ao se dirigir às cidades interioranas, está contribuindo, de alguma forma para o nível de escolarização da população do estado [...], acho que há um trabalho humanitário desse professor, é o professor que se desloca, né, para fazer um trabalho [...] para trabalhar novas demandas, novos desafios. É um professor que se depara com outras culturas interioranas e aí, a gente vê alunos já de letras desenvolvendo trabalhos, mesmo para o TCC, voltados pra esses municípios interioranas e aí, né, como se tivesse resgatando, de alguma forma, histórias de suas cidades. Eu acho que é uma perspectiva legal, eu acho que é um diálogo bom, já que o nosso centro é aqui na capital, de estabelecer essa comunicação, esse intercâmbio com esses municípios. (Resposta à 14ª questão da entrevista)

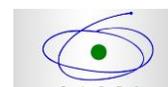
ANEXO J – RESPOSTA DO QUESTIONÁRIO – PROFESSOR LUCAS**QUESTÃO 14**

Precisa ser dinâmico, criativo, motivador; inovar, no curso, com as novas TICs; saber usar as ferramentas do *moodle*, no nosso caso; ser pontual nas interações com os alunos; desenvolver situações problemas para discussão com o grupo; usar as perguntas e questionamentos como elementos para os diálogos; ser um conhecedor da sua disciplina ou objetos de estudo; fazer leituras técnicas e científicas sempre sobre os seus objetos de estudo/discussão e buscar sempre uma formação continuada; precisa estar estudando sobre esta modalidade de educação sempre; precisa estar antenado e acompanhando as produções da sua área e em EAD, para levar, para o AVA, novidades e discussões sobre questões recentes publicadas e descobertas cientificamente; desenvolver experiências, observando uma comunhão entre as duas modalidades de educação presencial e a distância, verificando o que de uma modalidade pode funcionar na outra e vice-versa, para ir testando possibilidades; trabalhar sempre numa perspectiva de agir, refletir sobre aquilo que está sendo desenvolvido para a implantação de novas demandas, num processo contínuo de ressignificação das atividades a partir das transformações históricas permitidas pelo uso das novas TICs...

ANEXO K – FICHA SOBRE A ESTRUTURA NARRATIVA DO CONTO ESCOLHIDO (PROFESSOR LUCAS)



**Educação a
Distância**



Aluno(s): _____

Conto escolhido: _____

EXPLORANDO A ESTRUTURA NARRATIVA DO CONTO ESCOLHIDO

1. Personagens:
2. Espaço:
3. Tempo:
4. Enredo:
5. Modo:
6. O porquê (causas):
7. Por isso... (consequências):

ANEXO L – CONTO O ABRIDOR DE LATAS, DE MILLÔR FERNANDES



INSTITUTO FEDERAL DE
EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA
ALAGOAS



UNIVERSIDADE
ABERTA DO BRASIL



COORDENADORIA DE
EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA

TEXTO

O abridor de latas

Pela primeira vez, no Brasil, um conto escrito inteiramente em câmera lenta.

Quando esta história se inicia, já se passaram 500 (quinhentos) anos, tal a lentidão em que ela é narrada. Estão sentadas à beira de uma estrada três tartarugas jovens, com 800 (oitocentos) anos cada uma, uma tartaruga velha com 1200 (um mil e duzentos) anos, e uma tartaruga bem pequenininha com 85 (oitenta e cinco) anos. As cinco tartarugas estão sentadas, dizia eu. E dizia-o muito bem, pois elas estão sentadas mesmo. Vinte e oito anos depois do começo desta história, a tartaruga mais velha abriu a boca e disse:

- Que tal se fizéssemos alguma coisa para quebrar a monotonia desta vida?

- Formidável! - disse a tartaruguinha mais nova, 12 (doze) anos depois - vamos fazer um piquenique?

Vinte e cinco anos depois, as tartarugas se decidiram a realizar o piquenique. Quarenta anos depois, tendo comprado algumas dezenas de latas de sardinhas e várias dezenas de refrigerantes, elas partiram. Oitenta anos depois, chegaram a um lugar mais ou menos aconselhável para um piquenique.

- Ah! - disse a tartaruguinha, 8 (oito) anos depois, excelente local este!

Sete anos depois, todas as tartarugas tinham concordado. Quinze anos se passaram e, rapidamente, elas tinham arrumado tudo para o convescote. Mas, súbito, 3 (três) anos depois, elas perceberam que faltava o abridor de latas para as sardinhas.

- Está bem! - concordou a tartaruguinha, 3 (três) anos depois - mas só vou, se vocês prometerem que não tocam em nada, enquanto eu não voltar.

Dois anos depois, as tartarugas concordaram, imediatamente, que não tocariam em nada, nem no pão nem nos doces. E a tartaruguinha partiu.

Passaram-se 50 (cinquenta) anos e a tartaruga não apareceu. As outras continuavam esperando. Mais 17 (dezesete) anos e nada. Mais 8 (oito) anos e nada, ainda. Afinal uma tartaruga murmurou:

_ Ela está demorando muito. Vamos comer alguma coisa, enquanto ela não vem?

As outras não concordaram, 2 (dois) anos depois. E esperaram mais 17 (dezesete) anos. Aí, outra tartaruga disse:

_ Já estou com muita fome! Vamos comer só um pedacinho de doce que ela nem notará.

As outras tartarugas hesitaram um pouco, mas, 15 (quinze) anos depois, acharam que deveriam esperar pela outra. E se passou mais um século nessa espera. Afinal, a tartaruga mais velha não pôde mesmo e disse:

_ Ora, vamos comer mesmo só uns docinhos, enquanto ela não vem.

Como um raio, as tartarugas caíram sobre os doces, 6 (seis) meses depois. E, justamente, quando iam morder o doce, ouviram um barulho no mato, por detrás delas, e a tartaruga mais jovem apareceu:

- Ah! - murmurou ela - eu sabia, eu sabia, que vocês não cumpririam o prometido e, por isso, fiquei escondida atrás da árvore. Agora não vou mais buscar o abridor, pronto!

FIM. (trinta anos depois)

Autor: Millôr Fernandes

ANEXO M – PLANO DE AULA DOS MOMENTOS PRESENCIAIS

DISCIPLINA: **Leitura e produção de textos**

PROFESSOR: **Lucas**

TUTORAS: Tutor 1 e tutor 2

AULAS PRESENCIAIS

1º MOMENTO (Sábado, à tarde): **Dinâmica de sensibilização / Apresentação (Quem sou eu?)**

PASSOS

1º Passo: Cada aluno se levanta e se apresenta.

Obs.:

Sugestões do que o aluno pode falar ao se apresentar:

- a. Dados pessoais: Nome, idade, altura, peso, cor, estado civil, composição familiar, etc.
- b. Procedência: Cidade de origem, atividades que desenvolve enquanto profissional, escola/instituição de onde veio, etc.
- c. Hobby / O que faz nas horas de lazer: se gosta ou não de ler, cinema, praia, música, teatro, viajar, etc.
- d. Por que decidiu fazer o curso de Letras? Anseios, o que está achando do curso, sonhos futuros, etc.
- e. O que espera da disciplina “Leitura e produção de textos”?

2º Passo: Ao finalizar a apresentação, o aluno diz o mote: **Vim participar da aula de “Leitura e produção de texto” e me chamo fulano...**

3º Passo: O próximo aluno se apresenta e, ao final, diz o mote: **Vim participar da aula de “Leitura e produção de texto”, me chamo fulano e conheci sicrano...**

Obs.:

Os alunos podem anotar o nome dos colegas, mas, na hora de falar, não podem olhar para as anotações.

4º Passo: Proceder uma avaliação da dinâmica.

Obs.: Fazer um mural virtual para colocar os anseios dos alunos com relação ao curso e a disciplina.

7º MOMENTO (Domingo, pela manhã)

Leitura dos textos **“Concepções de linguagem e o ensino de Português”** e **“As diferentes concepções de linguagem”**, respectivamente de **João Wanderley Geraldi** e **Ingedore Koch Villaça**.

DISCIPLINA: **Leitura e produção de textos**

AULAS PRESENCIAIS

8º MOMENTO (Domingo, pela manhã)

Dinâmica: **Grupo de verbalização X Grupo de observação**

Discussão sobre os textos “Concepções de linguagem e o ensino de Português” e “As diferentes concepções de linguagem”.

1o. Grupo de questões (Grupo de verbalização):

1. Os textos falam sobre o quê?
2. Quais as concepções de linguagem abordadas / apresentadas pelo texto? O que compõe cada uma delas? Ou melhor, quais as características de cada uma delas?
3. Pelo ensino de Língua Portuguesa que você teve até hoje... qual / quais / a concepção / as concepções de linguagem adotada (s) pelos professores?
4. No ensino de Língua Portuguesa é possível o professor adotar somente uma concepção de linguagem no desenvolvimento das atividades com os alunos?

2o. Grupo de questões (Grupo de verbalização):

1. Por que os professores, no trabalho com o ensino-aprendizagem de língua materna, usam mais a concepção de linguagem como expressão do pensamento?
2. Pensem vocês já como professor de língua materna... que concepção / concepções de linguagem adotaria no desenvolvimento de suas atividades?
3. É possível fazer um ensino de Língua Portuguesa crítico, reflexivo, de constituição dos sujeitos do ensino e aprendizagem, baseado na construção do conhecimento e não na reprodução desse conhecimento?
4. Que atividades no ensino de Língua Portuguesa são desenvolvidas que contemplam uma ou outra concepção de linguagem?
5. Qual o objetivo do ensino de Língua Portuguesa? Qual o seu objeto de estudo, então?

Obs:

1. A atividade valerá nota de 0,0 a 10,0. Todos os alunos deverão ler as questões acima, responderem e postarem no ambiente.
2. O aluno que estiver no Grupo de Observação, avaliará o colega do Grupo de Verbalização, atribuindo nota de 7,0 a 10,0. Em seguida, a situação se inverte.
3. Será criado um FÓRUM onde a dupla de alunos colocará as avaliações feitas do seu colega, na discussão do texto, dizendo por que deu a nota que deu.

DISCIPLINA: **Leitura e Produção de textos**

AULAS PRESENCIAIS

PROFESSOR: Lucas

TUTORAS: Tutor 1 e tutor 2

9º MOMENTO (Domingo, pela manhã)

Experiência de leitura / produção / refacção de texto

Gênero textual a ser trabalhado: relato de experiência

1. Entregar uma folha de papel ofício em branco e pedir aos alunos que, individualmente ou em dupla, façam um relato de um problema que está acontecendo pessoalmente com eles e que eles não conseguem resolver: pode ser um problema que está acontecendo em sua casa ou em qualquer lugar da comunidade em que vive; pode ser um problema que está acontecendo com alguém da família, com amigos, conhecidos; etc.
2. Feito o relato escrito, vamos ao grupão: os alunos que quiserem socializarão o relato da situação escrita.
3. O professor recolhe todos os relatos, embaralha-os e os distribui, aleatoriamente, aos alunos. Os relatos serão, então, lidos, silenciosamente, pelo aluno que o recebeu.
4. Em seguida, o professor pede que os alunos que receberam aquele relato / situação tentem encontrar soluções para eles e escrevam essas soluções.
5. Após, as soluções serão devolvidas aos alunos que apresentaram os problemas para que eles leiam essas soluções.
6. Se os alunos quiserem, as soluções serão socializadas e discutidas com toda a turma:
 - a. as soluções são coerentes e satisfatórias?
 - b. será que não há outras soluções para o problema apresentado?
 - c. será que essas soluções são econômicas, não-desgastantes, fáceis de serem resolvidas e as melhores para o problema apresentado?
 - d. os alunos que fizeram os relatos dos problemas /situações, gostaram das soluções apontadas?
7. Proceder uma AVALIAÇÃO da dinâmica.
8. Fazer um MURAL VIRTUAL com os textos produzidos pelos alunos: colocar, AO MESMO TEMPO, JUNTOS, o problema apresentado e as soluções levantadas.