



**UNIVERSIDADE FEDERAL DE MATO  
GROSSO DO SUL  
CAMPUS DE TRÊS LAGOAS**



**ISABEL CRISTINA RISSATO DOS SANTOS**

**UM ESTUDO SOBRE A CONSTRUÇÃO  
DA IDENTIDADE DE PROFESSORES DE  
LÍNGUA PORTUGUESA: INCLUSÃO  
DIGITAL E ESPAÇO VIRTUAL**

**TRÊS LAGOAS, MS**

**2015**

**ISABEL CRISTINA RISSATO DOS SANTOS**

**UM ESTUDO SOBRE A  
CONSTRUÇÃO DA IDENTIDADE DE  
PROFESSORES DE LÍNGUA  
PORTUGUESA: INCLUSÃO DIGITAL  
E ESPAÇO VIRTUAL**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação Mestrado Profissional em Letras (PROFLETRAS) do Campus de Três Lagoas da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, na área de concentração Linguagens e Letramentos, como requisito final para a obtenção do título de Mestre em Letras da Rede Nacional.

Orientador(a): Prof(a). Dr(a). Vânia Maria Lescano Guerra

**TRÊS LAGOAS, MS**

**2015**

**ISABEL CRISTINA RISSATO DOS SANTOS**

**UM ESTUDO SOBRE A CONSTRUÇÃO DA IDENTIDADE DE  
PROFESSORES DE LÍNGUA PORTUGUESA: INCLUSÃO  
DIGITAL E ESPAÇO VIRTUAL**

Dissertação de Mestrado apresentada à Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, Campus de Três Lagoas como requisito parcial para a obtenção do título de Mestre.

Orientador (a): Dr.<sup>a</sup> Vânia Maria Lescano Guerra

**BANCA EXAMINADORA**

---

Profa. Dra. Vânia Maria Lescano Guerra (UFMS) - Presidente

---

Prof. Dr. Wagner Corsino Enedino (UFMS) - Titular

---

Profa. Dra. Terezinha Bazé de Lima (UNIGRAN - Centro Universitário da Grande Dourados)

Três Lagoas – MS, 06 de Abril de 2015.

Parecer Final: Aprovada

Dedico este trabalho aos meus familiares,  
especialmente ao meu marido Edmir e meus  
filhos José Guilherme e Gabriela, pelo apoio  
recebido.

## **AGRADECIMENTOS**

Ao Programa de Formação de Docente – PROFLETRAS que possibilitou a realização do Curso de Mestrado Profissional, por meio de convênio com a Universidade Federal do Mato Grosso do SUL, unidade de Três Lagoas (UFMS/CPTL).

À Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Vânia Maria Lescano Guerra (UFMS), minha orientadora, pela participação ativa e direta neste passo gigantesco a caminho do nosso engrandecimento profissional, minha eterna gratidão.

Aos professores doutores Wagner Corsino Enedino (UFMS) e Márcia Aparecida Amador Márcia (USF) pelas contribuições pontuais por ocasião do exame de qualificação deste texto.

À professora Terezinha Bazé de Lima (UNIGRAN) por aceitar o convite em fazer parte desta banca.

A todos os meus professores do Mestrado Profissional – PROFLETRAS – UFMS pelo carinho e dedicação na arte de me ensinar a pensar criticamente e me fazer conhecer muito mais a respeito de novas práticas docentes.

A minha turma de mestrado, sempre tão presente e amiga. A todos que de algum modo me motivaram. Em especial a Márcia, minha companheira de viagem e ao Paulo, meu parceiro de trabalhos. Amigos para sempre!

A Deus, por ter me proporcionado condições para conseguir chegar ao fim deste trabalho.

A todas as pessoas que participaram, contribuindo para a realização deste trabalho, direta ou indiretamente.

## **Pela Internet**

Criar meu web site  
Fazer minha home-page  
Com quantos gigabytes  
Se faz uma jangada  
Um barco que veleje

Que veleje nesse infomar  
Que aproveite a vazante da infomaré  
Que leve um oriki do meu velho orixá  
Ao porto de um disquete de um micro em  
Taipé

Um barco que veleje nesse infomar  
Que aproveite a vazante da infomaré  
Que leve meu e-mail até Calcutá  
Depois de um hot-link  
Num site de Helsinque  
Para abastecer

Eu quero entrar na rede  
Promover um debate  
Juntar via Internet  
Um grupo de tietes de Connecticut

De Connecticut acessar  
O chefe da milícia de Milão  
Um hacker mafioso acaba de soltar  
Um vírus pra atacar programas no Japão

Eu quero entrar na rede pra contactar  
Os lares do Nepal, os bares do Gabão  
Que o chefe da polícia carioca avisa pelo  
celular  
Que lá na praça Onze tem um videopôquer para  
se jogar

Link: <http://www.vagalume.com.br/gilberto-gil/pela-internet.html#ixzz2y8ROOyF2>

SANTOS, Isabel Cristina Rissato dos. **Um estudo sobre a construção da identidade de professores de Língua Portuguesa: Inclusão Digital e Espaço virtual.** Três Lagoas, Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, 2015. 106 p.(Dissertação de Mestrado)

## RESUMO

Este trabalho tem por objetivo precípua problematizar o processo de virtualização da escrita de si no blog coletivo, em seu processo de interação, o mesmo vise possibilitar relações que transcendem ao mundo físico, ou seja, se trazem marcas de autoria na constituição da identidade destes diversos sujeitos, projetadas num único sujeito no ciberespaço. Apresenta um estudo sobre a inclusão das novas tecnologias a partir da materialidade linguística dos blogs criados pelos professores de Língua Portuguesa da Diretoria de Ensino de Araçatuba, SP, com a turma 204 do curso “Melhor Gestão, Melhor Ensino”, realizado no segundo semestre de 2013. Estudar se as relações de identidades dos professores que são autores dos blogs apresentam diferenças na construção desse sujeito coletivo, ou seja, quais as marcas de autoria que sobressaem nesse blog coletivo: o sujeito que tem habilidades tecnológicas ou aquele que não sabe trabalhar com a tecnologia? A base teórica estará atrelada as concepções da Análise do Discurso de origem francesa (AD), com apontamentos sobre a análise do discurso pechatiana, no dialogismo bakhtiniano, no conceito de virtualização de Lévy (2011), na constituição do sujeito foucaultiano, na relação com a língua e a constituição do sujeito discursivo em Coracini (2006) e nas questões discursivas de autoria e sentidos, em Orlandi (2013). Para compor a estrutura proposta, a dissertação divide-se em três capítulos. O primeiro capítulo, Condições de produção do discurso analisado, apresenta uma reflexão sobre a História da Educação com ênfase na Língua Portuguesa. No segundo capítulo, Cenário teórico-metodológico, temos as noções de sujeito, sentido e identidade, abordadas na teoria da AD, em sua relação com a ideologia e o interdiscurso. No terceiro capítulo, Descrição e discussão dos resultados, foi realizado um trabalho de análise dos blogs construídos no curso de formação, examinando-se as formas de subjetivação do sujeito-professor no processo da escrita de si, no ambiente virtual, e as implicações desses formatos na constituição da(s) identidade(s). Esperamos, portanto, com a presente pesquisa, lançar um olhar problematizador nos discursos que permeiam a utilização das TICs e a formação de professores.

**PALAVRAS-CHAVE:** Blog; identidade; inclusão digital; professor de Língua Portuguesa; discurso.

SANTOS, Isabel Cristina Rissato dos. **A study about the construction of the identity of Portuguese Language teachers: Digital Inclusion and virtual space.** Três Lagoas, Federal University of Mato Grosso do Sul, 2015. 106 p. (Thesis)

## ABSTRACT

This work has as main objective to discuss the virtualization process of writing itself in the collective blog, in the process of interaction, where we look into the same possible relationships that transcend the physical world, ie, they bring authorship marks in the constitution of identity of these various subjects, designed in a single subject in cyberspace. Presenting a study about the inclusion of new technologies from the linguistic materiality of the blogs created by Portuguese teachers from the Department of Education in Araçatuba, SP, with the class 204 from the Course "Better Management, Better Education," held in the second half of 2013. Studying the relations of teachers' identities who are the authors of blogs that differs in the construction of this collective subject, ie what authorship marks that stand out in this collective blog: the subject who has technological skills or that does not know how to work with technology? The theoretical basis will be tied to conceptions of French Discourse Analysis (DA), with notes on the analysis of pechetiana discourse, in Bakhtin's dialogism, in Levy's (2011) virtualization concept, in the constitution of the Foucaultian subject, in the relation to the language and the constitution of discursive subject in Coracini (2006) and in the discursive issues of authorship and senses, in Orlandi (2013). To compose the proposed structure, the dissertation is divided into three chapters. The first chapter, production conditions of the analysed discourse, reflects on the History of Education with emphasis on Portuguese language. In the second chapter, theoretical and methodological scenery, the notions of subject, meaning and identity, broached in the theory of AD in its relation to ideology and interdiscourse. In the third chapter, description and discussion of the results, which analyzes blogs built in the training course, were conducted by observing the forms of subjectivity of the subject-teacher in the writing process itself, in the virtual environment, and the implications of these formats in the constitution(s) of the subject's identity(ies). Through this paper, we hope to provide the reader with some resources to analyze critically the discourses which permeate both the communication and information technology and teacher training.

**KEYWORDS:** Blog; identity; digital inclusion; Portuguese Teacher; discourse.



## **LISTA DE ABREVIações**

P1, P2, P3, P4, P5.....PROFESSORES

B1, B2, B3, B4, B5.....INTERFACES DOS BLOGS

R1, R2, R3, R4, R5.....RECORTES

S1, S2, S3, S4, S5.....SEQUÊNCIAS DISCURSIVAS

## Sumário

<b>INTRODUÇÃO</b> .....	11
<b>CAPÍTULO I</b>	
1. Condições de produção do discurso analisado.....	22
1.1. O Currículo da língua portuguesa e as novas práticas textuais.....	22
1.2. A língua portuguesa na visão do aluno.....	26
<b>CAPÍTULO II</b>	
2. Cenário teórico-metodológico.....	32
2.1.1. Memória discursiva: desvelando o conceito.....	32
2.1.2 O silenciamento nas disposições discursivas no espaço virtual do blog.....	33
2.1.3. Heterogeneidade discursiva: o outro no espaço real/virtual.....	36
2.2. O Ciberspaço e o sujeito moderno.....	38
2.3. A Identidade do sujeito-professor de língua portuguesa na sua formação continuada no uso das tics.....	41
<b>CAPÍTULO III</b>	
3. Descrição e discussão dos resultados.....	44
3.1. Disposições discursivas no espaço virtual: do blog às relações de poder.....	44
3.2. Interfaces dos blogs: o silêncio no interdiscurso.....	48
3.3. A inclusão digital acontece de fato?.....	55
3.4. O blog coletivo formou múltiplas identidades do sujeito “professor de língua portuguesa” no grupo?.....	66
<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS</b> .....	73
<b>REFERÊNCIAS</b> .....	76
<b>ANEXOS</b> .....	81
Anexo 1 - Memorial descritivo.....	81
Anexo 2 – Perfil do professor no blog... ..	87
Anexo 3 – Relatos da primeira vivência de leitura .....	92
Anexo 4 – Interface dos blogs .....	99
Anexo 5 – Pesquisa sobre tecnologia .....	102

## INTRODUÇÃO

A máquina não isola o homem dos grandes problemas da natureza, mas insere-o mais profundamente neles. (SAINT-EXUPÉRY, 2006/1939, p.33).

Atualmente as Tecnologias de Informação e Comunicação estão constantemente presentes no universo dos professores, ora porque competem com eles, ora porque são preciosas ferramentas de trabalho. Se, por um lado, grande parte do insucesso escolar é atribuído às grandes solicitações a que os alunos estão sujeitos que lhes “roubam” a sua atenção e a desvia das tarefas escolares. Também é igualmente verdade que os computadores são fundamentais no processo de ensino-aprendizagem.

A trajetória da inclusão tecnológica<sup>1</sup> garante a integração das TICs no ambiente educacional da Secretaria de Educação do Estado de São Paulo começa em 2002, com o curso Sherlock em Língua Inglesa “Off Course, My Dear Teacher”, que veio despertar o uso da tecnologia aliado ao processo de aprendizagem, pois este software apresentava uma possibilidade lúdica de investigação e edição de textos que estimulavam a descoberta e a criação de textos, uma vez que poderiam ser necessários o uso de softwares de textos e esses como espaço de interlocução, que poderiam levar a diferentes concepções de leitura presentes na prática pedagógica. Em seguida, a SEE-SP<sup>2</sup> apresentou outro recurso para o uso da mídia em tecnologia que foi o projeto Trilhas e Letras em 2004, possibilitando que, através de softwares educacionais fosse possível o trabalho com texto e atividades de leitura e reescrita textual. Já no ano de 2005, a SEESP contratou a Fundação Carlos Alberto Vanzolini / FCAV para o desenvolvimento do Curso Introdutório de Informática Básica, que teve como objetivo principal a possibilidade de que o professor utilizasse de modo eficaz, os recursos da informática nas atividades didáticas. Para tanto, foi oferecido o domínio dessa tecnologia através de capacitação e de aquisição de equipamento subsidiado. As capacitações tinham o objetivo de promover competências básicas de informática, visando ao desenvolvimento da autonomia do professor na utilização eficiente do computador nas suas tarefas cotidianas.

---

<sup>1</sup> Existem também outros cursos que não estão sendo citados no texto, inclusive o curso objeto de estudo.

<sup>2</sup> Secretaria de Educação do Estado de São Paulo.

Na continuidade do trabalho com a tecnologia para os professores de Língua portuguesa através da EAD, com o uso da plataforma virtual “Prometeus”, a SEE-SP no ano de 2005, traz o Curso “Ler e Viver”, anunciando a formação continuada que buscava, em sua metodologia, fazer despertar no professor a reflexão sobre sua própria prática de leitura, assim como seu envolvimento no processo de ensino/aprendizagem. Os meios utilizados foram encontros presenciais, material impresso, tutoria (on-line e por telefone 0800), fóruns, videoconferências.

No ano de 2008, os professores novamente tiveram a oportunidade de participar do PROGRAMA INTEL® EDUCAR - Fundamentos Básicos, curso que visava melhorar a eficácia dos professores por meio do desenvolvimento de aprendizagem baseada em projetos. Trazia na sua concepção o Professor Sênior - formador dos Núcleos de Tecnologia Educacional, das Diretorias de Ensino, o Professor Mediador – aquele que já tem uma experiência prévia em tecnologia educacional e, após o curso poderia utilizar os conhecimentos adquiridos para a formação de seus pares professores e o Professor Participante – que era o educador da sala de aula. No ano de 2010, novamente a SEE-SP trouxe a inclusão digital através do curso de Especialização em Língua Portuguesa REDEFOR-UNICAMP que, por meio do Grupo Gestor de Tecnologias Educacionais (GGTE), da Unicamp, cujo objetivo<sup>3</sup> foi proporcionar o aperfeiçoamento profissional, com formação continuada de professores de Língua Portuguesa e alcançar práticas e competências intelectuais e pedagógicas que estimulassem a compreensão epistemológica e a histórica da própria disciplina e seu papel na formação dos estudantes da Educação Básica, observando-se a complexa rede de relações sociais, temporais e espaciais na qual se inserem estudantes e professores.

Nessa inclusão, temos também o “Acessa Escola”, um programa do Governo do Estado de São Paulo, desenvolvido pelas Secretarias de Estado da Educação, sob a coordenação da Fundação para o Desenvolvimento da Educação (FDE), que tem por objetivo promover a inclusão digital e social dos alunos, professores e funcionários das escolas da rede pública estadual. Por meio da Internet, possibilita aos usuários o acesso às tecnologias da informação e comunicação visando à construção do conhecimento e o fortalecimento social da equipe escolar. A Inclusão digital já é uma realidade no ambiente escolar, pois com o uso desse programa, o professor, no seu fazer didático

---

<sup>3</sup><http://ggte.unicamp.br/redefor/current/index.php?itemid=1> acesso em 28/04/2013 às 12h33min.

pedagógico, pode utilizá-lo como ferramenta na reconquista da atenção e interesse de seus alunos para a construção de uma aprendizagem mais dinâmica e motivadora.

O conteúdo da tecnologia é novo ainda para muitos professores, afinal de contas não nasceram na era dos alunos nativos digitais, grupo este que está invadindo o espaço educativo e pede passagem para que se possa atrelar seus conhecimentos tecnológicos à prática de atividades realizadas em sala de aula. Mas a realidade ainda é outra, encontramos professores que não trabalham com a tecnologia, não sabem montar um data show, Power point, movie maker, até acessam as redes sociais, mas não são nativos digitais. Este professor deveria agora ser sujeito de seu tempo, mas num novo tempo, diferente da era “televisão, videogame, Walkman”. Esse educador tem que entender a linguagem dos jovens, conhecer os aparatos tecnológicos que os fascinam e os prendem muitas vezes no seu mundo digital. Assim é a nova proposta: fazer de tudo para atrelar sua prática pedagógica com a realidade globalizante, tecnológica e alienada da nova geração estudantil.

Para Pêcheux (2012), “não há discurso sem sujeito e sujeito sem ideologia”. Bakhtin (2011) prescreve que o “discurso é uma arena de luta de classes”. Nessa possível “ordem do discurso” o ciberespaço vem dissolver as identidades de outrora, tornando-as móveis, cambiantes, líquidas (BAUMAN, 2003).

Problematizar o processo de virtualização da escrita de si no blog coletivo; no seu processo de interação possibilita relações que vão além do mundo físico, ou seja, traz marcas de autoria na constituição da identidade destes diversos sujeitos (professores de língua portuguesa) projetadas num único sujeito no ciberespaço. Será que estamos diante de um processo interpretativo de “Desterritorialização”? Vale então dizer que o “novo professor” deve sair do domínio do seu “território” e entrar num espaço de complexidades sociais e culturais trazidas pela geração digital?

Neste sentido, ressalta-se que o território aqui representado não é apenas mais geográfico, ele torna-se “território identitário”. E como bem aponta Levy (2011), o ciberespaço desterritorializa, é a virtualização trabalhada no campo da educação, o autor afirma que a escrita é a "virtualização" da memória. E o professor frente ao nosso objeto de estudo, tem a oportunidade de ver o hipertexto construído no blog coletivo, ser modificado colaborativamente, ser ampliado, potencializando novas informações que abrem um leque para múltiplas atualizações devido à virtualização da leitura.

É preciso investigar esse novo sujeito que se encontra desterritorializado do seu universo docente, os sujeitos tomam-se sujeitos, como uma evidência primeira, ou seja,

não há espaço de dúvida para ele que possibilite que ele se veja de outra forma (não esquecendo que a falha faz parte de todo ritual), pois a própria interpelação faz com que essa emersão do indivíduo em sujeito não suponha o mecanismo de interpelação. Como podemos interpretar o discurso do outro, como presença virtual buscamos refletir no discurso de Pêcheux (2011, p.55) sobre o estudo do objeto da linguística, que segundo ele, é atravessado por uma divisão discursiva entre dois espaços: o da manipulação de significações e o da transformação de sentidos, o autor pontua que, entre estes dois espaços existe uma fronteira, ou seja, uma zona intermediária de processos discursivos que oscilam em torno dela, onde as propriedades lógicas dos objetos deixam de funcionar, ou seja ora têm e não têm aquela propriedade, os acontecimentos têm ou não têm lugar.

Embasado em relatos colhidos em ambiente escolar, no período de outubro a dezembro de 2013, podemos afirmar que a grande maioria de professores considera que as TICs os ajuda a encontrar mais e melhores condições para a sua prática didática, tornando mais fácil as suas atividades com sequências didáticas; alguns deles já passaram por formação em TICs e conhecem as suas potencialidades e consideram que elas exigem novas competências na sala de aula; outros afirmam encontrar informações na Internet para a sua disciplina tornando as aulas mais motivadoras e que encorajam os alunos a trabalhar em colaboração de forma (que seus alunos) adquiriram conhecimentos novos e efetivos.

Por outro lado, há aqueles que justificam a não integração das TICs em seu contexto educativo por considerar que, em algumas situações, os alunos dominam o computador melhor do que eles, outros ainda, dizem não conhecer as vantagens pedagógicas do uso das TICs, pois acreditam que não existem condições disponíveis na escola para usar os computadores e que necessitam de melhor formação na área.

Contudo a tecnologia se faz presente cada vez mais no ambiente escolar, percebemos isso até mesmo na própria Secretaria da Educação de São Paulo que já dispõe de facebook, blog (rede de professores blogueiros em construção), twitter, etc..

Temos como objetivo problematizar o processo de autoria da escrita de si no blog coletivo no seu processo de interação a partir das relações que vão além do mundo físico, ou seja, as marcas de autoria na constituição da identidade destes diversos sujeitos (professores de língua portuguesa) projetadas a partir de um blog no ciberespaço. E dentro dessa perspectiva os objetivos estruturam-se da seguinte maneira:

- Problematizar a constituição identitária do sujeito a partir das marcas de autoria no espaço virtual de um blog coletivo;
- Levantar as representações de professores sobre a inclusão digital a partir do interdiscurso;
- Investigar quais formações discursivas podem ser encontradas nos discursos desses blogs na construção desse sujeito coletivo;
- Pesquisar quais formações discursivas pode ser encontrada nos discursos desses blogs na construção desse sujeito coletivo;
- Investigar a materialidade linguística no espaço virtual desses blogs, estudando seus efeitos de sentido que colaboram na formação de identificações, questionando:
  - 1) Quais as representações que os professores de língua portuguesa fazem de si e do espaço virtual na constituição identitária no blog?
  - 2) A escrita virtual que ocorre nesses blogs favorece a construção de uma nova identidade?

Esse estudo é desenvolvido na observação sobre o uso das novas tecnologias, tendo como base a materialidade linguística dos blogs dos professores de língua portuguesa que participaram do curso “Melhor Gestão, Melhor Ensino”, realizado através da Escola de Formação e Aperfeiçoamento dos Professores do Estado de São Paulo “Paulo Renato Costa Souza” (EFAP) e da Coordenadoria de Gestão, na Diretoria de Ensino de Araçatuba, SP, com a turma 204, realizado no segundo semestre de 2013. A Secretaria de Estado da Educação do Estado de São Paulo desenvolveu esse projeto de formação continuada de professores de Língua Portuguesa em todas as unidades escolares que atendem ao EF dos anos finais da rede pública estadual.

A metodologia do curso de formação de professores teve como objetivo um programa interdisciplinar, no qual se cruzavam teorias de análise literária aos enfoques cognitivo e didático, a fim de preparar o professor para desenvolver no aluno as habilidades e competências necessárias para o domínio da leitura e da escrita, como também o uso de tecnologias pelos professores. Os meios utilizados foram encontros

presenciais, material impresso, tutoria (on-line), fóruns e videoconferências. A avaliação aconteceu através de uma sequência didática apresentada em um blog construído em grupo pelos participantes.

Para Foucault (2012), a vontade de verdade tem sobre si um suporte institucional, sendo ao mesmo tempo reforçada e reconduzida por um conjunto de práticas. “Mas ela também é reconduzida [...] pelo modo como o saber é aplicado em uma sociedade” (2012, p. 17). Essa vontade de verdade tende a exercer sobre os demais discursos uma pressão, coerção. Pensamos então, em como se constrói este sujeito professor que participa deste grupo de blog coletivo, onde encontramos aqueles que dominam as tecnologias lado a lado com aqueles que não a dominam? Para operar a análise do discurso deste novo sujeito é preciso pensar o funcionamento da linguagem e não apenas a sua função (PÊCHEUX, 2012). Daí decorre a importância de se definir o tipo discursivo que funciona em um determinado discurso. Para perceber o modo de funcionamento ao qual a linguagem está submetida há que perceber também as condições de produção de cada discurso. E é esse processo que vai contribuir para caracterizar a tipologia de cada discurso, nesse caso a tipologia do discurso pedagógico.

Neste nosso estudo, pensando ainda na caracterização do discurso pedagógico desse professor, deve-se procurar explicitar este fato nas palavras de Orlandi (2013) que procura caracterizar o discurso pedagógico como predominantemente autoritário e que circula a partir de uma ideologia sustentada em uma formação discursiva institucional. A instituição escolar está balizada sobre os preceitos aceitos socialmente e age devido à sua garantia de legitimidade por meio de um discurso circular. Segundo a autora, a escola é a sede do discurso pedagógico, pois é justamente ao fato de estar vinculado à escola que faz com que o discurso pedagógico se legitime e que ao se garantir, garante também “a instituição em que se origina e para a qual tende. É esse o domínio de sua circularidade.” (ORLANDI, 2013, p. 23).

Portanto a inclusão digital no ambiente escolar é um fato que propõe uma mudança de paradigma, ou mais que isso. Será que estamos diante de um novo discurso do professor tecnológico, trazendo um novo fazer pedagógico? Será que temos uma mudança de identidade frente ao discurso do professor que sente a necessidade de estar dentro do seu espaço e do seu tempo? Castells (1999a) afirma que hoje uma sociedade de tradição cultural é mais valorizada, mas uma sociedade



modernizada tem uma facilidade de alteração, de muita informação, sendo constantemente reformada, sempre pronta para mudança.

A abordagem metodológica adotada neste estudo está pautada na arqueogenealogia, ou seja, no método que Foucault usa quando faz a análise do que ele designa como “sujeito”, estudos estes que estão mais detalhados nos dois últimos volumes da sua obra “História da sexualidade” (1998/2012). E com base nesse conceito, pretende-se analisar as formas de poder encontradas na materialidade linguística dos blogs objetos de estudo numa tentativa de trazer para essa metodologia o conceito de poder que Foucault (2012, p.102-103) denomina como a:

Multiplicidade de correlações de força imanentes ao domínio onde se exercem e constitutivas de sua organização; o jogo que, através de lutas e afrontamentos incessantes as transforma, reforça, inverte, os apoios que tais correlações de força encontram umas nas outras, formando cadeias ou sistemas ou ao contrário, as defasagens e contradições que as isolam entre si; enfim, as estratégias em que se originam e cujo esforço geral ou cristalização institucional toma corpo nos aparelhos estatais, na formulação de Leis, nas hegemônias sociais.

Questionar e investigar esse poder em nosso estudo, não como uma pesquisa dentro de uma instituição, mas como uma forma mais complexa, requer a análise de suas relações na constituição dos sujeitos professores de língua portuguesa, autores de seus blogs coletivos e na potencialização de suas ações na virtualização de seu discurso.

Os dados são coletados por meio de observações realizadas durante a pesquisa de análise e observação, verificando ao final do estudo se este sujeito coletivo produzido no blog traz características identitárias de qual professor, se do que domina a tecnologia ou se do que não domina a tecnologia no espaço virtual.

O *corpus* é constituído por meio dos seguintes instrumentos:

- Relatos dos professores de Língua Portuguesa da Diretoria de Ensino de Araçatuba, com a turma 204 do Curso “Melhor Gestão, Melhor Ensino”, composta por 41 professores de Língua Portuguesa, com aulas atribuídas nos anos finais do Ensino Fundamental, nas escolas estaduais dessa diretoria englobando os Municípios de Araçatuba, Santo Antônio do Aracanguá, Guararapes, Rubiácea, Bento de Abreu e Valparaíso;
- Análise da materialidade linguística, por meio da interpretação dos relatos dos perfis dos professores, da interface imagética e dos relatos da primeira vivência de

leitura, nos textos que compõem os Blogs criados pelos professores de Língua Portuguesa da Diretoria de Ensino de Araçatuba, SP, com a turma 204 do curso “Melhor Gestão, Melhor Ensino”, realizado no segundo semestre de 2013;

- Questionário sobre tecnologia enviado por e-mail no período de janeiro a abril de 2014 pela PCNP (Professor Coordenador do Núcleo Pedagógico) de Língua Portuguesa da Diretoria de Ensino de Araçatuba aos cursistas da turma 204;
- A escolha dos blogs estudados no *corpus* teve como critérios a maior recorrência ao interdiscurso nos textos para análise e o número de questionários sobre tecnologia recebidos via e-mail, para que, desta forma, pudéssemos garantir maior distanciamento entre pesquisador e pesquisado.

O aporte teórico que o fundamenta está dividido em quatro partes: O interdiscurso e as relações de poder-saber nas identidades procedentes do sujeito-professor de língua portuguesa; os silenciamentos da memória discursiva na constituição do sujeito-professor de língua portuguesa; a interdiscursividade encontrada na materialidade linguística e imagética da interface dos blogs e por último a identidade do sujeito na sua formação continuada. Em seguida, nas Considerações Finais, proferimos comentários sobre os apontamentos de nossa análise, pontuando a construção identitária desse professor de língua portuguesa frente ao seu processo de formação no uso da tecnologia.

E esse uso da tecnologia, na temática da inclusão digital na formação de professores é um campo de pesquisa que tem como foco de investigação os caminhos da Educação, tendo-se em vista as novas demandas impostas aos professores no advento de um novo paradigma educacional, que se insere no contexto sócio histórico das atuais políticas públicas brasileiras de formação de professores da Educação Básica. Dentre as leis que respaldam essa Inclusão digital no espaço escolar encontramos referência no Plano Nacional de Educação - PNE 2011-2020 (2010) que destaca, nos itens 3.11 (p. 6); 7.11 (p. 9); 7.13 (p. 10); 12.15 (p. 14) e 14.9 (p. 16), a relevância do trabalho com as TICs, nos distintos níveis, esferas e dimensões da educação, de modo a abarcar tanto alunos quanto professores.

Igualmente, refletir sobre o modo como as TICs foram consideradas no Documento Final da Conferência Nacional de Educação (CONAE) (2010), pode-se ler que esse documento faz menção à política de formação e valorização dos profissionais da educação, inclusive por intermédio dos dispositivos digitais. Nas palavras do documento:

No contexto atual há uma crescente demanda por elevação da qualificação do/da trabalhador/a, assim como por uma concepção de educação democrática e mais polivalente, que contribua para a formação ampla, garantindo, além de bom domínio da linguagem oral e escrita, o desenvolvimento de competências e habilidades para o uso das tecnologias de informação e comunicação (TIC). (p. 125).

Segundo o CONAE, é importante o domínio das TICs, no âmbito da formação continuada de educadores, introduzindo-a ao capital cultural dos cidadãos do século XXI.

Nessa retomada teórica sobre a inclusão digital no espaço escolar, encontra-se ainda Johnson (2001) o qual advoga sobre a coexistência da inovação criativa e da comunicação de massa o que acaba por fazer com que as interfaces digitais tenham influência, em alto grau, sobre a forma como pensamos e nos comunicamos. A partir daí, o estudioso sinaliza o papel que o design de interface exerce na sociedade contemporânea.

Ainda segundo Santaella (2004), a inclusão digital proporciona a interação que se insere no seio dos processos cognitivos e nos ambientes de rede. Tomando por base Bakhtin e Pierce, a autora destaca que o dialogismo traz nova luz para se compreender a interatividade e seu papel no desenvolvimento cognitivo do leitor imersivo. Em outra publicação, Santaella (2010) demonstra sucintamente que a mobilidade, onde se incluem a portabilidade e o acesso à informação, acabam por modificar as relações entre a informação e o mundo.

No mesmo sentido encontramos alguns estudos acadêmicos que antecedem nossa pesquisa, como vem corroborar Rodrigues (2008) a dissertação “O uso de blogs como estratégia motivadora para o ensino de escrita na escola”. Com base nos conceitos de Komesu (2005), Marcuschi e Xavier (2005) e Braga (2004), esse autor investigou as possibilidades que os novos gêneros digitais oferecem para o ensino de produção de texto na escola e, tendo como foco a produção de blogs, examinou as possibilidades que os novos gêneros digitais oferecem para o ensino de produção de texto na escola. O componente teórico da pesquisa discutiu inicialmente a importância da tecnologia no contexto educacional e a pertinência em rever a natureza da linguagem, considerando as transformações que a tecnologia promove. Os resultados de Rodrigues (2008) apontaram que é pertinente utilizar o blog como uma ferramenta pedagógica, e que o

uso desse recurso é motivador para os alunos e pode gerar produções complexas e criativas.

Outro estudo, que teve como objeto a análise de um programa de capacitação de professores, foi apresentado por Molin (2010), em sua dissertação “Novas tecnologias na educação: transformações da prática pedagógica no discurso do professor”, a partir da investigação das percepções de professores sobre as transformações ocorridas na prática pedagógica, após a participação no Curso de Formação Continuada “Introdução à Educação Digital”, evento promovido pelo Programa Nacional de Formação Continuada em Tecnologia Educacional – NTE de Itajaí – SC, com um grupo de professores da educação básica da rede pública estadual. Os dados desse estudo descritivo foram submetidos a análise de conteúdo proposta por Bardin (1997) e interpretados à luz do referencial teórico que fundamentam o estudo.

Os resultados da pesquisa de Molin (2010) demonstraram que as expectativas prioritárias dos professores participantes do curso de formação continuada estiveram voltadas para o domínio técnico do computador, embora alguns já fizessem uso dos recursos mais básicos deste equipamento na sua prática pedagógica. Também foi apontado que, após a participação no curso, ocorreram transformações na prática pedagógica, com incrementos no uso técnico-pedagógico do computador para introdução de diversos recursos mais avançados. No entanto, a pesquisa também revela que a quantidade de professores que utilizam o computador como ferramenta de ensino ainda é pequena e restringe-se ao laboratório de informática da escola.

Esta dissertação apresenta o primeiro capítulo dividido em duas partes: a primeira traça um estudo da História da Educação com ênfase na Língua Portuguesa, refletindo sobre atual política educacional, com a nova LDBEN (9.394/96) e como vivenciar as novas práticas educacionais para suprir as necessidades dos alunos de hoje e nos estudos que priorizam a dimensão social do fenômeno letramento de acordo com Soares (2003); e na segunda parte trata sobre o novo paradigma educacional, o papel da escola quanto ao ensino de língua materna, o ensino voltado para a realidade do aluno, mostrando que há muitas formas de se expressar em sociedade, ou seja, um novo redimensionamento com os estudos linguísticos como nos apresenta Geraldi (1997).

O segundo capítulo, tendo a Análise do Discurso de orientação francesa, na base de sua construção teórica, apresenta os conceitos de Levy (2004; 2011), em que os professores são os atores do novo paradigma da Educação por meio das TICs; traz ainda o dialogismo de Bakhtin (2011), que fomenta discussão sobre questões que envolvem

“o sentido”; trata do funcionamento do silêncio (ORLANDI, 2013), relacionando o funcionamento do texto com suas condições sócias históricas de produção e com a memória discursiva ao discurso (PECHÊUX, 1999); e por último, baseando-se nas conjecturas da AD, o texto traz o sujeito e as marcas da heterogeneidade (PECHÊUX, 2012) e a representação identitária a partir de Coracini (2007). As relações de poder-saber, a partir de Foucault (2012), e o conceito de (pós) modernidade de Castells (1999a) permeiam as questões teóricas e metodológicas desta pesquisa.

No terceiro capítulo traçou-se o processo analítico, apresentando a análise e os resultados coletados centrados na temática da identidade e na construção do imaginário, para refletir sobre a noção de sujeito, uma vez que nosso propósito é investigar e problematizar a constituição identitária de sujeitos-professores de língua portuguesa, frente à inclusão digital, no contato com o blog no espaço virtual, a partir do aporte teórico de perspectiva transdisciplinar e discursiva.

## **CAPÍTULO I**

### **1. CONDIÇÕES DE PRODUÇÃO DO DISCURSO ANALISADO**

#### **1.1. O CURRÍCULO DA LÍNGUA PORTUGUESA E AS NOVAS PRÁTICAS TEXTUAIS**

A utilização dos gêneros digitais como ferramenta pedagógica ganha importância ainda maior, pois estes gêneros podem servir tanto de recurso didático como de instrumento de integração e interação entre falantes nativos e aprendizes da língua meta. (ARAÚJO-JÚNIOR, 2008, p. 64).

O estudo da História da Educação com ênfase na Língua Portuguesa, remete a reflexão sobre a atual política educacional, a partir da nova LDBEN (9.394/96). Como vivenciar as novas práticas tendo em vista suprir as necessidades dos alunos de hoje? Fazendo uma remissão histórica do ensino da Língua Portuguesa, podemos refletir que, no final dos anos 50 e início dos 60, viveu-se um período de mudanças radicais, tanto quanto a fatores sociais, econômicos, quanto aos culturais e educativos e, diante de todas essas mudanças, como ficou o ensino da Língua Portuguesa?

Mesmo com o ideal escolanovista, a transformação tecnicista, a política repressiva, a nova LDB 5.692/71 como uma mudança do foco da educação básica para os cursos técnicos, afinal o grande momento era a industrialização e o crescimento do país.

O ensino continuava pautado nos cânones dos grandes Liceus. Já no início dos anos 80, os professores manifestam-se na procura de que haja um novo direcionamento na política educacional vigente, discussões sobre a importância dos conteúdos programáticos, métodos de ensino e teorias educacionais que subsidiavam o trabalho docente; crítica à centralização do poder pelo Estado na busca de uma política educacional que valorizasse a educação pública, estatal e com qualidade.

Nos anos 60 e 70, vivemos a universalização do ensino, a escola para todos, e com a promulgação da LDB 5.692/71 criando a disciplina “Comunicação e Expressão”, numa tentativa de desprezar o propedêutico e valorizar a capacidade do indivíduo de se comunicar em diversas esferas e situações sociais, políticas e educacionais. Vive-se, então, um conflito dicotômico, a preocupação com o código, os “canais de comunicação” num direcionamento que visava à padronização das mensagens.

Neste estudo, explicita-se uma visão diferenciada nos anos 80, firmam-se os estudos linguísticos em detrimento aos ortográficos, a preocupação com a organização textual com o propósito da escrita não se esgotando na produção textual em si. Há uma preocupação com a contextualização.

A prática docente, no ensino da Língua Portuguesa hoje, deve ser embasada em uma construção do sujeito diante de seu cotidiano pedagógico, no qual desenvolverá a metodologia que melhor expresse a situação de cada sala, numa adequação que favoreça a todos de forma singular e objetiva, questionando se o trabalho é realmente embasado nos PCN, na nova LDBEN 9.394/96, que preconizam um ensino da Língua Portuguesa assentada nos pressupostos teóricos fundamentados na Pragmática, nas Habilidades e Competências.

Quando é observada a metodologia usada para determinada atividade, percebe-se que são empregados os pressupostos teóricos subjacentes à LDB 5.692/71, com a preocupação normativa e estruturalista e isso acaba se tornando uma reflexão sobre a nossa prática docente. Logo, há que se questionar se há realmente uma preocupação com a forma de ensino da Língua Portuguesa?

O ensino da Língua Portuguesa passa por mudanças no seu processo de ensino e aprendizagem. O educador saiu de uma proposta embasada na apreciação literária, tinham as "Belas Letras", os beletristas (os intelectuais, que cultivavam as belas letras, a literatura) e passou-se à dimensão procedimental, valorizando a história da ciência, os conhecimentos prévios dos alunos, o trabalho em grupo, a leitura e a escrita, a experimentação, entre outros fatores. A ênfase em torno das condições de domínio e de produção escrita, da forma como o sujeito ocupa lugar de autoria e do seu grau de letramento, justifica-se na medida em que partimos da crença de que tais aspectos são o mote desencadeador dos processos de aquisição da leitura e produção textual.

Ao analisar o papel que a leitura textual assume na vida dos educandos, encontra-se, nos estudos que priorizam a dimensão social do fenômeno letramento, subsídios para o avanço de várias reflexões. Com a evolução das pesquisas, Magda

Soares (2003) desenvolveu o conceito mais aprimorado que se tem hoje sobre letramento:

Ao exercício efetivo e competente da tecnologia da escrita denomina-se letramento, que implica habilidades várias, tais como: capacidade de ler ou escrever para atingir diferentes objetivos – para informar ou informar-se, para interagir com outros, para imergir no imaginário, no estético, para ampliar conhecimentos, para seduzir ou induzir, para divertir-se, para orientar-se, para apoio à catarse...; habilidades de interpretar e produzir diferentes tipos e gêneros de textos; habilidades de orientar-se pelos protocolos de leitura que marcam o texto ou de lançar mão desses protocolos, ao escrever; atitudes de inserção efetiva no mundo da escrita, tendo interesse e prazer em ler e escrever, sabendo utilizar a escrita para encontrar ou fornecer informações e conhecimentos, escrevendo ou lendo de forma diferenciada, segundo as circunstâncias, os objetos, o interlocutor. (SOARES, 2003, p. 80)

É indispensável pensar sobre as conseqüências decorrentes das diferentes experiências com a linguagem escrita, vivenciadas por variados grupos sociais. Quanto ao modo como essas diferenças se configuram, sabe-se que os alunos, desde o nascimento, desenvolvem-se através da interação com as pessoas do seu convívio social, entrando em contato com seus valores, crenças e costumes.

Dessa maneira mantêm também, contato com a leitura textual que certamente não é o mesmo contato para os grupos sociais existentes na nossa sociedade.

Alguns alunos, desde pequenos, têm a oportunidade de manusear livros, “ler” diferentes livros, jornais, e revistas com o pai e a mãe, “escrever” bilhetinho com os pais, perceber e vivenciar sua função social. Outros estudantes, porém, quase não têm contato com material escrito: em sua casa não há livros, o jornal tem a função de embrulhar coisas, os pais não leem ou escrevem em seu cotidiano.

Por isso, o prazer e o hábito da leitura e produção textual devem ser ensinados aos alunos. É preciso não ter preconceito em relação a tipos de textos escritos e trabalhar com várias modalidades; ao invés de exigir a leitura, que o professor partilhe seu próprio prazer em ler, lendo livros em voz alta, na sala de aula.

Assim, podemos sinalizar para o fato de que os sucessos e insucessos, na aquisição da leitura e produção textual, apresentados pelos alunos, têm uma relação estreita com os jogos de dominação/poder, participação/exclusão, que caracterizam ideologicamente as práticas de linguagem e, portanto, as relações sociais.



E principalmente a prática do ensino da Língua Portuguesa em suas múltiplas formas é um desafio dentro do novo paradigma educacional, inserindo conceitos atuais, competências, habilidades, contextualização, tudo para que nosso educando seja o sujeito ativo do seu processo de ensino-aprendizagem numa formação crítica e consciente da realidade social na qual está inserido. Pensando neste contexto, deve-se atrelar teoria à prática com as novas modalidades de gêneros textuais que veiculam na sociedade: mídia impressa, internet e outras tantas formas de comunicação que bombardeiam nosso dia a dia.

Diante do contexto apresentado, verifica-se o quanto a escola e professores têm um trabalho difícil a realizar com esta questão, onde o trabalho de abordar práticas sociais ao processo educativo envolve a tomada de novos usos para a leitura na sociedade, desde a incorporação das TICs como o uso do computador nas suas novas formas de comunicação: e-mails, blogs, bate-papos nos chats, pesquisas na internet, sites de relacionamento, na leitura por meio de áudio livros, e-books, bibliotecas virtuais etc.

E essa nova concepção de aprendizagem não pode estar dissociada das práticas sociais que marcam a sociedade atual na busca de novas formas de letrar ou dos letramentos múltiplos. Assim, são novas formas de comunicação que vão surgindo junto com a sociedade moderna e que não podem ser desassociadas da escola, já que fazem parte das práticas sociais dos indivíduos.

Isto tudo representa um desafio, mas se houver abertura e principalmente um grupo coeso engajado nestas propostas, estaremos construindo pontes no processo de “inclusão” não apenas social, mas digital, cognitiva e afetiva. Podemos ainda acrescentar que o trabalho com a Língua Portuguesa deve buscar fomentar os mecanismos capazes de instigar e contribuir para o processo de formação integral do educando na medida em que se oferece condições para que saibam distinguir entre um texto e um aglomerado de palavras incoerente de um enunciado. Na perspectiva de descobrir as intenções de um texto, entenda o que está em jogo em suas linhas e entre linhas, distinguindo os seus gêneros e discernindo os fatores de textualidade, como contextualização, coesão, coerência e intertextualidade.

Assim, surgiram mudanças no ensino da Língua Portuguesa, que ao realizarem-se estudos embasados na linguagem simbólica e nas práticas de letramento, motivada pela constatação de que a estrutura escolar que ainda se encontra em nosso país, diversificada entre tradição de ensino com ênfase na gramática normativa e tentativas de

implantar o ensino mediado apenas pela gramática textual. A nova metodologia de ensino busca evitar os perigos que ambos os extremos apresentam: por um lado o ensino voltado para a gramática como um fim em si mesmo, reduzindo o texto a uma simples repetição de regras, onde o aluno não vê utilidade prática. Do outro, tentativas de aprendizagens sem bases nas necessidades reais que este aluno está inserido. E na atual abordagem educacional, não se vê o professor preparado para um trabalho efetivo com a pragmática e o abandono dos conteúdos sistemáticos, vemo-lo dividido entre teoria e prática.

## 1.2. A LÍNGUA PORTUGUESA NA VISÃO DO ALUNO

[...] quanto mais à escola se aproxima das práticas sociais em outras instituições, mais o aluno poderá trazer conhecimentos relevantes das práticas que já conhece, e mais fáceis serão as adequações, adaptações e transferências que ele virá a fazer para outras situações da vida real. (MENDONÇA; BUNZEN, 2006, p. 17)

De modo geral, à medida que crescem, os seres humanos passam a falar e a escrever sem se indagarem acerca do que a linguagem significa. Ter uma reflexão mais sistemática em torno dessa questão não é pré-requisito para que as pessoas adquiram a fala e a escrita. Tal indagação é imprescindível para quem atua, direta ou indiretamente, com o processo de ensino e aprendizagem dessas modalidades da linguagem.

Concebe-se, portanto, a linguagem, como uma atividade constitutiva do sujeito, das relações sociais e das formas de organização da sociedade, um dos teóricos que consideram que a linguagem deve ser abordada como constitutiva dos processos de significação e dos sujeitos é Bakhtin (2006, p.117) “a palavra é uma espécie de ponte lançada entre mim e os outros. Se ela se apoia sobre mim numa extremidade, na outra se apoia sobre o meu interlocutor”, que constitui e organiza a atividade mental do sujeito, enfim, que a nomeia e determina sua orientação.

Os alunos, enquanto usuários de uma língua ao se expressarem por meio de textos orais ou escritos requerem escolhas gramaticais adequadas para sua composição, uma vez que devem ser pertinentes ao que se deseja enunciar. No entanto, exercemos esta tarefa sem nos darmos conta de que a fazemos, uma vez que isso faz parte de nossas vidas desde que aprendemos a falar e isso fica expresso na nossa gramática internalizada.

Acredita-se que o papel da escola quanto ao ensino de língua materna deve ser o de aperfeiçoar esses elementos interiorizados, usar a bagagem básica que o aluno possui tanto na sua forma de estrutura como na aquisição de vocabulário e não usar o processo de ensino-aprendizagem para gerar um conflito entre a variante culta e a variante da língua que o aluno traz ao vir para a escola, porque quando o professor de língua portuguesa trabalha dessa forma o aluno opta por ser um mero espectador, se limita a observar e praticar exercícios, sem, contudo, interiorizá-los, uma vez que não fazem parte do seu dia a dia.

O professor de língua portuguesa ensina ao seu aluno sobre os conceitos de “gramática”, onde temos aquela que é concebida como um manual de regras do bom uso da língua, a gramática normativa, outra chamada gramática descritiva que faz uma descrição da estrutura e funcionamento da língua e também o de gramática reflexiva ou internalizada que considera a língua como um conjunto de regras que o falante de fato aprendeu.

Nesse sentido, o ensino de gramática está voltado para a realidade do aluno, não para que ele continue a falar e a escrever de maneira errada ou fora da norma culta, mas que a partir de sua experiência, possa ampliar seu horizonte de expectativas, mostrando que há muitas formas de se expressar em sociedade. É preciso mostrar ao aluno contextos em que ele possa escolher entre uma forma e outra, ampliando todas as competências que a atividade verbal prevê e não apenas preparar o aluno para provas de concursos e vestibulares. Desde muito tempo o ensino de Língua Portuguesa visa, por excelência, ao ensino da gramática como um fim em si mesmo. Porém, a não funcionalidade do método revelou a busca de novas perspectivas pedagógicas. Trata-se, então, de um novo redimensionamento dos estudos linguísticos. Para essa situação Geraldi (1997) alerta:

A alteração da situação atual do ensino da Língua Portuguesa não passa apenas por uma mudança nas técnicas e nos métodos

empregados em sala de aula. Uma diferente concepção de linguagem constrói não só uma nova metodologia, mas principalmente um “novo conteúdo” de ensino. (p.45).

Aquela conduta (tradicional) anteriormente praticada foi em grande parte, responsável pelo surgimento da aversão, por parte do aluno, não só ao estudo, mas à própria Língua Portuguesa, cujo ensino, em sala de aula, é o que já se conhece: repetem-se velhas e desgastadas fórmulas, na maioria dos casos, limita-se ao ensino de gramática centrado em regras, terminologia, exercícios de identificação e de fragmentos de frases. Muitas vezes, a gramática é trabalhada como atividade de exercitação da metalinguagem. Geraldi (1997) comenta que:

O mais caótico da atual situação de ensino da Língua Portuguesa em escolas consiste no ensino, para alunos que nem sequer dominam a variedade culta, de uma metalinguagem de análise dessa variedade com exercícios contínuos e descrição gramatical, estudo de regras e hipóteses de análise de problemas que mesmo especialistas não estão seguros de como resolver. (p.45).

Assim, um ensino da língua portuguesa embasado na gramática reflexiva, conceituada como aquela que surge da reflexão com base nos conhecimentos da língua, que respeita todo o conhecimento que cada falante adquire e internaliza que faz parte do meio em que vive o enfoque um trabalho de incorporação de sentidos da linguagem na busca do aumento da capacidade do uso da própria língua, proporcionará ao aluno formular o seu próprio conceito sobre um determinado conteúdo, em que o professor vai ensinar a gramática desenvolvendo a competência comunicativa por meio de atividades com textos dos mais variados gêneros.

Neste trabalho com a gramática reflexiva busca-se por meio de levantamento de hipóteses, verificar se essas correspondem ou não ao funcionamento da língua. Há uma confrontação entre o conhecimento que o aluno traz internalizado e os recursos linguísticos que ele ainda não domina, para levá-lo à aquisição de novas habilidades e conceitos e não apenas à memorização como propõe a gramática normativa como podemos ver em Geraldi (2010) que corrobora esse pensamento ao apresentar a preocupação de um processo educativo em que o professor é visto como um sujeito que sabe e transmite o saber produzido por outros, e em que o aluno é tomado como um receptáculo vazio, a ser preenchido pela instrução escolar. Assim, o conhecimento não é

algo construído na coletividade, por meio da troca de experiências, que irá garantir um sujeito autônomo e crítico.

A construção do sujeito crítico remete às tipologias discursivas de Orlandi (2011). Para operar a análise de discurso é preciso pensar o funcionamento da linguagem e não apenas a sua função (PÊCHEUX, 2012). Daí decorre a importância de se definir o tipo discursivo que funciona em um determinado discurso. E para perceber o modo de funcionamento ao qual a linguagem está submetida há que perceber também as condições de produção de cada discurso. É esse processo que vai contribuir para caracterizar a tipologia de cada discurso, nesse caso a tipologia do discurso pedagógico.

Orlandi (2011) apresenta como distinção, o critério da reversibilidade. No discurso de tipologia lúdica, há a reversibilidade total entre os interlocutores. Na relação entre o “eu” e o tu”, os dois falam sem imposições, assim a relação com o objeto se dá da mesma maneira, provocando a polissemia, que a autora chama de aberta, sendo que “o exagero é o non-sense”(ORLANDI, 2011, p. 15). Na tipologia polêmica do discurso, a reversibilidade é controlada.

Nele há uma tensão entre o “eu” e o “tu”, que produz uma relação tensa com o objeto. Ocorre a tensão entre a paráfrase e a polissemia, sendo que “o exagero é a injúria” (ORLANDI, 2011, p. 15). Já no discurso de tipologia autoritária não há possibilidade de reversibilidade, o “eu” exerce o papel de dominador do “tu”. Assim, ocorre o apagamento do objeto, prevalecendo o dominador, que detém a palavra. E, nesse caso, o exagero é a “ordem no sentido em que se diz isso é uma ordem, em que o sujeito passa a instrumento de comando.” (ORLANDI, 2011,p. 16).

Orlandi (2011) procura caracterizar o discurso pedagógico como predominantemente autoritário e que circula a partir de uma ideologia sustentada em uma formação discursiva institucional. A instituição escolar está balizada sobre os preceitos aceitos socialmente e age devido à sua garantia de legitimidade por meio de um discurso circular. Segundo a autora a escola é a sede do discurso pedagógico, pois é justamente ao fato de estar vinculado à escola que faz com que o discurso pedagógico se legitime e que ao se garantir, garante também “a instituição em que se origina e para a qual tende. É esse o domínio de sua circularidade.” (ORLANDI, 2011, p. 23).

No escopo dos estudos da linguagem está a preocupação em entender o que entra em ação quando nos expressamos. É através da linguagem que o sujeito compreende o mundo em sua volta, por esse motivo é que a educação deve ser pensada

à luz da linguagem. E, para Geraldi (2010), “a linguagem fulcra-se como evento, faz-se na história e tem existência real no momento singular da interação verbal.” (p. 34).

Apesar de a educação ser o instrumento ao qual todo indivíduo pode ter acesso a qualquer tipo de discurso, Foucault (2009) apresenta o sistema de educação como sendo “uma maneira política de manter ou de modificar a apropriação dos discursos, com os saberes e os poderes que eles trazem consigo”. (FOUCAULT, 2009, p. 43).

Nessa ótica Geraldi (2010) apresenta as avaliações de aprendizagem, que no lugar de serem diagnósticos de ações do processo de ensino, ou até mesmo indicações de futuros caminhos para “aprender a ensinar a aprender”, na verdade tornam-se “verificações de fixação de conteúdos e quando o insucesso surge, culpa é do aluno e não do material com que ele tentou aprender.” (GERALDI, 2010, p. 89).

Para Geraldi (2010), talvez a nossa grande aprendizagem com os novos paradigmas científicos, bem como culturais seja justamente a aprendizagem dessa instabilidade. “Por isso nossa nova identidade profissional se constituirá no âmago da solução do conjunto das demais crises, e uma nova identidade é já força de construção de soluções.” (GERALDI, 2010, p. 92). E acrescenta que se apostarmos que a identidade profissional do professor é assim definida:

pela estrutura global da sociedade, mas seu exercício profissional é também força propulsora de transformações, talvez possamos apontar para a inversão de flecha na relação do professor e alunos com a herança cultural como o ponto de flexão nesta construção identitária. Esta inversão vem sendo indiciada por noções como a de professor reflexivo, pelas noções de professor pesquisador, pela defesa da pesquisa – ação como forma de estar na sala de todo professor, pelas parcerias construídas nas investigações participantes, etc. (GERALDI, 2010, p. 93).

Segundo o autor, se invertermos a flecha entre aluno e professor, a nova identidade a ser construída para o professor não será a do sujeito que tem todas as respostas de uma herança cultural, mas “a do sujeito capaz de considerar o seu vivido, de olhar para o aluno como um sujeito que também já tem um vivido, para transformar o vivido em perguntas.” (GERALDI, 2010, 96). Para o autor “O ensino do futuro não está lastreado nas respostas, mas nas perguntas. Aprender a formulá-las é essencial.” (GERALDI, 2010, p. 96).

Cada discurso acontece de acordo com as condições de produção e constitui-se na história, cabendo ao falante reconstituir a linguagem em cada evento discursivo

particular. A língua não está pronta, acabada. Ela é fruto de um trabalho histórico, sempre em movimento, sempre se constituindo. Por isso, de acordo com Geraldi (2010), “o novo não está no que se diz, mas no ressurgimento do já dito que se renova, que é outro e que vive porque se repete.” (GERALDI, 2010, p. 81) de modificar a apropriação dos discursos, com os saberes e os poderes que eles trazem consigo”.

Levando-se em consideração que o discurso é “efeito de sentidos entre interlocutores” (ORLANDI, 2010, p.21), talvez a nossa grande aprendizagem com os novos paradigmas científicos, bem como culturais, seja justamente a aprendizagem dessa instabilidade. “Por isso nossa nova identidade profissional se constituirá no âmago da solução do conjunto das demais crises, e uma nova identidade é já força de construção de soluções.” (GERALDI, 2010, p. 92). No capítulo II, pretende-se mobilizar um aporte teórico que fundamenta a nova realidade constitutiva do sujeito-professor moderno frente ao ciberespaço que transita no novo espaço escolar.

## CAPÍTULO II

### 2. CENÁRIOS TEÓRICO-METODOLÓGICOS

#### 2.1. MEMÓRIA DISCURSIVA: DESVELANDO O CONCEITO

[...] o sujeito é aquilo que um significante representa para outro significante, ou seja, o que emerge entre os significantes (LACAN, 1998, p. 501).

Para iniciar o trabalho teórico-metodológico faz-se necessário entender como a produção discursiva do sentido é atrelada ao conceito de memória. O norte a seguir é embasado nos conceitos de ACHARD (1999) que procura refletir sobre a correspondência relacional entre a história e a linguagem humana, observando as relações que são construídas entre a memória e a produção e circulação do discurso, tendo o cuidado de não conceituar memória como apenas frases que foram ditas e ouvidas no passado, pois trabalhar com a memória é debruçar-se sobre o implícito que se estrutura sobre “um imaginário que o representa como memorizado” (ACHARD, 1999, p. 13).

Adentrando nesse viés discursivo, propõe-se trabalhar com a memória como (re) construção de implícitos por meio de operações de paráfrases que retomariam os discursos para serem colocados em circulação. No entanto, segundo ACHARD (1999), não há como provar a sua existência em outro(s) lugar (es), já que o que pode ser de fato realizado é um exercício que repousa sobre uma regularização. A regularização se apoia necessariamente sobre o reconhecimento do que é repetido, como o autor afirma que é engendrando, a partir do atestado discursivo, paráfrases, a considerar como derivações de possíveis em relação ao dado, que a regularização estrutura a ocorrência e seus segmentos, situando-os dentro de séries (ACHARD, 1999, p. 16).

É preciso ter cuidado, pois esse processo de regularização discursiva não se apresenta tão “regular”, pode ser apresentado através de um jogo de forças na própria memória, que a desestrutura sobre a possibilidade de um novo acontecimento discursivo que pode desregulá-la sob a influência de um novo acontecimento discursivo. Essa



instabilidade causada pelo choque dessas forças no acontecimento pode deslocar os implícitos associados ao sistema de regularização anterior. Se isso ocorrer, há que se afirmar que a força de regularização está diretamente em confronto com a força da desregularização, fato capaz de desestabilizar as redes parafrásticas de implícitos associados nesta operação, alterando sentidos.

O cuidado que se deve ter, no processo teórico-metodológico, é o de entender que o trabalho com a memória não é linear: é capaz de possibilitar ao discurso falhas e lacunas. Diante disso, afirmamos que a memória discursiva trabalha em confronto direto com a regularização e a desregularização. Sobre esse aspecto ACHARD (1999) argumenta que:

a memória suposta pelo discurso é sempre reconstruída na enunciação. A enunciação, então, deve ser tomada não como advinda do locutor, mas como operações que regulam o encargo, quer dizer a retomada e a circulação do discurso (ACHARD,1999, p. 17).

Portanto, a compreensão de como se constituem os processos discursivos sobre a materialidade linguística e histórica, neste trabalho desenvolvido da perspectiva da AD, requer uma reflexão sobre o trabalho com a memória discursiva para que se evoque o significativo concebendo-o como materialidade simbólica que responde, de uma forma ou de outra, a uma necessidade histórica do sentido (ORLANDI, 2013, p. 19).

Propomos, na análise do *corpus*, o estudo da memória discursiva, nos capítulos 3. “A inclusão digital acontece de fato?” e 3.1.”Disposições discursivas no espaço virtual: do silenciamento às relações de poder–saber”, na tentativa de interpretar alguns jogos enunciativos realizados pelos professores de Língua Portuguesa nos textos de blogs construídos no seu curso de formação “Melhor Gestão, Melhor Ensino”.

### **2.1.2. SILENCIAMENTO NAS DISPOSIÇÕES DISCURSIVAS NO ESPAÇO VIRTUAL DO BLOG**

O silêncio não é a ausência de palavras. Impor o silêncio não é calar o interlocutor, mas impedi-lo de sustentar outro discurso. Em condições dadas, fala-se para não dizer (ou não permitir que se digam) coisas que podem causar rupturas significativas na relação de sentido. As palavras vêm carregadas de silêncios. (ORLANDI, 2007, p.102)

No dia a dia de nosso trabalho didático-pedagógico, lidamos continuamente com diversos gêneros de textos, pois eles estão presentes nos espaços escolares, familiares e principalmente no processo de aprendizagem de nossos alunos, integrando-se a nossa vida de forma tão natural que nem percebemos sua existência e o seu funcionamento.

Considerar o funcionamento discursivo da leitura enquanto uma prática nos leva a entendê-la, portanto, como um processo de produção de sentidos que envolve tanto o sujeito que lê como as condições sócio históricas em que ele se insere, isto é, as condições de produção de sua leitura.

Então, refletir sobre a leitura, considerando-a como uma prática discursiva, nos leva a analisar o seu processo de produção. Há uma materialidade específica do texto a ler e uma materialidade do acontecimento de ler, que intervêm como fatores determinantes na produção de sentidos durante a leitura, relacionando o funcionamento do texto com suas condições sócio históricas de produção e com a memória discursiva a partir da qual significa.

A Análise do Discurso de orientação francesa, na base de sua construção teórica, fomenta discussões que nos fazem pensar sempre em questões que envolvem “o sentido”. Noções de sujeito e de sentido foram muito pesquisadas por Pêcheux. O conceito de memória discursiva também é um dos aspectos centrais analisados por esse teórico. Pêcheux (1999, p.52) aponta que:

A memória discursiva seria aquilo que, face a um texto que surge como acontecimento a ser lido, vem restabelecer os ‘implícitos’ (quer dizer, mais tecnicamente, os pré-construídos, elementos citados e relatados, discursos-transversos, etc.) de que sua leitura necessita: a condição do legível em relação ao próprio legível.

Para Pêcheux (2012), todo discurso se constitui a partir de uma memória e do esquecimento de outro. Os sentidos vão se construindo no embate com outros sentidos. Assim, quando não conseguimos recuperar a memória que sustenta aquele sentido, temos o *nonsense*<sup>4</sup>. Ainda que o falante não tome consciência desse movimento discursivo, ele flui naturalmente. A memória discursiva, também enfatizada por Pêcheux como interdiscurso, de outro modo, é um saber que possibilita que nossas

---

<sup>4</sup>*Nonsense* é o substantivo em inglês que significa **sem sentido, absurdo** ou **contrassenso** e indica manifestações contrárias à lógica. <http://www.significados.com.br/nonsense/>. Acesso em 03 de julho de 2014 às 14h00min.

palavras façam sentido. Esse saber corresponde a algo falado anteriormente, em outro lugar, a algo “já dito”, entretanto ainda continua alinhando os nossos discursos.

Merece também destaque, quando Orlandi (2011) explica que o conceito de interdiscurso de Pêcheux nos mobiliza para compreender que as pessoas estão ligadas a esse saber discursivo que não se aprende, mas que produz seus efeitos através da ideologia e do inconsciente. Para essa autora, o interdiscurso está articulado ao complexo de formações ideológicas. O “sentido”, tão explorado por Pêcheux, “é sempre uma palavra por outra, ele existe em relações de (transferência) que se dão nas formações discursivas que são seu lugar histórico provisório”.

Partindo do pressuposto de que um texto construído pelo sujeito-professor, na análise da memória discursiva, procurando observar que os sentidos do texto, não surgem do nada, porque todo discurso se inscreve em uma relação com sentidos já produzidos historicamente, em outros discursos, que retoma e desloca ao mesmo tempo e que lhe fornecem sua possibilidade de significar. Essa questão nos leva a refletir sobre o que não está dito, mas que, mesmo assim, tem significação nesse texto. Pode-se questionar: Quais outros sentidos ele retoma e reformula? Que outros discursos estão aí ressoando? Quais práticas sociais estão aí significando e intervindo nos processos de construção identitária?

Toda produção e interpretação de textos supõe, então, uma relação com discursos que circulam ou circularam na sociedade em um determinado momento histórico. Segundo Orlandi (2013), não só o já-dito, mas também o não-dito que intervêm efetivamente na significação. Dessa maneira, há uma relação constitutiva do interdiscurso com o silêncio, que nos permite definir o texto como um conjunto de formulações entre outras possíveis, que ficam assim necessariamente apagadas. Para dizer é necessário ao mesmo tempo não dizer.

Entender que um texto não pode ser considerado como uma unidade fechada em si mesma e auto suficiente, dado que os sentidos por ele produzidos e sua forma são determinados pelas suas condições de produção, com bem explica Orlandi (2013):

O discurso, por princípio, não se fecha. É um processo em curso. Ele não é um conjunto de textos, mas uma prática. É nesse sentido que consideramos o discurso no conjunto das práticas que constituem a sociedade na história, com a diferença de que a prática discursiva se especifica por ser uma prática simbólica. Um sujeito não produz só um discurso; um discurso não é igual a um texto. (p.71)

De forma a descrever o interdiscurso no processo de irrupção de um discurso, lança-se mão da definição de Orlandi (2013), segundo a qual denomina interdiscurso como sendo “a relação necessária entre discursos que constituem o universo do dizível para uma sociedade, em determinado momento histórico”. Destacamos, também, o funcionamento do silêncio (ORLANDI, 2013) como constitutivo do interdiscurso, o que leva a considerar os apagamentos necessários que todo texto produz no processo de sua formulação.

Considerando os discursos e sua forma de produção, pode-se entender que o silêncio, como linguagem, também pode ser considerado um tipo de discurso que marca os sujeitos sociais produtores de sentidos. Em seus estudos, Orlandi (2011) revela que o silêncio pode ser entendido por duas faces diferentes: a primeira é o silêncio “imposto”, ou seja, é colocado como uma forma de dominação em que o sujeito é excluído, ficando sem voz e sem sentido; o segundo é o silêncio “proposto”, isto é, se apresenta como uma forma de resistência, de defesa e proteção. O autor ainda aborda o silêncio a partir de uma falha na comunicação, na emissão do que se tem a intenção de comunicar e que é por ele denominada de ruptura. Estes diferentes modos de abordar o silêncio remetem aos sentidos do silêncio, presentes no não-dito e seus processos de constituição.

O silêncio é, portanto, o lugar de sentidos que se fazem fora da representação da palavra, mas estão no imaginário humano, nas tramas do que o sujeito aprende e transforma em fantasia, em imaginação. Orlandi (2013) afirma que “o silêncio, mediando às relações entre linguagem, mundo e pensamento, resiste à pressão de controle exercida pela urgência da linguagem” (p. 31). O silêncio significa e re-significa de outras formas, não é transparência, ele atua na passagem entre pensamento-palavra-coisa.

Apresenta-se a seguir, uma reflexão sobre o estudo do interdiscurso; uma análise desse conceito explicito no capítulo 3.1. “Disposições discursivas no espaço virtual do blog: do silenciamento as relações de poder-saber nas identidades procedentes do sujeito professor de língua portuguesa”.

### **2.1.3. HETEROGENEIDADE DISCURSIVA: O OUTRO NO ESPAÇO REAL/ VIRTUAL**

Os avanços tecnológicos nas áreas de comunicação e informação invadem todos os campos da vida pública e privada, chegando até à escola em um processo de inserção plural por meio das novas tecnologias de comunicação e informação.

Numa época em que a imagem é particularmente valorizada, o acesso às ferramentas midiáticas no espaço virtual, neste caso particular o blog, possibilita a afirmação de que o acesso à internet nos coloca em contato com um discurso específico ou com um conjunto de discursos que, por sua própria natureza, não são neutros. Esses discursos podem sugerir maneiras diferentes de perceber a realidade, diferentes modo de ver o mundo e perspectivas diferentes de se analisar um tema.

Authier-Révuz (1990) traz um aporte teórico importante na análise do *corpus* desta pesquisa, o seu estudo sobre o conceito de heterogeneidade constitutiva do sujeito, porque salienta que, a análise dos processos enunciativos, na perspectiva da presença do outro/outro na enunciação, requer reconhecimento à língua como um sistema de diferenças e como espaço do equívoco, e como consequência, a inserção da temática da heterogeneidade, a partir de dois estudiosos do interdiscurso: o dialogismo bakhtiniano e a relação sujeito-linguagem interpretada por Lacan.

Em seu artigo "Heterogeneidade Anunciativa" (1990), a autora explicita que, “a língua só se realiza atravessada pelas variedades de discursos que se relativizam umas as outras em um jogo inevitável de fronteiras e interferências” Authier-Révuz (2004, p.68). O sujeito falante é um “efeito de linguagem; não existe fora da posição de exterioridade em relação linguagem, de onde o sujeito falante poderia tomar distância.”Authier-Révuz (2004) distingue dois tipos de heterogeneidade: Constitutiva e Mostrada, afirmando que, enquanto a heterogeneidade constitutiva corresponde aos processos reais de constituição de um discurso, a heterogeneidade mostrada, está relacionada aos processos de representação de tal constituição na superfície enunciativa. Esses dois níveis do discurso, mantém certa simetria com algumas diferenças ou variantes. Portanto, a heterogeneidade mostrada não é independente da heterogeneidade constitutiva e corresponde a uma forma de negociação do sujeito falante com a heterogeneidade constitutiva.

Ainda, de acordo com Authier-Révuz (1990, p.33) “o que caracteriza as formas de heterogeneidade mostrada como formas do desconhecimento da heterogeneidade constitutiva é aquela que elas operam sobre o modo da denegação”, fazendo com que o sujeito, ao marcar explicitamente o espaço do outro na sua fala, expresse o desejo de um domínio sobre o que diz, contudo, ele não pode negar que a fala é heterogênea.

Sobre a relação entre heterogeneidade mostrada e heterogeneidade constitutiva, Authier-Révuz (1990, p.32) acentua que:

[...] representam duas ordens de realidade diferentes: a dos processos reais de constituição dum discurso e a dos processos não menos reais, de representação, num discurso, de sua constituição. Não se trata de assimilar um ao outro, nem de imaginar um relacionamento simples, de imagem de tradução, nem de projeção de um no outro; essa relação de correspondência direta é interdita tanto porque ela faria supor uma transparência do dizer em suas condições reais de existência quanto pela irreducibilidade manifesta das duas heterogeneidades.

Pretende-se investigar a possibilidade da existência de heterogeneidades no capítulo 3.4. “O blog coletivo formou múltiplas identidades do sujeito “professor de língua portuguesa” no grupo?”.

## 2.2. O CIBERSPAÇO E O SUJEITO MODERNO

A história da criação e do desenvolvimento da Internet É a história de uma aventura humana extraordinária. Ela põe em relevo a capacidade que têm as pessoas de transcender metas institucionais, superar barreiras burocráticas e subverter valores estabelecidos no processo de inaugurar um mundo novo. Reforma também a ideia de que a cooperação e a liberdade de informação podem ser mais propícias à inovação do que a competição e os direitos de propriedade (CASTELLS, 1999b, p. 13).

Na observação à oposição entre o real e o virtual, que Levy (2011) apresenta como “fácil e enganosa” e defendendo que o virtual, na verdade, se opõe ao atual, na medida em que tende a atualizar-se, sem chegar, contudo, a uma concretização efetiva.

O autor prossegue sua argumentação, buscando uma base em Deleuze, para afirmar que o virtual se distingue, ainda, do possível, na medida em que este último já estaria constituído, estando somente em estado latente, pronto a se transformar no real. Não teria, assim, a criatividade do virtual, conforme apresenta abaixo:

Contrariamente ao possível, estático e já constituído, o virtual é como o complexo problemático, o nó de tendências ou de forças que acompanha uma situação, um acontecimento, um objeto ou uma entidade qualquer, e que chama um processo de resolução: a atualização (LEVY, 2011, p.16).

A partir desse ponto de vista, o virtual assume, assim, a condição de algo que fornece as tensões para o processo criativo que envolve a atualização. Não seria algo previsível e estático, como a passagem do possível para o real. Observa-se então, que Levy (2011) qualifica o virtual como o desprendimento do aqui e agora. Esta argumentação é reforçada pela consideração do hipertexto como algo “desterritorializado”, que, embora exija suportes físicos, não possuiria, de fato, “um lugar”.

Quando uma pessoa, uma coletividade, um ato, uma informação se virtualizam, eles se tornam “não-presentes”, se desterritorializam. Uma espécie de desengate os separa do espaço físico ou geográfico ordinários e da temporalidade do relógio e do calendário. É verdade que não são totalmente independentes do espaço-tempo de referência, uma vez que devem sempre se inserir em suportes físicos e se atualizar aqui ou alhures, agora ou mais tarde. No entanto, a virtualização lhes fez tomar a tangente. (LEVY, 2011, p.21.)

Em seguida, Levy (2011) passa a argumentar que a virtualização amplia a variabilidade de espaços e temporalidades. De acordo com o autor, novos meios de comunicação estabelecem modalidades diversificadas de tempo e espaço que diferenciam aqueles que estão envolvidos, entre si, e também em relação aos que se situam fora do novo sistema.

E, neste direcionamento, pensar o trabalho com as tecnologias no processo de ensino e aprendizagem é um novo paradigma na Educação, pois elas chegaram ocupando os espaços do cotidiano dos alunos, depois seu lazer, o ambiente profissional e agora o didático. Esta nova forma de conceber o processo de ensino aprendizagem encontramos fundamentação nas palavras de Levy (2004):

novas maneiras de pensar e de conviver estão sendo elaboradas no mundo das comunicações e da Informática. As relações entre os homens, o trabalho, a própria inteligência dependem, na verdade, da metamorfose incessante de dispositivos informacionais de todos os tipos. Escrita, leitura, visão, audição, criação e aprendizagem são capturados por uma Informática cada vez mais avançada. (LEVY, 2004, p.27).

Partindo dos conceitos apresentados de Levy (2004), os professores são os atores desse novo paradigma da Educação que se retrata através das TICs que promovem o

processo de interação e ao mesmo tempo o de mediação entre o digital e o real e as inúmeras possibilidades de funções que podem depreender dessa nova relação.

Com o advento da tecnologia, podemos vislumbrar um novo tempo, onde o divisor de águas é a Internet atrelada às ferramentas educacionais e a uma nova parceria entre educação e tecnologia. É o virtual ocupando outros espaços além da tela. É a sala de aula, é o projeto, é a nova geração conectada em formação, é a nova era de alunos nativos digitais.

O meio virtual passou a ser uma ferramenta a ser empregada tanto em salas de aula quanto fora delas. O advento da Internet possibilitou a interação síncrona – chat – e assíncrona – e-mail – no processo educativo. É o letramento digital, pelas novas tecnologias de informação atuando junto aos processos de ensino-aprendizagem de línguas mediados pelo computador e à emergência de gêneros no meio virtual, principalmente na área da linguística.

Nesta direção pode-se encontrar pistas acerca dos movimentos que marcam a Web, desde o seu aparecimento. Nos trabalhos de Lévy (2004; 2011), temos uma visão detalhada sobre a WEB. Ele cita a Web 1.0 caracterizando-a como aquela em que os usuários armazenam e socializam os conteúdos digitais. A Web 2.0 é fortemente marcada pelos dispositivos e interfaces das redes sociais e, com eles, assistimos à ressignificação das formas e dos espaços de relacionamento online. A Web 3.0, também denominada Web Semântica, marca o surgimento de redes potentes na interpretação dos desejos ou “pensamentos” dos usuários, de modo a buscar caracterizar os diferentes perfis dos usuários da rede. Web 4.0 (a rede móvel) é a proliferação da comunicação sem fio (wireless) e a Web 5.0 (a rede sensorial-emotiva) a ideia aqui é trazer sentimento às nossas interações com a rede. Ela interpretará nossas emoções. Ao determinar nossas emoções, somando-se às tecnologias e conhecimentos deixados pelas antecessoras, ao saber que estamos “tristes”, por exemplo, a web nos apontará os melhores lugares com pessoas mais divertidas para nos animar. A web 5.0 será, sem dúvida, mais “afável” que as anteriores; e a mais manipuladora também.

Num estudo pautado nesta nova ferramenta, na ferramenta Blog, que, a partir de 2000, invadiu a internet como um novo gênero, caracterizou-se, naquele momento, como mais uma nova forma de as pessoas se comunicarem e está presente ainda hoje na sociedade, constituindo-se em uma rede social. O indivíduo se mostra ao seu interlocutor, permitindo que este construa uma imagem do outro a partir do discurso constituído no/pelo texto. Segundo reportagem da Revista Época, de 07/08/2006, edição



nº 428, a palavra parece ter surgido pela primeira vez em 1997, quando o internauta John Barger chamou seu diário pessoal na rede de "weblog" algo como "registro na web".

Em relação ao discurso, recorremos a Bakhtin (2011), para o qual todo discurso não é obra fechada e acabada de apenas um indivíduo; ele se constitui em um processo heterogêneo, encontro de discursos entre “eu” e “tu”. Estabelece-se uma relação dialógica entre discursos, o que caracteriza a heterogeneidade discursiva. Nos limites deste texto, o discurso será entendido como toda atividade de comunicação de um locutor, numa dada situação enunciativa, englobando não só o conjunto de enunciados por ele produzidos em tal situação, como também de seu interlocutor, num determinado “aqui” e “agora”. E esse espaço que se constitui no processo discursivo que permeia as formações discursivas do sujeito-professor de língua portuguesa começa a ganhar forma no capítulo 3.3. “A inclusão digital acontece de fato?”.

### **2.3. O SUJEITO-PROFESSOR DE LÍNGUA PORTUGUESA NA SUA FORMAÇÃO CONTINUADA NO USO DAS TICs**

O lugar a partir do qual fala o sujeito é constitutivo do que ele diz e a imagem que os outros profissionais da educação têm daquilo que ele vai dizer (ORLANDI, 2013, p. 39).

Baseando-se nas teorias da Análise do Discurso de linha francesa, segundo Pêcheux (2012), o sujeito não é o centro do seu dizer, o controle total do que dizemos é uma ilusão necessária, mas somos marcados pela heterogeneidade.

Há que se pensar que, para que a aprendizagem das novas tecnologias ocorra de maneira eficaz e significativa ao sujeito-professor de língua portuguesa, é necessário que o mesmo seja capaz de estar propenso a correr riscos, risco de errar, de se sentir incapaz frente ao novo, risco de estar aberto a ouvir novos discursos e construir novos discursos num espaço virtual. Esses riscos podem ser um direcionamento na constituição de um novo professor frente à modernidade tecnológica, ou seja, constituí-lo como sujeito, impregnando sua subjetividade.

Com base na leitura de Coracini (2007), entendemos que as representações que habitam o imaginário do sujeito-professor de língua portuguesa são reveladoras de suas identidades. Nas palavras da autora

as representações que habitam o imaginário seja do aluno, seja do professor são reveladoras da identidade de um e de outro, se compreendermos identidade não como um conjunto de características congeladas que nos diferenciam uns dos outros, mas como um processo que não acaba nunca, que está o tempo todo se modificando e que constitui a complexidade do sujeito (p. 219).

Propõe-se neste estudo de pesquisa uma análise da representação que estão em funcionamento no discurso do sujeito-professor de língua portuguesa, a respeito de si, tendo em vista sempre que quando referimos a sujeito-professor não se trata de um indivíduo em particular, mas de um sujeito histórica e ideologicamente determinado, inserido em um lugar discursivo, pois segundo Coracini (2013, p. 194), dentro de uma abordagem discursiva articulada à Psicanálise, é no e pelo olhar do outro (ou de outros) que o sujeito constrói sua própria imagem de identidade.

Esse esclarecimento do autor nos permite dizer que o sujeito se constitui ouvindo e assimilando as palavras e os discursos do outro (ou de outros), fazendo desses discursos suas próprias palavras, ao singularizá-los e utilizá-los em outras situações de enunciação, apesar de não se dar conta disso. Esses apontamentos são significativos, pois nos levam a compreender que a subjetividade do sujeito de linguagem é perpassada por discursos e imagens enviadas e refletidas do olhar do outro que, embora deslocadas e ressignificadas, provocam identificações.

No trabalho de Pêcheux (2012), “Discurso: estrutura ou acontecimento?”, o autor se refere ao discurso como estrutura que inclui a possibilidade de um sentido novo, em cada acontecimento ou produção discursiva. Dentro dos pressupostos teóricos que embasam a AD, o sujeito é constituído na/pela materialidade linguística, sempre que coloca o discurso em movimento. O sujeito é constituído como ser histórico e ideológico, já que o discurso é o lugar onde a ideologia e a história se encontram (ORLANDI, 2013).

Em suma, as perspectivas e os autores que direcionam este estudo postulam a “morte” do sujeito centrado, do sujeito como origem de seu dizer e produtor de

verdades absolutas, ao passo que salientam a heterogeneidade constitutiva do sujeito do significante, isto é, do sujeito assujeitado à linguagem ou à primazia simbólica.

Ancorados na materialidade linguística que nos permite resgatar o processo de construção de sentidos determinados sócio-historicamente, procuramos compreender o funcionamento dos enunciados abordados, de modo a evitar uma análise conteudística dos eventos discursivos. Buscamos, assim, neste estudo, problematizar o sujeito envolvido no processo de ensino-aprendizagem, levando em conta as regularidades e os deslocamentos que constituem sua identidade e como afirma Coracini (2013, p.151) que é no e pelo olhar do outro que o sujeito constrói sua própria imagem.

A imagem que fazemos de nós mesmos é construída, ao longo da vida, por aqueles com quem convivemos e estes vão provocando em nós deslocamentos, ressignificações, novas identificações pela linguagem. (CORACINI, 2013, p.151)

Tomando por base o exposto teórico, pretende-se analisar nos capítulos 3.2. Interfaces dos blogs: o interdiscurso e a imagem da interface do blog 3.4. O blog coletivo formou múltiplas identidades do sujeito “professor de língua portuguesa no grupo.”, os conceitos apresentados.

## CAPÍTULO III

### 3. DESCRIÇÃO E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

#### 3.1. DISPOSIÇÕES DISCURSIVAS NO ESPAÇO VIRTUAL: DO SILENCIAMENTO ÀS RELAÇÕES DE PODER-SABER

Reprovaram-me muito por essas obsessões espaciais, e elas de fato me obcecaram. Mas, através delas, creio ter descoberto o que no fundo procurava: as relações que podem existir entre poder e saber. (FOUCAULT, 2009, p. 158)

O que é pós-modernidade? Pensar nas inúmeras segmentações sociais no mundo pós-moderno, depende do prisma em que você está observando o mundo. Podemos nos deparar com inúmeras redes de conexão que podem estar inter-relacionadas com várias situações desde a natureza social, biológica, política econômica, tecnológica, etc. Castells (1999b) afirma que a revolução da tecnologia da informação e a reestruturação do capitalismo introduziram uma nova forma de sociedade: a sociedade em rede. O sujeito deste mundo globalizante se vê inserido ao mundo virtual, pois através do espaço oferecido pela internet, ele pode participar de um processo de interação virtual, ou seja, ele é o novo sujeito tecnológico inserido à cibercultura. E nesta nova perspectiva, esse sujeito está em construção e reconstrução constante de sua identidade.

vale-se da matéria-prima fornecida pela história, geografia, biologia, instituições produtivas e reprodutivas, pela memória coletiva e por fantasias pessoais, pelos aparatos de poder e revelações de cunho religioso. Porém, todos esses materiais são processados pelos indivíduos, grupos sociais e sociedades, que reorganizam seu significado em função de tendências sociais e projetos culturais enraizados em sua estrutura social. (CASTELLS, 1999b, p. 23)

Na observação do *corpus*, chama a atenção os relatos de experiências com a leitura, o fato de vários professores citarem a “Cartilha Caminho Suave”. Pode-se observar aqui onde o dito não é novo, mas já foi dito antes. Se estes professores estão

atrelados ao paradigma de ensino moderno, chama à atenção o fato de pontuar esse livro. Deve haver um viés implícito nestas citações; uma angústia dos professores quanto à mudança dos métodos de leitura de sua época que parecem estar em conflito entre sua memória afetiva e as suas formas de conceber o trabalho com a leitura.

Para iniciar o processo analítico, os textos aqui apresentados fazem parte da atividade desenvolvida no Curso “melhor Gestão, Melhor Ensino”, quando os professores, após terem construído os blogs coletivos, deveriam inserir um relato pessoal sobre a sua primeira experiência com a leitura, portanto, para nosso estudo, faremos recortes em alguns textos produzidos nos blogs, na sessão intitulada “Relatos da primeira vivência de leitura”, e esses recortes serão listados como R1, R2, R3, R4 e R5, sendo de professores variados, os quais preservamos as identidades. O relato R1, discurso do sujeito-professor de língua portuguesa é apresentado a seguir:

R1: **Naquela época**<sup>5</sup>, além da cartilha (**eu adorava a cartilha**) já trabalhava várias atividades de leitura e escrita diferenciadas, pedia para que levássemos embalagens de produtos para fazermos produções, pedia para escrevermos frases descrevendo um amigo, que depois eram lidas e o grupo tentava adivinhar a quem se referia, e assim, ia trabalhando os substantivos, adjetivos, a estrutura dos textos, enfim, os conteúdos em geral.

Nesse relato R1, verifica-se como o sujeito-professor de língua portuguesa no momento em que ativa sua memória discursiva, introduz seu relato com a expressão temporal “Naquela época” dizendo que hoje o trabalho com a leitura e a escrita já não tem o mesmo valor e além da cartilha, os professores já usavam de atividades diversificadas quando tinham melhores resultados de que as realizadas hoje. Porém o mais instigante nesse processo de análise do interdiscurso é quando ele dá ênfase a esse material didático (**eu adorava a cartilha**), faz uma explícita evocação da sua memória discursiva que está apregoada em seu fazer pedagógico, ou seja, executa um trabalho proposto pelo currículo atual de sua escola, mas diz amar o que era usado no passado.

O conceito de memória discursiva, que diferentemente da memória biológica, é algo que funciona antes, em outro lugar e independentemente do sujeito, mas cuja mobilização ocorre todas as vezes que o sentido é produzido. Observemos o enunciado que segue considerando a concepção discursiva que o sujeito-professor apresenta no recorte R2:

---

<sup>5</sup>Grifos nossos.

R2: **Tudo começou assim...** Morava no sítio e minha classe era multisseriada. As letras conheci em coro: “be- a- ba; be- e- be; be- i- bi; be - o -bo; be- u- bu. Pegava o lápis com muita dificuldade e contornava-as viajando em minhas descobertas. **A Cartilha Caminho Suave**, minha companheira sonora. Afinal, quem não se lembra do famoso “Ivo viu a uva”.

No fragmento discursivo R2, fala que **Tudo começou assim...**, temos o efeito de remissão ao passado que é mobilizado no interdiscurso (a memória discursiva), demonstrando com isso o momento de remissão à imagem que ele faz de sua infância, possibilitando o sentido de felicidade vivenciada naquela época, saudade daquele tempo.

Ainda, no discurso de R2, podemos depreender que no enunciado **A Cartilha Caminho Suave, minha companheira sonora**, o sujeito- professor faz uma imagem dessa cartilha em seu texto, fomenta o sentido de que essa cartilha era como um bálsamo para seu processo de aprendizagem, que embora seja algo do seu passado (o já-dito) é muito viva em seu íntimo, em sua subjetividade, ela faz falta em seu processo didático-pedagógico, ela seria a salvação (o não-dito) dos males da educação que permeiam seu fazer didático. Como foi apresentado na fundamentação teórica em Orlandi (2013), de que não apenas o já-dito, mas também o não-dito intervêm efetivamente na significação; há uma relação constitutiva do interdiscurso com o silêncio, que nos permite definir o texto como um conjunto de formulações entre outras possíveis, que ficam assim necessariamente apagadas. Para dizer, é necessário ao mesmo tempo não dizer, pois toda produção e interpretação de textos supõe, então, uma relação com discursos que circulam ou circularam na sociedade em um determinado momento histórico.

No relato R3, interpretamos que esse sujeito-professor de língua portuguesa traz um discurso diferente dos outros apresentados em relação à cartilha “Caminho Suave”:

R3: MINHAS MEMÓRIAS... Por vir de uma família muito pobre e pais analfabetos, meu primeiro contato com a leitura e a escrita foi somente na escola. Fui alfabetizada através da **Cartilha “caminho Suave”**. O professor através de aulas expositivas transmitia o conteúdo por meio de famílias silábicas e palavras-chave, a aprendizagem se dava pelo acúmulo de informações, e o ensino era caracterizado pela cópia, ditado e memorização.

No caso do professor R3, é possível observar o uso do interdiscurso como uma explicação de acontecimentos da sua vida, pois ele usa a expressão

**MINHAS MEMÓRIAS...**, para marcar sua ida à memória discursiva como necessária para a produção de sentido à sua história, e na sequência do seu discurso, explana sua vivência com a leitura, mas esse sujeito-professor de língua portuguesa é capaz de se posicionar criticamente sobre o trabalho com esse material didático, ou seja, deixa transparente que foi alfabetizado por ela, mas que não guarda lembranças significativas, estamos, então, diante da heterogeneidade discursiva, embora os relatos recortados no corpus apresentam referência à cartilha, esse sujeito-professor é capaz de se posicionar de modo discursivo diferente dos demais, provando assim que todo discurso não é acabado, ele é infinito de sentidos e depende de seu momento de produção e contexto histórico que a ele se remeta.

Os efeitos de sentido produzidos pelas marcas de heterogeneidade evocam posicionamentos discursivos didáticos diferentes, a partir dos quais, são construídas as imagens desses sujeitos-professores de língua portuguesa. A marca do discurso de R3 traz a existência de uma controvérsia entre os outros relatos enunciados, mostrando que eles se enunciam de posicionamentos distintos e divergentes do seu.

Os dados coletados mostram reenunciações discursivas que não são novas, mas estão dialogicamente ligadas aos já-ditos. Por exemplo, o sentimento de falta da cartilha Caminho Suave, no ensino atual reafirma que no discurso sobre a ausência desse material pedagógico, emerge o peso do discurso da tradição do processo de alfabetização no Brasil, que se faz ouvir nos enunciados desses professores.

Levando em consideração a hipótese de uma alegoria ilustrativa, o discurso desses professores partiu do conceito de dialogismo, de Bakhtin, onde o novo jamais é o novo e o dito é sempre um discurso em contato com o já-dito; e de polifonia, cuja ordem prevê as falas dos vários sujeitos numa mesma posição de autonomia, onde não há hierarquização de uma voz sobre as demais.

Estaríamos diante de uma ruptura da ordem cronologia, onde esse sujeito pós-moderno, na prática e uso de seu discurso, lança a palavra de forma particular e inusitada, sem a preocupação de haver um controle, ou uma censura da Instituição Maior, no caso o Estado, e concebe um discurso que volta às origens de métodos de ensino que hoje foge ao pressuposto da Educação, a qual a ele é imposta. Revela, talvez, certo distanciamento de sua visão, mas não quer ser desestabilizado, e objeta sua visão com certo distanciamento do poder, ao qual está atrelado. Pode-se embasar esse fato nos dizeres de Foucault (2009), quando observa que:

A produção do discurso é, ao mesmo tempo, controlada, selecionada, organizada, e redistribuída por certo número de procedimentos que têm por função conjurar seus poderes e perigos, dominar seu acontecimento aleatório, esquivar sua pesada e temível materialidade. (FOUCAULT, 2009,p.08)

Vemo-nos atrelados a dois momentos, o de uma vivência na pós-modernidade, mas com desejos arraigados a conceitos do passado. Nesses tempos de modernidades, numa sociedade como a nossa, na Educação brasileira, a forma mais comum que vemos do controle do discurso situa-se como interdição, ou seja, não se pode dizer tudo, falar tudo, de qualquer “objeto”. Para Foucault (2009), as interdições estão ligadas ao desejo e ao poder, e isto não é algo que haja a liberdade de manifestar-se:

o discurso não é simplesmente aquilo que manifesta (ou oculta) o desejo; é, também, aquilo que é o objeto do desejo; e visto que o discurso não é simplesmente aquilo que traduz as lutas ou os sistemas de dominação, mas aquilo por que, pelo que se luta, o poder do qual nós queremos nos apoderar. (FOUCAULT, 2009,p.10)

Depreendemos, então, que a partir da leitura dos relatos, a marcada passagem do discurso no uso das “Cartilhas Caminho Suave” permeia uma aproximação de um não dito, que para Foucault (2012, p.102-103), “a multiplicidade aberta, bem como o acaso que são deslocados por intermédio do princípio do comentário, do que se diria ou arriscaria dizer, para uma nova morfologia, qual seja, a circunstância da repetição. O novo não se apresenta no momento em que é proferido, mas sim nos intemperismos que permeiam a sua volta”.

No próximo tópico, pretende-se refletir sobre os discursos que derivam do interdiscurso na construção de sentidos através das imagens e dos textos que compõem a interface dos blogs.

### **3.2. INTERFACES DOS BLOGS: O INTERDISCURSO E A IMAGEM DA INTERFACE DO BLOG**

[...] o essencial é que o signo verbal e a representação visual jamais são dados de imediato. Um plano sempre os hierarquiza. (FOUCAULT, 2009, p. 256)



Com a inclusão digital, o espaço escolar passou a ser um lugar onde as práticas sociais encontram sentidos, tornando essas novas tecnologias ferramentas capazes de produzir, circular e interpretar diversos textos nos seus diversos sentidos produzidos. O advento do ciberespaço em suas múltiplas possibilidades de conectar os espaços em tempo real e sua dinâmica visual inovadora, que permite a relação produtiva e simultânea de diversas materialidades: som, imagem, letra, disposição na tela e movimento, é nossa diretriz na análise desse capítulo, em que se pretende analisar a onipresença dos textos nos blogs produzidos no curso, mostrando que os textos não se reduzem apenas à linguagem verbal, como também não se limitam a um único discurso.

Partindo desse pressuposto, para análise da interface dos blogs, é fundamental ter em mente que os sentidos do texto estampados na página principal dos blogs estudados, não surgem do nada, porque todo discurso se inscreve em uma relação com sentidos já produzidos historicamente, em outros discursos, que retoma e desloca ao mesmo tempo e que lhe fornecem sua possibilidade de significar. Essa questão leva a refletir sobre o que não está dito, mas que, mesmo assim é significativo nesse texto: Quais outros sentidos ele retoma e reformula? Que discursos estão aí ressoando? Quais práticas sociais estão aí significando e intervindo nos processos de construção identitária?

Toda produção e interpretação de textos supõe uma relação com variados discursos que circulam ou circularam na sociedade em um determinado momento histórico. Segundo Orlandi (2013), não só o já-dito, mas também o não-dito intervêm efetivamente na significação. Dessa maneira, há uma relação constitutiva do interdiscurso com o silêncio, que nos permite definir o texto como um conjunto de formulações entre outras possíveis, que ficam assim necessariamente apagadas. Para dizer é necessário ao mesmo tempo não dizer.

Para melhor compreender o funcionamento do silêncio constitutivo de todo discurso, apresenta-se esse estudo sobre a interface dos blogs (nome atribuído à página inicial do blog), e quando, deve-se considerar imagens e as formulações discursivas e seus sentidos atribuídos ao momento de produção pelos sujeitos-professores de língua portuguesa nas interfaces dos seus blogs, pois a interação virtual nesse espaço torna-se relevante para a análise, trazendo supostas particularidades sociais, pessoais e profissionais e que são revelados nesse espaço virtual.

Apresentamos as interfaces que serão analisadas nesse estudo e os discursos que circulam nessa ferramenta *blog*:

- Texto de apresentação da interface do blog “Leitura para que te quero”: **Figura 1: Interface B1.**

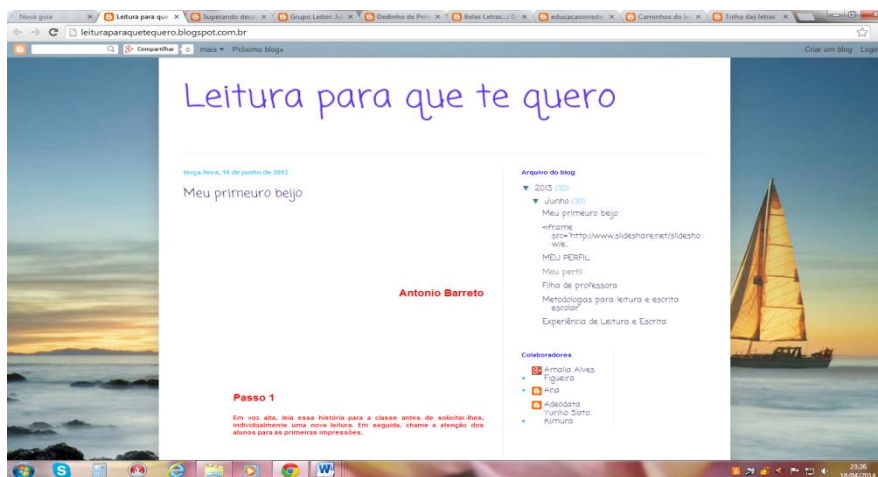


Figura 1: Interface B1- página inicial - acesso ao blog: <http://leituraparaquetequero.blogspot.com.br/>-acesso em 20/04/2014

- Texto de apresentação da interface do blog “Grupo Leitor”: **Figura 2: Interface B2.**



Figura 2: Interface B2- página inicial - acesso ao blog: <http://grupoleitor.blogspot.com.br/> - acesso em 20/04/2014.

- Texto de apresentação da interface do blog “Belas letras”: **Figura 3: Interface B3.**



Figura 3: Interface B3- página inicial -acesso ao blog:<http://belasletras2013.blogspot.com.br/>-acesso em 20/04/2014.

- Texto de apresentação da interface do blog “Dedinho de Prosa”: **Figura 4: Interface B4.**

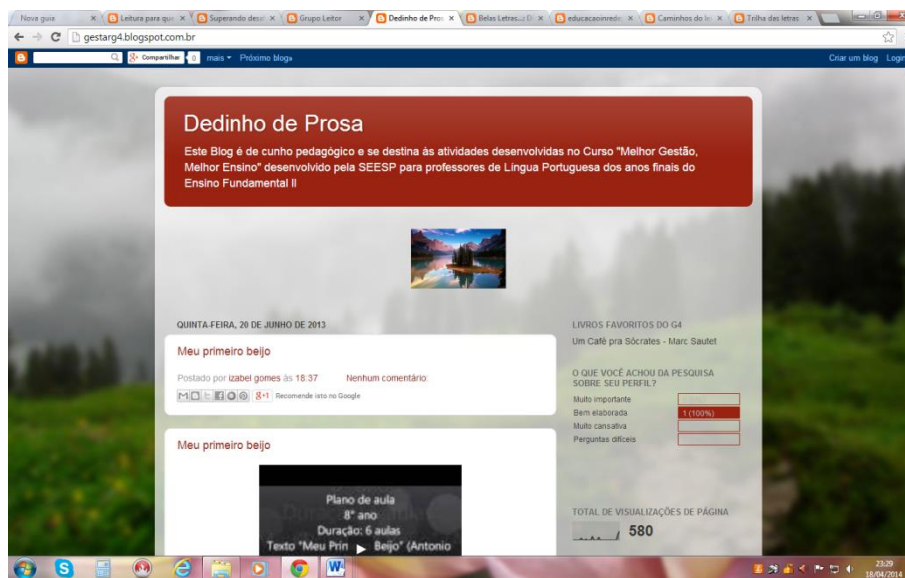


Figura 4: Interface B4- página inicial - acesso ao blog:<http://gestarg4.blogspot.com.br/>-acesso em 20/04/2014.

Conforme se vê nas análises, há certas marcas discursivas presentes nos textos produzidos pelos sujeitos-professores de língua portuguesa na página inicial de seus blogs, marcando que a construção desses blogs foram coletivas, ou seja, um grupo de até cinco professores construíram um determinado blog. Iniciamos essas análises a partir da interface B1:

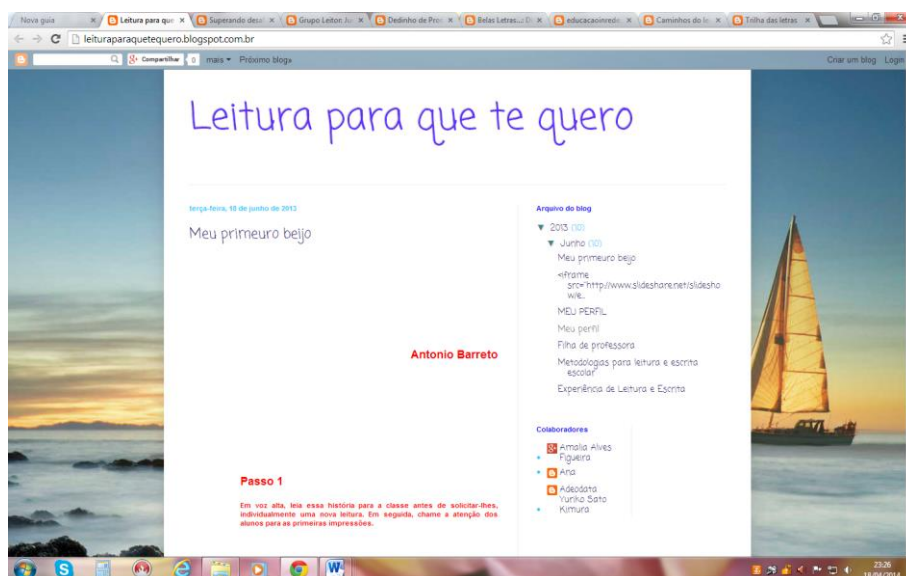


Figura 1: Interface B1- página inicial - acesso ao blog: <http://leituraparaquetequero.blogspot.com.br/>-acesso em 20/04/2014.

Na interface B1, o discurso construído pelos professores participantes desse blog, está relacionado ao enunciado de apresentação que diz **”Leitura para que te quero”**, talvez não tenha o significado literal do texto, ou mais ainda, a noção de **cronótopo**<sup>6</sup> representado pelo acontecimento da produção do blog que remete a uma sugestão que se agrega ao pano de fundo da imagem de um veleiro, que sugere viajar através das palavras, “o espaço ideal e o espaço real nas artes plásticas. Um quadro sobre cavalete se encontra fora do espaço organizado (hierarquicamente), está suspenso no ar.”(BAKHTIN, 2011, p. 369) e o mesmo pode-se interpretar que a imagem do veleiro ocupa um lugar que hierarquicamente seria representado pela palavra “Viagem” que configura a ordem do discurso na formação do enunciado **”Leitura para que te quero”**, metaforicamente na sugestão do título dessa Interface **B1** que dialoga com a mensagem de ir além do verbalizado no texto.

Temos a seguir a imagem da interface B2, retirado da página do blog de outro grupo de professores.

<sup>6</sup>De acordo com Bakhtin (2006; 2011), o cronótopo é a porta de entrada da análise do gênero, isto é, o centro de organização dos acontecimentos espaço-temporais.



Figura 2: Interface B2- página inicial - acesso ao blog: <http://grupoleitor.blogspot.com.br/> - acesso em 20/04/2014

Na interface B2, o enunciado “**Grupo Leitor**” não tem o mesmo significado de leitura em grupo. As formulações são diferentes, o que demanda dizer que embora essas frases sejam parecidas gramaticalmente, cada uma retoma sentidos distintos no universo de discursos já-ditos ou possíveis nessas condições de produção (interdiscurso).

Em outra observação da interface B3, é evidenciado o enunciado “**Belas Letras...**”, que além de trazer reticências no final da frase, pode-se dizer que as imagens de fundo também contribuem para formar o sentido que se deseja criar.



Figura 3: Interface B3- página inicial - acesso ao blog: <http://belasletras2013.blogspot.com.br/> - acesso em 20/04/2014



Observa-se, na interface B3 que a relação do interdiscurso vai além do que está escrito na frase, pois através do sinal de reticências, o não dito funciona para o leitor como um fio condutor da descoberta desse silenciamento que se apresentou através da expressão **Belas Letras...**, o sujeito pode criar através do uso das reticências“ o mutismo – sentido consciente (a palavra) – e a pausa constituem uma logosfera específica, uma estrutura una e contínua, uma totalidade aberta (inacabável)”. (BAKHTIN, 2011, p. 369) que se apresenta no espaço das reticências.

A seguir, será feita a análise dos sentidos produzidos na frase “Dedinho de prosa” e a sua relação com outros sentidos no interdiscurso, na leitura da interface B4.

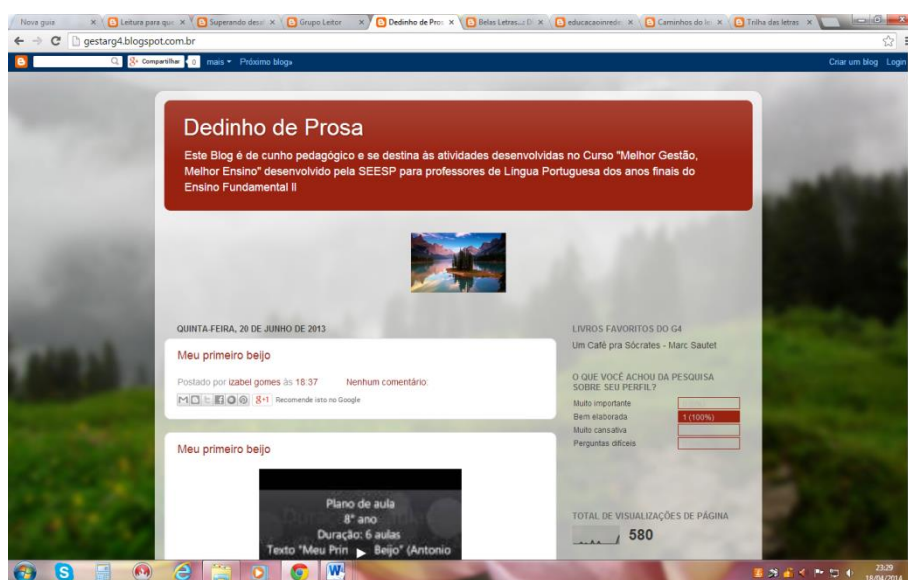


Figura 4: Interface B4- página inicial - acesso ao blog:<http://gestarg4.blogspot.com.br>-acesso em 20/04/2014

O que é uma prosa? Porque apenas um dedinho de prosa? Quais relações são omitidas nesse discurso? Esse texto remete ao convite com o leitor para um diálogo, uma prosa entre o criador e a criatura. Esse enunciado diz que um texto pode ter significações diversas para diferentes sujeitos em diferentes condições de produção, dependendo de quais discursos são retomados ou silenciados.

A expressão “Dedinho de Prosa” nomeia esse blog coletivo cujo objetivo é relacionar-se a um contexto espacial e sócio - histórico que faz circular sentidos discursivos pautados nas relações dialógicas do Círculo Bakhtiniano.

Ainda na interface B4, podemos encontrar essas relações dialógicas quando os autores do blog mostram o objetivo do mesmo, percebe-se quando no enunciado “**Este Blog é de cunho pedagógico**”, deixa claro para o leitor qual o objetivo e em qual

momento se evidencia o seu uso que é especificado no enunciado seguinte “**destina às atividades desenvolvidas no Curso “Melhor Gestão, Melhor Ensino”**”, o texto não é direcionado para qualquer leitor, mas em específico àquele que também participa do curso e que tem a possibilidade de identificar as relações dialógicas produzidas discursivamente no enunciado e ir além, buscando outras possibilidades de leitura que o direcionem ao objetivo do curso, pois essas relações dialógicas perpassam o espaço virtual e aproxima-se da verdade do sujeito-professor de língua portuguesa, co-autor do blog, na apreensão de novos sentidos, que é revelado no enunciado da interface B4, numa dada situação.

À procura de entendimento, observa-se nessa análise, que um texto não pode ser considerado como uma unidade fechada em si mesma e autossuficiente, dado que os sentidos por ele produzidos e sua forma são determinados pelas suas *condições de produção*.

### 3.3. A INCLUSÃO DIGITAL ACONTECE DE FATO?

A história da criação e do desenvolvimento da Internet é a história de uma aventura humana extraordinária. Ela põe em relevo a capacidade que tem as pessoas de transcender metas institucionais, superar barreiras burocráticas e subverter valores estabelecidos no processo de inaugurar um mundo novo. Reforça, também, a ideia de que no processo de que a cooperação e a liberdade de informação podem se mais propícias à inovação do que a competição e os direitos de propriedade. (CASTELLS, 1999b, p. 13)

O trabalho em grupo dos professores no curso de formação “Melhor Gestão, Melhor Ensino” possibilitou a interação entre os sujeitos-professores de língua portuguesa com diversas formações profissionais, desde aqueles que têm familiaridade e dominam o funcionamento dos recursos tecnológicos quanto àqueles que não têm essa capacidade. O processo de cooperação foi fundamental na construção dos blogs do curso e na formação da identidade do grupo. É importante deixar claro que o sujeito é, a todo o momento, co-autor ou, pelo menos, coadjuvante de regimes de verdade instituídos por jogos discursivos entre o poder e saber (FOUCAULT, 2012) e, por

consequente, estes professores não fogem das diretrizes fomentadas para aquela atividade no curso e mesmo que, algum elemento do grupo discordar deste direcionamento, acabará aceitando esta ordem como legitimação de um poder implícito. Na composição dos grupos de professores verificam-se diversas identidades, porque os mesmos são originários de ambientes escolares diversos. Nesse universo de perfis diversificados, um mesmo professor assume papéis identitários diferentes: ora educador preocupado com o processo de aprendizagem e adventos tecnológicos, ora exercendo o papel de funcionário público, responsável pelas tarefas de sua função. É possível que uma identidade esteja interferindo em outra. Essas divergências identitárias, causam insegurança e medo também na representação desse sujeito-professor e para explicação desse fato toma-se os dizeres de Coracini (2006a):

[...] constate-se que, ao mesmo tempo em que despertam o desejo de um saber que escapa, mas que se considera imprescindível, as chamadas novas tecnologias vêm suscitando medo e uma sensação de desconforto e incompetência nos profissionais mais experientes. (p.10.)

Para embasar essa perspectiva quanto ao uso da tecnologia pelos professores, foi aplicado um questionário por meio de e-mail enviado pelos PCNP de língua portuguesa da Diretoria de Ensino de Araçatuba aos professores da turma 204, que participaram do curso MGME, e desses questionários, cinco deles foram escolhidos como recortes deste estudo que seguem:

### **Questionário sobre Tecnologia**

- 1- Você tem computador em casa?
- 2- Você usa o computador da escola para realizar atividades para seus alunos?
- 3- Você leva seus alunos à sala do “acessa escola”?
- 4- Você tem blog?
- 5- Qual a sua opinião sobre blog? Há alguns blogs interessantes para sua profissão?
- 6- A aprendizagem por meio de blogs é possível?



Após a realização dessa pesquisa, vamos tentar interpretar como proceder à análise da materialidade dos textos produzidos pelas respostas dadas as questões, na sua polissemia e heterogeneidade, considerando seu funcionamento discursivo. Observando sempre que os sentidos podem sempre vir a ser outros em seu deslocamento histórico, porque a polissemia é constitutiva do funcionamento da língua nas práticas discursivas. Procuraremos encontrar o ponto de articulação entre o lugar social historicamente determinado e ocupado pelos interlocutores e o modo como esses lugares se projetam imaginariamente no texto e as duas dimensões serão consideradas nas análises.

Observando as respostas abaixo dadas a pergunta um: Você tem computador em casa?

Respostas:

**P1:** Sim

**P2:** Sim, possuo desktop e notebook.

**P3:** Sim

**P4:** Sim

**P5:** Sim

Depreende-se que todos responderam afirmativamente, totalizando o percentual de 100% dos professores confirmando possuírem computador particular.

Na questão dois “Você usa o computador da escola para realizar atividades para seus alunos?”

Respostas:

**P1:** Não.

**P2:** Costumo preparar a matéria das aulas e pesquisar conteúdos e atividades na própria escola em períodos diversos. Gosto de organizá-las para um período de uma semana, geralmente. Por isso, faço muito uso sim, dos computadores destinados aos professores na escola.

**P3:** Sim.

**P4:** Também, às vezes é preciso refazer um texto, organizar uma ficha de leitura e etc.

**P5:** Algumas vezes.

Pode-se observar que as respostas já tomaram um rumo diferente, pois cada sujeito trabalha ou não com a tecnologia de maneiras diversa, como podemos observar

nas respostas selecionadas que alguns têm o interesse de realizar atividades com essa ferramenta tecnológica, mas ainda assim, encontramos um professor que respondeu que não usa computador da escola:

**P1:** Não.

A resposta de P1 foi objetiva (não), mas há a possibilidade de fazermos a leitura implícita de um não-dito, ou seja, temos aí à negativa de que ele não usa o computador da escola para realizar tais atividades, mas ele não deixa claro em seu discurso se não use o computador particular para realizar as atividades em casa.

**P2:** Costumo preparar a matéria das aulas e pesquisar conteúdos e atividades na própria escola em períodos diversos. Gosto de organizá-las para um período de uma semana, geralmente. Por isso, faço muito uso sim, dos computadores destinados aos professores na escola.

P2 posiciona-se de maneira mais complexa em sua resposta, transpondo seu discurso, pois além de afirmar o uso, reforça seus direitos quanto ao uso patrimônio escolar de uma ferramenta tecnológica disponível aos docentes, e pode-se observar que ele marca em seu discurso a necessidade de autoafirmação desse seu uso.

**P3:** Sim.

O professor P3 faz apenas uma afirmativa, sem se posicionar quanto à posse desse computador da escola.

**P4:** Também, às vezes é preciso refazer um texto, organizar uma ficha de leitura e etc.

Já em P4, o efeito de sentido expresso pelo marcador “Também” remete a uma afirmação do que ele poderia fazer no seu trabalho, mas que não realiza. Há a possibilidade de inferirmos que seu trabalho com a tecnologia não transcende além do uso do produtor de textos e não vê as possibilidades que a interação no ciberespaço pode promover ao seu processo de aprendizagem, como os sentidos que pode encontrar no blog e os hiperlinks que pode acionar a partir dele.

**P5:** Algumas vezes.

Na resposta de P5, o marcador “algumas vezes” estaria atrelado à falta de domínio, ou a falta de tempo em utilizá-lo. A fala desse sujeito-professor por meio desse marcador temporal revela outra posição de identidade presente no contexto escolar. É aquele professor que constituiu uma posição identitária de “bom professor”, ou seja, apresentam na maioria das vezes a vontade de realizar as atividades, mas talvez por falta de habilidades tecnológicas acabem dando sempre uma resposta “velada”, no sentido foucaultiano de estar sujeito a, de ser atencioso e cumprir as expectativas do interlocutor do questionário. Além disso, o termo “bom professor” permite-nos inferir que esse educador tenta timidamente resistir aos regimes de verdade educacional (FOUCAULT, 2009), embora sejam inibidas pelas relações de poder-saber que as constituem pelas práticas de imposições escolares (FOUCAULT, 2009), uma vez que lhe é cobrado a trabalhar com as tecnologias, sem ter-lhe sido questionado se se sente confortável com o uso das TICs.

Na questão três “Você leva seus alunos à sala do “acessa escola”?”, pretendia verificar se o uso do ACESSA Escola é bem utilizado ou não pelos professores, como podemos ver:

Respostas:

**P1:** Não, pois não há computadores suficientes para que todos os alunos utilizem individualmente, os alunos não vão à sala do acessa escola com os mesmos objetivos que eu, a aula fica comprometida e eu fico me sentindo incompetente.

**P2:** Sim, costumo leva-los com muita frequência a sala do acessa. Faço a reserva com antecedência, combino com o monitor o assunto a ser pesquisado (sites de busca) ou o material (cdrom/vídeo) que servirá como suporte para a realização do estudo.

**P3:** Sempre que possível.

**P4:** Não.

**P5:** Não.

Na resposta de P1, nota-se que a opção em trabalhar com a tecnologia não compete à vontade dele, mas corresponde a efeitos das relações de poder-saber estabelecidas na escola. A partir de Foucault (2009; 2012), entende-se que o poder é multidirecional, captando nossos corpos como instrumento e objeto de seu exercício em todas as instâncias sociais.

Na resposta de P2, observamos que, apesar de o professor buscar novas alternativas para que o processo de ensino-aprendizagem seja mais significativo para os alunos, ele se mantém cativo dos preceitos do ensino escolarizado, reproduzindo no uso da tecnologia modelos de representação de identidade docente que circulam nos novos modelos de professor. O professor P2 não escapa dos regimes de verdade estabelecidos na escola e por mais que busque romper rotinas escolares cristalizadas e, que muitas vezes se questiona sobre o porquê delas, acaba compondo essas rotinas como legítimas (FOUCAULT, 2009).

Nas respostas de P4 e P5, ao assumirem uma posição-sujeitos contrária. Representam dentro do espaço escolar a não-aceitação da inclusão digital, ou seja, a rejeição da tecnologia no processo de aprendizagem. Nesses discursos, os sujeitos-professores P4 e P5, vêm romper com os sentidos do curso de formação, já que as posições-sujeitos vão na direção oposta do objetivo do curso, que considera a tecnologia um instrumento educativo. Ao se posicionarem contrariamente, os sujeitos-professores P4 e P5, deixam claro sua rejeição sobre o que consideram ideal no papel de educador, não se solidarizam como as generalizações de que todos os professores devem incorporar a tecnologia ao seu fazer pedagógico.

Em relação à questão quatro, “Você tem blog?”, interpreta-se que os blogs ditos particulares, são justamente aqueles construídos durante o curso “Melhor Gestão, Melhor Ensino”, porém os mesmos são coletivos, e trazem a reflexão sobre qual seria essa identidade diante de um blog coletivo.

Respostas:

**P1:** Sim, ele foi construído por mim e meu grupo durante um curso de atualização.

**P2:** Sim, porém o mesmo não se encontra atualizado.

**P3:** Sim.

**P4:** Sim. O blog do Curso Melhor Gestão, Melhor Ensino.

**P5:** Só aquele que criamos no MGME. Idealizamos um para a escola, para publicarmos os trabalhos dos alunos, mas ainda não colocamos em prática.

Em quase todas as respostas dadas a essa questão, entende-se que todos os professores dizem possuir um blog, mas é justamente o blog construído no curso (blog coletivo), é fala individual de um sujeito coletivo, ou seja, cria-se a ilusão de ser um único sujeito-professor dono do blog, Orlandi (2013, p. 54), argumenta que essa ilusão é

necessária para que “o sujeito se estabeleça como um lugar possível no movimento da identidade e dos sentidos: eles não retornam apenas, eles se projetam em outros sentidos, constituindo outras possibilidades dos sujeitos se subjetivarem”. Se os sentidos constituídos vêm pela história, marcados pela ideologia e pelas condições de produção o blog se torna a memória coletiva desse grupo de professores.

Se o aparato tecnológico pode significar, na perspectiva de Levy (2011), o desenvolvimento de uma inteligência coletiva, como os professores utilizaram a tecnologia através do blog? No depoimento P5 “**Só aquele que criamos no MGME. Idealizamos um para a escola, para publicarmos os trabalhos dos alunos, mas ainda não colocamos em prática.**”, encontramos elementos que indicam o surgimento de resistência, seja na perspectiva da dificuldade em usar o blog, seja pela forma como alguns professores adotarem apenas o modelo tradicional para suas aulas. No ponto de vista sobre o que os professores fazem com o conhecimento adquirido, temos não só a questão da inclusão digital, mas a própria mudança do modo de olhar seu ambiente de trabalho, sua história, seu cotidiano, e é como se P5 dissesse que: também não estamos familiarizados com a construção de blogs, um espaço que permite a criação de repertórios próprios, aproximando-nos, ainda mais, de agentes transformadores, da inclusão digital pretendida. Porém, existe também um processo de aceitação da tecnologia pelos professores, que percebem que a utilização da mesma está mudando o processo de aprendizado.

A questão cinco traz a opinião dos professores sobre essa nova ferramenta no processo de ensino-aprendizagem, “Qual a sua opinião sobre blog?” “Há alguns blogs interessantes para sua profissão?”.

Respostas:

**P1:** O blog é uma ferramenta que facilita o trabalho do professor. Há inúmeros blogs interessantíssimos com conteúdo atualizado para pesquisa e ideias para desenvolver nas aulas...

**P2:** Blogs podem significar atualmente, um instrumento interessante para fazer circular conhecimentos. Os estudantes apreciam essa forma de expressão e através de suas participações podem melhorar na escrita e comunicação oral. O blog aproxima professores, alunos e comunidade escolar.

**P3:** O blog nos dias de hoje, é ferramenta essencial. Todos os blogs literários são interessantes para o exercício da minha profissão.

**P4:** O blog é uma ferramenta a mais para ajudar no universo da aprendizagem. É um espaço de criação coletiva, de interatividade entre professores e alunos, de aprimoramento dos saberes.

Há alguns blogs bem interessantes com sugestões / dicas de leitura, sinopses, resenhas...

**P5:** O blog é um gênero interessante, dinâmico, mas como não domino bem as tecnologias, sinto-me insegura para utilizá-la. Conheço poucos blogs na área da educação... Quando preciso, pesquiso.

Nas respostas apresentadas para a questão cinco, é possível inferir que os professores reproduziram um discurso pedagógico, atravessado por um discurso tecnológico, e ao observar essa marcação discursiva identificam-se essas posições assumidas pelos professores, ou seja, apenas relataram a importância do blog e não se aprofundaram nas respostas, nem mesmo opinando se há bons blogs para sua profissão. Essas posições são determinadas por condições sócio-histórico-ideológicas e são reveladoras das relações de força que permeiam esses discursos, marcando o que pode e o que não pode ser dito, ou seja, instituindo sentidos autorizados que, por sua vez, deixam entrever sentidos indesejados, negados, silenciados.

Pode-se observar em P5, quando escreve “**O blog é um gênero interessante, dinâmico, mas como não domino bem as tecnologias, sinto-me insegura para utilizá-la.**”, que o discurso de P5 não difere muito da maioria de educadores de todo um país, é preciso destacar que esse posicionamento alegado, quanto à falta de domínio das ferramentas tecnológicas está diretamente ligado ao que muitos autores chamam de exclusão digital. O foco na educação hoje é o cidadão digital e tecnologicamente incluído; mas P5 precisa reconhecer que o espaço escolar está mudando e, ele necessita ser incluído na sociedade da informação.

Castell (1999b) afirma que “as tecnologias da informação, junto com a habilidade para usá-las e adaptá-las, são o fator crítico para gerar e possibilitar acesso à riqueza, poder e conhecimento no nosso tempo.” Entende-se que se os professores continuarem a agir como P5 em sua fala “**mas como não domino bem as tecnologias, sinto-me insegura para utilizá-la**”, continuarão a serem professores desconectados de um projeto pedagógico ancorado na tecnologia, e não podem ser responsáveis pela reconstrução da educação no país já que, por mais contraditório que possa parecer, a mesma tecnologia que viabiliza o progresso e as novas formas de organização social também têm um grande potencial para alargar as distâncias existentes entre os mundos dos incluídos e dos excluídos.

E para finalizar a questão seis “A aprendizagem por meio de blogs é possível?”, fecha nossa pesquisa sobre o questionário, traçando, assim, o que esses professores realmente esperam de uma aprendizagem por meio da ferramenta ”Blog”.

**Respostas:**

**P1:** É possível do ponto de vista do professor, porque nós professores enxergamos grande utilidade nessa ferramenta, mas os alunos não enxergam assim. Para eles internet é só redes sociais e joguinhos, nada mais.

**P2:** Aprender através de blogs é possível e necessário. É pratico e interessante. A aprendizagem é real e acontece nas interações que existem nas postagens dos alunos e professores. Isso tudo atualiza e conecta os educadores ao universo dos alunos e do ensino.

**P3:** Parcialmente, a instrução do professor é essencial.

**P4:** Sim. O uso de blogs propicia uma aprendizagem bem dinâmica, de interação, colaboração e socialização no mundo virtual. É um trabalho de parceria, com etapas a serem elaboradas/ discutidas, buscando novas práticas para otimizar o aprendizado.

**P5:** Certamente. No MGME, nem sabia ao certo o que era um blog e alunos de 13 anos ensinaram me a criá-lo, com gadgets, links... É uma ferramenta dinâmica, permitindo ao professor uma comunicação maior com seus alunos, pois além de estimular a leitura, reflexão e produção textual, os comentários postados possibilitam um redirecionamento das ações propostas. Para o professor é possível publicar propostas de trabalhos, incluir links para ampliar a formação, orientação de estudo... Embora tudo isso seja possível, demanda tempo e dedicação do professor, e para mim, é um dos entraves, pois não consigo desenvolvê-lo durante as aulas, precisando ficar com os alunos, no Acessa, em horário adverso. (Sem falar que a conexão do Acessa é precária.)

No comentário de P1, depreende-se que o sujeito-autor recorre ao interdiscurso e se apropria dos saberes de outras formações discursivas para complementar e reforçar o seu discurso, e apresenta dois sentidos diferentes, pois num primeiro momento, ele exalta a capacidade do professor em saber usar essa ferramenta, em seguida, afirma que os alunos não são capazes de perceber essa utilidade. Pode-se considerar que, a partir do curso “Melhor Gestão, Melhor Ensino”, P1, comenta sobre a possibilidade de aprendizagem através do blog ”**É possível do ponto de vista do professor, porque nós professores enxergamos grande utilidade nessa ferramenta**”, nota-se que ele passou a integrar um movimento de adaptação à tecnologia, apropriando-se de alguns de seus códigos, recontextualizando-os para inseri-los no seu dia a dia escolar. Trata-se daquilo

que Foucault (2012, p. 43), denomina “aceitação” [...] pertença de classe, de status social, ou de raça, de nacionalidade ou de interesse, de luta, de revolta, de resistência ou de aceitação.

Pode-se observar que P2 usa o discurso do outro para fundamentar sua resposta, apresenta como sendo possível e necessário o uso do blog. Ele faz uso da memória discursiva apresentada no curso e a reutiliza para fundamentar seu discurso. A visão expressa em P2 **“Aprender através de blogs é possível e necessário. É prático e interessante. A aprendizagem é real e acontece nas interações que existem nas postagens dos alunos e professores. Isso tudo atualiza e conecta os educadores ao universo dos alunos e do ensino.”**, apresentada no seu discurso, mostra-se proativo quanto à efetivação da inclusão digital do professor.

No relato de P3, pode-se concluir que o *blog* não operou uma nova proposta pedagógica de trabalho, pelo contrário, ratificou as antigas e ainda vigentes práticas docentes, subsidiadas por verdades incontestáveis que asseguram a postura os mecanismos de controle disciplinar no espaço ocupado pelo professor.

Já nesse caso, P4 afirma que o monitoramento das atividades em ambientes diferentes do espaço escolar, como por exemplo, o trabalho com o blog, garante através do uso da virtualidade (LEVY, 2013) *que torna os corpos presentes de modo abstrato*, a representação de um poder ampliado sobre o processo de aprendizagem, uma vez que existe a interação e a colaboração, tanto dos alunos quanto do professor no desenvolvimento de seus papéis *virtualmente* como se estivessem em sala de aula.

Na leitura do relato P5, pode-se deduzir que o efeito de sentido produzido por esse sujeito-professor, deixa-o dividido em dois lugares discursivos: o primeiro condiz com a posição tradicional de pedagogia de professor com autoridade e o segundo, refere-se às novas tendências educacionais, nas quais o professor é mediador, contemporizador e faz uso da afetividade como estratégia pedagógica. Observa-se que a ordem regulada das tarefas não se restringe, respectivamente, ao horário escolar e nem ao espaço físico da instituição, mas relações de poder-saber entre professor e alunos já estão estabelecidas e incorporadas pelos regimes de verdade que os atravessam, favorecendo para que esse novo espaço mantenha-se preso aos constructos vigentes nas instituições educacionais. E mais ainda, o efeito de sentido do discurso desse professor P5, ratifica que essa tentativa de mudança da prática pedagógica buscou conciliar tarefas de papéis identitários diferentes, pois buscar tecnologias para seu processo de ensino-aprendizagem subjaz um modelo de representação de um docente inovador,



moderno e atualizado/conectado com o mundo e, conseqüentemente, induz práticas mais ágeis, rápidas e eficazes. Essa facilidade contribui para o cumprimento do Currículo Oficial do Governo do Estado de São Paulo como obrigação de empregado do setor público que o P5 era.

Ainda em P5 observa-se no discurso “**Embora tudo isso seja possível**” e, “**e para mim, é um dos entraves**”, pode-se inferir que a angústia se apresenta na identidade desse sujeito-professor como se o novo fosse a solução dos problemas de aprendizagem e não estar conectado com esse novo, ou se ele não gosta do modelo tradicional (sem o uso das TICs) é considerado como retrogrado, ultrapassado, e essa angústia pode ser entendida em Coracini (2006a):

[...] ainda que o novo não passe de uma forma de revestir o velho, ou de um engodo sedutor, é a grande responsável pela angústia que domina a classe de professores, angústia que provém do desejo não realizado de ver a escola mudada, ainda que essa mudança seja apenas aparente. (CORACINI, 2006, p.16)

P5 revela em seu discurso, a incompletude desse sujeito-professor que não se vê atualizado e nem mesmo desatualizado, mas angustiado com as mudanças que estão ocorrendo no seu espaço de trabalho profissional.

Na análise do discurso do questionário sobre tecnologia, é possível afirmar que na obrigatoriedade do uso da tecnologia, na construção do blog, pode-se observar o duplo papel em que esses professores se encontram, uma vez que, na aproximação desses sujeitos, promovem-se as diferenças que os constituem e as contradições sociais que vivem. Nesse sentido, pode-se entender que esta atividade quebra o paradigma de uma identidade homogênea social, aflorando a possibilidade de se observar a complexidade identitária do professor enquanto sujeito da ação do grupo, pois é justamente nessa (des) identificação de cada integrante do grupo que perpassam enquanto sujeito corpo e repercutem em suas práticas discursivas. Adentrar na via das novas tecnologias coloca o sujeito-professor à frente a um novo fazer, que o (des) instabiliza, que o (in) satisfaz, que o (in) adequa, perturbam a garantia do seu saber-poder, abalando sua imagem de detentor do saber frente às novas tecnologias que ainda não domina.

### **3.4. O BLOG COLETIVO FORMOU MÚLTIPLAS IDENTIDADES DO SUJEITO “PROFESSOR DE LÍNGUA PORTUGUESA” NO GRUPO?**

[As identidades] tem a ver, entretanto, com a questão da utilização dos recursos da história, da linguagem e da cultura para a produção não daquilo que nós somos, mas daquilo no qual nos tornamos. Tem a ver não tanto com as questões “quem somos” ou “de onde viemos”, mas muito mais com as questões “quem podemos nos tornar”, como nós temos sido representados” e “como essa representação afeta a forma como nós podemos representara nós próprios” (HALL, 2011, p.109).

Para Foucault (2012) a vontade de verdade tem sobre si um suporte institucional, sendo ao mesmo tempo reforçada e reconduzida por um conjunto de práticas. “Mas ela também é reconduzida [...] pelo modo como o saber é aplicado em uma sociedade” (2012, p. 17). Essa vontade de verdade tende a exercer sobre os demais discursos uma pressão, uma coerção. Deve-se observar então, como se constrói esse sujeito professor que participa deste grupo de blog coletivo, onde encontramos aqueles que dominam as tecnologias lado a lado com aqueles que não a dominam. Para operar a análise do discurso deste novo sujeito é preciso pensar o funcionamento da linguagem e não apenas a sua função, Orlandi (2013), daí decorre a importância de se definir o tipo discursivo que funciona em um determinado discurso. Para perceber o modo de funcionamento ao qual a linguagem está submetida há que perceber também as condições de produção de cada discurso. É esse processo que vai contribuir para caracterizar a tipologia de cada discurso, nesse caso, a tipologia do discurso pedagógico.

Neste estudo, refletindo ainda na caracterização do discurso pedagógico deste professor, procura-se explicitar este fato nas palavras de Orlandi (2013) que tenta caracterizar o discurso pedagógico como predominantemente autoritário e que circula a partir de uma ideologia sustentada em uma formação discursiva institucional. A instituição escolar está balizada sobre os preceitos aceitos socialmente e age conforme a sua garantia de legitimidade por meio de um discurso circular. Segundo a autora, a escola é a sede do discurso pedagógico, pois é justamente ao fato de estar vinculado à

escola que faz com que o discurso pedagógico se legitime e que ao se garantir, garante também “a instituição em que se origina e para a qual tende. É esse o domínio de sua circularidade.” (ORLANDI, 2013, p. 23).

Portanto a inclusão digital no ambiente escolar é um fato que propõe uma mudança de paradigma, ou mais que isso, está diante de um novo discurso do professor tecnológico trazendo um inovador fazer pedagógico, em que temos uma mudança de identidade frente ao discurso do professor que sente a necessidade de estar dentro do seu espaço e do seu tempo. Observando as palavras de Castells (1999b) que afirma que hoje uma sociedade de tradição e cultura, é mais valorizada, mas uma sociedade modernizada tem uma facilidade de alteração, de muita informação, sendo constantemente reformada, e está sempre pronta para mudança.

A abordagem metodológica adotada aqui será pautada na arqueogenealogia, ou seja, o método que Foucault usa quando faz a análise do que ele designa como “sujeito”, estudos estes que estão mais evidentes nos dois últimos volumes da sua obra História da sexualidade. Com base neste conceito, pretende-se analisar as formas de poder encontradas na materialidade linguística dos blogs numa tentativa de trazer para essa metodologia o conceito de poder de Foucault (2012).

A investigação segue pontuando o conceito de poder de Foucault (2012), mas sua ênfase não será dada nas relações de poder dentro da instituição escola e, sim na análise da complexidade dessas relações de poder na constituição dos sujeitos-professores de língua portuguesa, autores de seus blogs coletivos produzidos para o curso e na potencialização de suas ações na virtualização de seu discurso.

Por isso, quando se afirma que os sentidos podem ir além do que está implícito no texto, é preciso refletir que a palavra tem sentidos diversos a partir das formações discursivas as quais estão atreladas.

Apresentamos aqui, como análise do *corpus*, o relato do perfil do professor no blog:

**S1:** Leciono há 13 anos na rede pública. **Sou professor de Língua Portuguesa**, formado na Instituição Toledo de Araçatuba. **Gosto demais dessa profissão, é uma vocação que poucos têm;** Atualmente leciono nas escolas de Araçatuba-SP, estou ministrando aulas de Língua Portuguesa e Língua Estrangeira Moderna. **Fui** Coordenador Pedagógico por cinco anos, uma experiência fascinante e bem enriquecedora para o meu crescimento pedagógico.

S1 inicia seu texto vai apresentando sua descrição profissional, e constrói um discurso ancorado na sua profissão de professor de língua portuguesa, e é possível inferir que esse sujeito-professor tem a necessidade de afirmar para atribuir sentido ao seu perfil “*Sou professor de Língua Portuguesa*”, ele apresenta em seu discurso a necessidade de afirmação de sua identidade enquanto sujeito profissional dá mais força ao seu discurso no momento em que diz “**Gosto demais dessa profissão, é uma vocação que poucos têm;**”. Essa força é marcada pelo advérbio de intensidade “**demais**” dando ênfase ao gosto intenso por essa profissão, mas em seguida declara ser uma vocação que poucas pessoas têm, ou seja, essa mudança discursiva faz com que o sujeito-professor transite num espaço discursivo da dúvida, ou seja, se realmente essa profissão é desejada por ele, será que ele é mesmo um vocacionado, é capaz de ser um exemplo de professor capaz de exercer sua profissão como num dogma religioso vocacional? A dúvida persiste e a sua afirmação reporta ao interdiscurso que traz dualidade a sua formação profissional. E essa dualidade é marcada no discurso de S1 quando escreve “*é uma vocação que poucos têm*” podemos representá-la nas palavras de Coracini (2006a):

configura-se como um verdadeiro lamento, espécie de revolta que aponta para um conflito produzido pela mudança dos valores que ainda se fazem fortemente presentes no imaginário do professor: até algum tempo atrás, ser professor era uma questão de vocação, de sacerdócio, o dinheiro era relegado a um plano secundário (ao menos idealmente); hoje, a máquina, a tecnologia é mais valorizada do que o profissional que parece estar vivendo uma crise identitária, responsável pela provável anulação de suas funções e, portanto, pela anulação de si próprio enquanto profissional que não vê mais sentido no seu passado que é presente e se faz futuro pela memória – uma vida dedicada à educação, mas que foi pouco a pouco sendo esvaziada de sonho, de idealismo, de objetivo; vida que, outrora, era cheia e que, hoje, está vazia; certeza de um saber que se tornou incerto, segurança que se opõe à insegurança de uma sociedade em mudança (de valores, de perspectiva, de tudo). (p.13)

Ainda em S1, na observação do emprego do verbo “Fui” no passado, é possível a leitura de sentido discursivo, ou seja, “o não dito” de que gostaria de ser ainda coordenador e, de que isso talvez lhe traga a sensação de prestígio maior do que ser professor. Quando se trata do não-dito, o sentido do discurso coloca-se em questão a sua incompletude, lembrando que todo discurso é uma relação com a falta, o equívoco, já que toda linguagem é incompleta: “[...] há uma dimensão do silêncio que remete ao

caráter de incompletude da linguagem: todo dizer é uma relação fundamental com o não dizer”. (ORLANDI, 2013, p. 12). Depreende-se da leitura desse relato que o professor, enquanto sujeito do discurso, apresenta um sentido inconcluso para seu relato, é uma reconstrução dos não ditos num movimento simbólico de sua história. Por isso, é necessário que se adentre na tessitura textual para interpretá-la e compreendê-la à luz dos seus conhecimentos e vivências, partindo do princípio de que cada sujeito, ao produzir um discurso, relaciona-o sempre com o interdiscurso ou memória discursiva.

Portanto, pode-se compreender que, na relação entre o dizível e o não-dizível, dá-se a produção do sentido; que tanto o sujeito como os sentidos de seus discursos, o dito e o não-dito são determinados pelo discurso de S1 que surge dos saberes constituídos na memória do seu dizer.

No recorte anterior, o efeito do pré-construído – do sentido já-lá, que materializa, no intradiscurso, a memória discursiva – remete a uma construção anterior e exterior ao enunciado: o silenciamento da sua função de coordenador em detrimento à sua função de professor, na atualidade. Aqui, silêncio e interdição aproximam-se, é preciso que não se diga tudo para que algo seja possível de dizer. O dizer consiste em atualizar certos sentidos e apagar/interditar outros. O interdito assume um papel de fundador no discurso, em sua relação com o não-dito (ORLANDI, 2013) e com o silêncio (ORLANDI, 2013).

Esse efeito também é percebido no relato a seguir:

**S2:**Filha de professora

**Sou filha de professora** (aposentada) e a minha infância foi brincando de escolinha e estudando com os alunos de minha mãe. Ela lecionava de dia e estudava de noite, pois meu avô não a deixou fazer faculdade quando era jovem. Chegava cansada e ainda corrigia os cadernos dos alunos e fazia o diário das atividades. E eu sempre do lado dela observando tudo. Tive bons professores, mas foi minha mãe que comprava as coleções e fazia ler. Herdei todas as enciclopédias, dicionários, diário de atividades, caderno de recordações e por isso me tornei professora também. Na escola lia tudo que os professores pediam, ganhava alguns concursos de redações, mas não era louca por livros. **Gostaria muito de ser Nina Horta quando diz que sua casa é repleta de livros, mas sou um pouco Danuza Leão que lê tudo que encontra na sua frente ou indicam (mesmo não sendo literatura).**Já Rubem Alves é o que é pelos escritores que devorou e **eu sou o que sou pelos professores que tive.** Mas o prazer é ser filha de professora educadora das antigas

S2, ao afirmar “*Sou filha de professora*”, cria uma narrativa, que coerente, lhe permite “racionalizar” sua história, conferir uma coerência a um passado e explicar,

ainda que imaginariamente a sua relação com sua mãe, temos o sujeito professor que racionaliza uma história para construir uma ilusão de identidade una, para que possa dizer “eu sou”, mas que remete ao desejo de poder ser a outra (mãe) e à impossibilidade de sua realização, “lugar da dúvida, da insegurança, do questionamento, da confusão, do conflito, da heterogeneidade”, lugar onde “imperam o desejo de saber e a impossibilidade da completude do sujeito e do discurso” (CORACINI, 2003, p. 100 - 104). Ainda no relato “*Sou filha de professora*”, podemos encontrar um discurso determinista veiculado ao século XIX que, segundo Hippolyte Taine, o homem se encontra à luz de três fatores determinantes: meio ambiente, raça e momento histórico. Essa marca linguística evoca um desses elementos: o desejo de ser igual a sua mãe. Também na marca do tempo verbal em S2 “**Gostaria**”, o verbo no futuro do pretérito já denuncia um estado de dúvida desse sujeito discursivo, temos aqui, talvez, uma “negociação” do sujeito com a heterogeneidade constitutiva sob a forma de “denegação”.

Num segundo momento, em seu relato, traz a contradição da dúvida nas seguintes palavras “**Gostaria muito de ser Nina Horta quando diz que sua casa é repleta de livros, mas sou um pouco Danuza Leão que lê tudo que encontra na sua frente ou indicam (mesmo não sendo literatura).**”, percebe-se aí que o lugar da dúvida é apresentado numa tentativa de afirmação de sua identidade, não ser Nina Horta (figura da cultura hegemônica, representante da sociedade intelectual elitista), pois não se considera capaz de disciplinamento e o sucesso apresentado por essa escritora, mas em contrapartida diz-se ser um pouco Danuza Leão (típica representante midiática), pois essa é uma pessoa mais conhecida, inclusive no meio artístico, porém que também usa da leitura para sua identificação, é o interdiscurso dando lugar à formação discursiva que remete a uma marca de identificação, mesmo que não seja essa a melhor escolha que lhe possa ser atribuída. Ainda é possível notar a presença de um sujeito dividido entre o que ele é e o que ele julga ser, uma vez que há uma contradição que é configurada pelas orações optativas. A estrutura caracteriza a contradição, a heterogeneidade dos sentidos e das posições-sujeito. No discurso “**Gostaria muito de ser Nina Horta**”, o sujeito-professor singulariza-se e, embora aparentemente pareça enunciar uma identidade, o que faz é reforçar sua posição contrária ao sujeito-enunciador, quando afirma **mas sou um pouco Danuza Leão**. O lugar da dúvida continua ainda quando afirma **e eu sou o que sou pelos professores que tive**, pois

novamente pode-se identificar essa dúvida, pois continua a sua afirmação de que se constitui em face ao que recebeu do outro.

Esse sujeito-professor de Língua Portuguesa, representado em S2, relata um desejo íntimo em ser uma determinada pessoa em detrimento de outra, acontecimento que marca uma denegação<sup>7</sup> em sua formação tanto pessoal como profissional, reporta aqui a uma mudança do “dizível”, apresenta uma heterogeneidade da sua formação discursiva como podemos fundamentar nos dizeres de Coracini (2001):

Se aceitarmos, pois, a heterogeneidade como constitutiva do sujeito, perpassado pelo inconsciente, fica mais fácil perceber que todo e qualquer dizer resvala sentidos inesperados ou até indesejados, conflitos e contradições, desejos recalcados, faltas que, preenchidas, gerarão sempre outras faltas.(CORACINI, 2001, p.193)

Pode-se interpretar que nos dois relatos apresentados, toda produção de sentidos e de identidades, assim como a interpretação, está afetada pelo lugar que cada um ocupa em relação a seus semelhantes. Esta relação é marcada no dia a dia do professor, pois ele enfrenta uma gama de questionamentos que nem sempre é capaz de responder; a “incompletude” faz com que esse sujeito-professor perceba que embora seja capaz de apreender novos conceitos, nem sempre sabe como utilizá-los, nem sempre tem o controle de suas ações, seu discurso nem sempre é a resposta certa. Exemplo disso, é o curso de formação, objeto desse *corpus*, em que os professores receberam a informação de como construir um blog, mas nem todos se tornaram capazes de trabalhar com essa ferramenta. O sujeito atravessado por múltiplos discursos desmancha-se em sua dispersão, divide-se, já que:

[...]a clareza e a objetividade são qualidades importantes no professor – voz da ciência que atravessa o discurso pedagógico –, dúvidas que apontam para momentos de uma ilusória certeza, em que a pergunta e a denegação cedem lugar à afirmação. (CORACINI, 2007,p.18)

Finalmente, nessa análise nos vemos frente à teoria do discurso e da desconstrução na concepção desse sujeito-professor de língua portuguesa, concepção

---

<sup>7</sup>A denegação é um mecanismo de defesa em que o sujeito se recusa a reconhecer como seu um pensamento ou um desejo que foi anteriormente expresso conscientemente. in Infopédia [em linha]. Porto: Porto Editora, 2003-2015. Disponível na Internet: [http://www.infopedia.pt/\\$denegacao](http://www.infopedia.pt/$denegacao). Acesso em 07 de janeiro de 2015, às 11h 41min.

essa de um sujeito “fragmentado, esfacelado, emergindo apenas pontualmente pela linguagem, lá onde se percebem lapsos, atos falhos”(CORACINI, 1995, p.11), que esse professor acaba proferindo em seu discurso.



## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Identidade é um processo complexo e heterogêneo, do qual só é possível capturar momentos de identificação. (CORACINI, 2003, p. 198).

O estudo das questões identitárias é a parte fundante da vida do homem; sujeito do seu tempo, adaptável às mudanças tecnológicas que acometem seu espaço real e virtual. Esse trabalho buscou entender as origens, traçar suas metas, questionar sua existência humana. Tendo como aporte teórico a perspectiva arqueogenealógica foucaultiana e a teoria de Análise do Discurso francesa (AD). Buscou-se investigar o modo do uso de recursos tecnológicos, em específico o blog da internet, no aperfeiçoamento didático-metodológico dos professores de Língua Portuguesa por meio do Curso Melhor Gestão, Melhor Ensino, em que se estabelece as relações específicas de “poder-saber” que implicam na constituição identitária dos sujeitos-professores de Língua Portuguesa frente à inclusão digital.

Esse estudo procurou refletir, após as análises realizadas nos blogs construídos pelos professores da turma 204, do Curso “Melhor Gestão, Melhor Ensino” da Diretoria de Ensino de Araçatuba, quais as implicações acarretam nas relações de professor/ensino/aprendizagem sustentadas por esse recurso eletrônico/digital para a constituição dos sujeitos na prática escolar; e qual a relevância desse curso de formação com o uso das TICs para a vida profissional dos sujeitos-professores que vivem entre a teoria e a prática como afirma Coracini (2006a):

Entretanto, tanto no passado quanto no presente, o conhecimento (teoria) acha-se fora do professor; é instrumento, objeto gerado sem a sua participação, sem o envolvimento de si, pois o professor precisa muito do conhecimento para estar se atualizando. Conhecimento teórico que se opõe à sua prática. [...] como se a teoria não a constituísse e não fosse por ela constituída. (CORACINI, 2006, p 16).

Para isso foram apresentadas nessas análises, que o que está em jogo são as posições multifacetadas que o sujeito incorpora (típica do sujeito pós-moderno), cada qual em dado momento e situação, pois as identidades não são fixas aos sujeitos, mas se constituem a cada nova prática social. Faz-se necessário lembrar que o posicionamento

identitário depende da aceitação ou refutação de materiais simbólicos, ou seja, de modelos de representação. Contudo, essa apropriação de um ou de outro modelo de representação não advém da subjetividade dos sujeitos, mas de relações de “poder-saber” que os conduzem a certas posições de identidades.

Nessas condições, percorreu-se o viés educacional, dado que a escola não fica isenta desse momento pós-moderno, até mesmo porque ela está intrinsecamente ligada à constituição de diversos tipos de sujeitos sociais pela sua interação social, pelo seu desenvolvimento individual e coletivo, bem como por seus valores políticos e econômicos.

Desse modo, as práticas discursivas centradas na escrita no contexto escolar fazem circular representações ideológicas, culturais e profissionais que levam os sujeitos a assumir um dado posicionamento identitário. Em outras palavras, as identidades são construídas em práticas escolares pelo louvor de certos “regimes de verdade”, discursos tomados socialmente como verdades absolutas. No entanto, as novas práticas educativas, ou melhor, na inclusão digital ecoam novas identidades e colocam em xeque padrões sociais cristalizados. Por esse motivo, observa-se que a posição docente vem sendo desestabilizada na sociedade contemporânea, pois a escola enquanto instituição moderna se coloca como provedora de saber, e o professor, por consequência, como lócus de disseminação desse saber.

Diante da perspectiva apresentada, vemos que o universo pedagógico também é afetado pela ordem do ciberespaço, e dessa relação, resultou o diálogo entre diferentes redes de significações, que, por sua vez, regulam o dizer do sujeito e a (re) produção do sentido. Foi em torno do discurso pedagógico que se deu essa análise sobre os sujeitos-professores de Língua Portuguesa, buscando observar em seus gestos discursivos ligados aos processos de identificação desses sujeitos.

Ainda que os blogs sejam considerados construções individuais, é também o espaço coletivo no curso, e esse espaço vive então o confronto entre identidades que, de um lado há possibilidade de o sujeito produzir o seu dizer, sua singularidade, do outro, a submissão dos sentidos produzidos em grupos, marca o sujeito-coletividade. E essas diferentes posições do sujeito-professor produzem formas de memória diferentes (lembrança ou reminiscência), memória social ou coletiva, memória institucional, memória mitológica, memória registrada, memória do historiador (ACHARD, 1999), que produzem diferenças no seu processo de constituição,

formulação e circulação dos sentidos que afetam a função- autor do blog no ciberespaço.

Foi por meio dos blogs que se obteve acesso às formulações do sujeito-professor que, mesmo inscrito no ciberespaço, está submetido as suas regras e determinações, o que produz a articulação entre o lugar social do professor e o lugar social do professor autor do blog. Existe, portanto, o sujeito professor-autor do blog enquanto “eu” que se representa na enunciação e que pode assumir, no/pelo discurso, diferentes posições-sujeito no interior da formação discursiva dominante, na construção dessa identidade coletiva que se apresenta nos blogs do curso.

Este percurso analítico permite-nos dizer que a construção identitária desses sujeitos-professores de Língua Portuguesa, frente à tecnologia, não deixa de ser uma fonte de significado e experiência de um grupo em formação profissional, com base em atributos didático-pedagógicos relacionados que prevalecem sobre outras fontes de ensino. Não se deve confundir essa identidade com papéis, como afirma Castells (1999a), pois estes determinam funções e a identidade organiza significados, pois a construção da identidade depende da matéria prima proveniente da cultura obtida, processada e reorganizada de acordo com a sociedade em que se está inserido.

Por fim, apresentar uma pesquisa no campo educacional sob a perspectiva foucaultiana, na ótica discursiva, permite-nos refletir sobre as motivações educacionais ao ocupar a posição de docente, questionar seu procedimento mais comum, e problematizar se ainda é uma conduta significativa frente aos alunos, ou seja, coloca o professor em formação constantemente na produção de novas possibilidades educacionais, mesmo diante dos diversos desafios da contemporaneidade.

## REFERÊNCIAS

AUTHIER-REVUZ, Jacqueline. Heterogeneidade(s) enunciativa(s). Trad. de Celene M. Cruz e João W. Geraldi. **Caderno de Estudos Lingüísticos**, Campinas, nº 19, 1990, p. 34-45.

\_\_\_\_\_. **Entre a transparência e a opacidade: um estudo enunciativo do sentido**. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2004.

ACHARD, Pierre et al. **Papel da memória**. Tradução e introdução: José Horta Nunes. 2. ed. Campinas, São Paulo: Pontes, 1999.

ARAÚJO-JÚNIOR, João S. **Gêneros digitais: uma análise de propostas de atividades em livros didáticos de espanhol como língua estrangeira**. 226 f. Dissertação (mestrado) – Universidade Federal do Ceará, Ceará, 2008.

BAKHTIN, Mikhail. **Marxismo e filosofia da linguagem**. Trad. De Michel Lahud e Yara Frateschi. 12 ed. São Paulo: Hucitec, 2006.

\_\_\_\_\_. Os gêneros do discurso. In: \_\_\_\_\_. **Estética da criação verbal**. Trad. de Paulo Bezerra. 6 ed. São Paulo: Martins Fontes, 2011, p. 261-306.

BARDIN, Laurence. **Análise de Conteúdo**. Tradução de Luís Antero Reto e Augusto Pinheiro Lisboa: Edições 70. 1997.

BARGER, John. Revista *Época*. 07 de agosto de 2006, ed. 428. São Paulo: Globo, 2006.

BAUMAN, Zygmunt. **Modernidade Líquida**. Tradução: Plínio Dentzien. Rio de Janeiro: Zahar, 2003. 258p.

BRASIL. Decreto-lei n. 4024, de 20 de dezembro de 1961. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Brasília, DF: MEC, 1961.

BRASIL. Lei n. 5.692, de 11 de agosto de 1971. Fixa Diretrizes e Bases para o ensino de 1º e 2º graus, e dá outras providências. Brasília, DF: MEC, 1971.

BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto, Secretaria de Educação Fundamental. Lei nº 9394/96. LDB – Lei de diretrizes e Bases da Educação Nacional. Brasília, DF: MEC, 1996.

BRASIL. Ministério da Educação. PCN+ Ensino Médio: Orientações Complementares aos Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Médio. Ciências da Natureza, Matemática e suas tecnologias. Brasília, DF: MEC, 2002.

BRASIL. Plano Nacional de Educação - Projeto de Lei nº 8.035 de 2010. Aprova o Plano Nacional de Educação para o decênio 2011-2020 e dá outras providências. Brasília, DF: MEC, 2010.

CASTELLS, Manuel. **O poder da identidade**. São Paulo: Paz e terra, 1999a.

\_\_\_\_\_. **A sociedade em rede**. São Paulo: Paz e Terra, 1999b.

CONFERÊNCIA NACIONAL DE EDUCAÇÃO (CONAE). Construindo o sistema Nacional Articulado de Educação: o Plano Nacional de Educação, diretrizes e estratégias - Documento Final. Brasília, DF: MEC, 2010.

CORACINI, Maria J. R. F.(Org). **O jogo discursivo na aula de leitura**. Língua materna e língua estrangeira. Campinas: Pontes, 1995.

\_\_\_\_\_. Autonomia, poder e identidade na aula de língua. In: L. Passegi e M. S Oliveira (orgs.). **Linguística e educação: gramática, discurso e ensino**. São Paulo: Terceira Margem, 2001, p. 23-35.

\_\_\_\_\_. (Org.) **Identidade e Discurso: (des) construindo subjetividades**. Campinas e Chapecó: Editora da UNICAMP/ ARGOS, 2003. 385 p.

\_\_\_\_\_. Pós-modernidade e novas tecnologias no discurso do professor de língua. Revista **Alfa**, São Paulo, n.50, v.1, p.7-21, 2006.

\_\_\_\_\_. **A celebração do outro: arquivo, memória e identidade**. Campinas: Mercado de Letras. 2007.

FOUCAULT, Michel. **História da sexualidade I: a vontade de saber**. Trad. Maria Thereza da Costa Albuquerque e J.A. Guilhon Albuquerque. Rio de Janeiro: Graal, 1988.

\_\_\_\_\_. **A ordem do discurso**. 22 ed. Tradução de Laura Fraga de A. Sampaio. São Paulo: Loyola, 2012.

GERALDI, João W. (org.). **O texto na sala de aula**. São Paulo: Ática, 1997.

\_\_\_\_\_. **A aula como acontecimento**. São Carlos: Pedro e João, 2010.

HALL, Stuart. Quem precisa da identidade? IN: SILVA, Tadeu Tomaz da (org). **Identidade e diferença**. A perspectiva dos Estudos Culturais. Petrópolis: Vozes, 2011, p.103-133.

JOHNSON, Steve. **Cultura da interface: como o computador transforma nossa maneira de criar e comunicar**. Tradução Maria Luísa X. de A. Borges — Rio de Janeiro; Jorge Zahar, 2001.

KOMESU, Fabiana C. Blogs e as práticas de escritas sobre si na Internet. In: \_\_\_\_\_ MARCUSCHI, L. A.; XAVIER, A. C. S. (Orgs). **Hipertexto e gêneros digitais: novas formas de construção do sentido**. Rio de Janeiro: Lucerna, 2005, p.110-119.

LACAN, Jacques. **Escritos**. Trad. de Vera Ribeiro. Rio de Janeiro, Jorge Zahar, 1998.

LÉVY, Pierre. **Cibercultura**. Trad. Paulo Neves. São Paulo: 34, 2004.

\_\_\_\_\_. **O que é virtual?** 3 ed. Trad. Paulo Neves. São Paulo: 34, 2011.

MARCUSCHI, Luiz. A.; XAVIER, Antonio. C. **Hipertexto e gêneros digitais**. Rio de Janeiro: Lucerna, 2005.

MENDONÇA, Márcia; BUNZEN, Clécio. Sobre o ensino de língua materna no ensino médio e a formação de professores: introdução dialogada. In: BUNZEN, Clécio; MENDONÇA, Márcia. (orgs.) **Português no ensino médio e formação do professor**. São Paulo: Parábola, 2006, p. 78-87.

MOLIN, Suênia I. L. **Novas tecnologias na educação: transformações da prática pedagógica no discurso do professor**. 2010. 132 f. Dissertação (Programa de Pós-graduação em Educação – PPG) Curso de Mestrado Acadêmico – Universidade do Vale do Itajaí, Itajaí, 2010.

ORLANDI, Eni P. **Análise de Discurso: princípios & procedimentos**. 11ª ed. ed. Campinas: Pontes, 2011. 100p.

\_\_\_\_\_. **As formas do silêncio- no movimento dos sentidos**. 6ª ed. - Campinas: Editora da Unicamp, 2013.

PÊCHEUX, Michel. Análise automática do discurso (1969). In: GADET, F. e HAK, T. (orgs.). **Por uma análise automática do discurso – uma introdução à obra de Michel Pêcheux**. 3 ed. Campinas: Editora da Unicamp, 1999, p. 61-162.

\_\_\_\_\_. **O Discurso: estrutura ou acontecimento**. 6 ed. Trad. Eni P. Orlandi. Campinas: Pontes, 2012.

RODRIGUES, Cláudia. **O uso de blogs como estratégia motivadora para o ensino de escrita na escola**. Dissertação (mestrado) - Campinas, 2008 - Universidade Estadual de Campinas, Instituto de Estudos da Linguagem.

SAINT-EXUPÉRY, Antoine de. Vento, Areia e Estrelas. Trad. de Dom Marcos Barbosa. In: \_\_\_\_\_. **O pequeno príncipe**. São Paulo: Agir. 2006 (1939), p. 33.

SANTAELLA, Lucia. **Navegar no ciberespaço: o perfil cognitivo do leitor imersivo**. São Paulo: Paulus, 2004.

\_\_\_\_\_. **A ecologia pluralista da comunicação: conectividade, mobilidade, ubiquidade**. São Paulo: Paulus, 2010.

SOARES, Magda. As muitas facetas da alfabetização. In: **Alfabetização e letramento**. São Paulo: Contextos, 2003.

**Links pesquisados:**

<http://ggte.unicamp.br/redefor/current/index.php?itemid=1> Acesso em 28/04/2013 às 22h e 40min.

<http://www.significados.com.br/nonsense/> Acesso em 03 de julho de 2014 às 17h 45min.

[http://www.infopedia.pt/\\$denegacao](http://www.infopedia.pt/$denegacao) / Acesso em 07 de janeiro de 2015 às 11h 18min.

## ANEXOS

### ANEXO 1

#### MEMORIAL DESCRITIVO

É inegável a especificidade da construção histórica, especialmente quando direcionada a uma área do conhecimento em que o sujeito se destaca e se identifica como ator e autor de sua produção de vida, vinculado ao meio por mudanças, superações que nos trazem a lúmen os interesses perseguidos e condicionantes sociais, e que por vezes deixam sequelas e nos estarrecem! Mas, se evoluir é necessário, eis aqui um preço justo a se pagar....

Este memorial é um recorte valioso de minha trajetória profissional, e como sujeito do processo de transformação pessoal e sociocultural é uma faceta da minha vida que se relaciona a educação nas dimensões escolar e acadêmica. Escolar enquanto docente envolvido num processo de formação contínua e na acadêmica se caracteriza por uma busca constante para a expansão dos meus conhecimentos rumo à superação profissional e sociocultural. Pois bem, na mobilização da construção de minha história de vida a busca pela sobrevivência sempre foi o principal fator que nos mobilizou para alcançarmos um pequeno espaço ao sol, pois afinal o sol “nasce pra todos”.

Assim, quero iniciar falando do ano de 1980, quando, terminei o ciclo I do Ensino Fundamental, antigo primário, naquela época. Estudava numa escola rural e como, no próximo ano, não haveria condições de eu prosseguir meus estudos, visto que não haveria ônibus da Prefeitura para transportar os alunos à escola na Cidade, pedi a meus pais que me a arrumassem um local para morar na cidade e poder estudar, Tinha apenas doze anos, pois já havia entrado atrasada um ano na escola.

Minha professora da quarta série arrumou uma família para eu ir morar, ele era professor de Geografia e ela secretária de escola, tinham três filhos, os quais eu tinha que cuidar no período da tarde, pois estudava de manhã. Foram anos da minha vida, na trajetória escolar morando com outras famílias também, até chegar ao segundo colegial, quando meus pais mudaram para a cidade. Neste ano, eu fazia o curso técnico em Açúcar e Álcool em Araçatuba.



No ano de 1989 eu me casei e fui morar em Campinas, lá trabalhei na área microbiológica, primeiro na Usina Ester, em Cosmópolis, depois, em Campinas, na fábrica de bolsas de sangue “Hemobag”. Recordo-me naquela época, o gerente do grupo internacional, em uma reunião de departamento, trazia ao nosso conhecimento a expansão da fibra óptica, algo moderno e que eu desconhecia. Mas hoje, percebo que foi meu primeiro olhar para a tecnologia enquanto foco de estudo. Durante dez anos, morei entre Campinas e Paulínia, anos que apenas fui esposa, mãe e deixei minhas aspirações profissionais.

Em 1996, meu marido tendo se aposentado na Rhodia, mudamos de Paulínia e voltamos para a cidade de Adamantina, onde resolvi voltar a estudar. Prestei vestibular na FAI (Faculdades Adamantinenses Integradas), que naquela época estava em transição, pois ainda se chamava FAFIA. Iniciei o curso de Letras, por segunda opção, pois queria mesmo era fazer Química, mas na Faculdade não havia esse curso. Mas a aventura pela leitura, o estudo do Latim, a desvelar da Literatura, foram me conquistando e trazendo a tona, a criança que amava estudar, e dava aula, escrevendo nas paredes das casas antigas da fazenda para meus colegas, também ensaiava teatro (eu tinha entre 9 e 10 anos de idade) no grande galpão da antiga máquina de café, pois a fazenda em que eu morava quando criança era uma das que exportavam café para o Porto de Santos .

Desse momento, nunca mais abandonei minha trajetória educacional. Graduei-me em Letras no ano de 2000, sempre participei de todos os eventos do curso, fui monitora de Latim e não esqueço as aulas de Teoria literária do professor Orlando Antunes Batista, professor aposentado da UFMS, que sempre me convidava para que eu fizesse inscrição no curso de Mestrado da UFMS. Mas já em 2001, comecei a trabalhar como professora eventual nas escolas públicas da cidade de Adamantina substituía inclusive no antigo CEFAM, pois já no ano de 2001, ingressei no curso de Pedagogia. No ano de 2003, prestei meu primeiro concurso público na área de Letras, mas no ano de 1999, também passei no concurso do Colégio Agrícola de Adamantina, Etec Eng. Herval Belusci, na disciplina de Química, não chegando a assumir, exonerando o cargo por não ser mais minha área de pretensão educativa, e passei tanto nas disciplinas de Português e Inglês, fui chamada para assumir o cargo de Português em 2005.

No ano de 2004, prestei concurso da Prefeitura Municipal de Adamantina e ingressando na Escola Municipal Navarro de Andrade, trabalhando com uma terceira série do ensino Fundamental, ciclo I. Porém tive que escolher entre o cargo do Estado e

do Município, pois assumi meu cargo em 2005 na cidade de Cotia, SP, na EE Batista Cepelos, local que nunca lecionei, pois vim pelo artigo 22 para a cidade de Pracinha, SP, na EE Prof.<sup>a</sup> Taieka Takahashi Gimenes e logo no ano de 2006, fui removida para a Escola Estadual DR. Pércio Gomes Gonzales, no município de Flórida Paulista, escola a qual trabalhei como coordenadora do Ensino Fundamental, no período de 2008 a 2010, quando pedi remoção para a minha cidade natal, a qual resido hoje, após estar distante durante vinte e dois anos, a cidade de Guararapes e na qual trabalho na Escola Estadual João Arruda Brasil. Mas minha carreira na área da educação nunca ficou parada, sempre estou me aperfeiçoando e também fiz outros concursos na área, ao quais listo abaixo, mas que não assumi:

- Diretor de Escola da SEESP – 2006;
- Professor de Educação Básica II Português - 2010
- Diretor de Escola Município de Birigui – 2011;
- Supervisor de Ensino Município de Birigui – 2001;
- Professor de Educação Infantil Município de Guararapes – 2011;
- Professor de Educação Básica II Português – 2012.

Nessa trajetória de formação, após a Graduação em Pedagogia me especializei em Psicopedagogia – IEDS / Faculdade Castelo Branco - Rio de Janeiro/RJ, no ano de 2005, com a Monografia intitulada “O Desenvolvimento da Linguagem Simbólica. Relato de experiência com uma classe de 8ª série do ensino fundamental”, o trabalho de conclusão de curso trabalhou a análise simbólica por meio de textos literários. A metodologia baseou-se na construção estética do texto, realizando pesquisa sobre: a onomástica dos personagens, a figuratividade da obra enquanto síntese semiótica do ato da leitura, o plano imagético do texto e a estatística das vogais. Tendo como orientadora a professora Adriana Aparecida Bosschaerts de Camargo.

No ano de 2010, iniciei pelo projeto da SEESP, através do Programa REDEFOR, o Curso de Especialização em Língua Portuguesa, elaborei a Monografia intitulada “Sequência Didática no Ensino da Língua Portuguesa - Auto: Um diálogo entre as obras de Gil Vicente e Ariano Suassuna”, esse trabalho de conclusão de curso teve por objetivo apresentar, discutir e compreender uma análise verbal e fílmica por meio de textos literários através de uma Sequência Didática (SD) elaborada para alunos do Ensino Médio. Essa SD focaliza, dentro da esfera literatura, o gênero “auto” presente nos textos literários: “O Auto da Barca do Inferno” de Gil Vicente e o “O Auto da Compadecida” de Ariano Suassuna e também o filme homônimo “O Auto da Compadecida” de Guel Arraes, (Brasil, 2000). O ensino desse gênero no processo da

análise da SD através do texto literário em comparação ao texto cinematográfico busca ampliar o conhecimento sobre o gênero dramático, num estudo da leitura comparativa das obras, no seu dialogismo, na sua intertextualidade e no seu processo de retextualização, tendo como orientadora a Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Roxane Helena Rodrigues Rojo.

Gostaria de evidenciar que meu trabalho com a tecnologia teve início no ano de 2006, quando realizei o projeto “A Mídia na Sala de Aula”, desenvolvido através de recursos tecnológicos, atrelados aos gêneros textuais que veiculam na mídia digital, com visitas a emissora de rádio, televisão e ao jornal impresso. Esse projeto ficou parado apenas no período em que eu estava fora da sala de aula, na coordenação pedagógica, mas assim que retornei em 2011, ele retornou comigo. É um projeto oferecido pela SEESP<sup>8</sup>, através do PRODESC<sup>9</sup> da SEE-SP, que precisa ser aprovado, pois são liberados recursos financeiros para executá-lo e, todo o ano que o submeto para análise, fazendo reformulações, tem conseguido sua aprovação, inclusive estou trabalhando em continuidade esse ano com meu 8º ano do Ensino Fundamental II. No entanto, gostaria de listar também, numa remissão ao meu trabalho com a tecnologia, que se inicia no ano de 2001 e se propaga no meio digital em todos os cursos abaixo relacionados:

- Curso de Extensão cultural – “Of course my dear teacher” – 2001;
- Ler e Viver – 2005 /2006;
- Informática Básica – 2005;
- Teia do Saber – Metodologias do Ensino da Leitura em todos os Componentes Curriculares do Ciclo II do Ensino Fundamental e do Ensino Médio I – 2005;
- Teia do saber – Metodologias do Ensino da Leitura em todos os Componentes Curriculares do Ciclo II do Ensino Fundamental e do Ensino Médio II - 2006;
- Ensino Médio em Rede: o currículo em áreas – 2006;
- Aluno Monitor – 2006;
- Educação Africanidades Brasil – UNB – 2006;
- Interaction Teacher – Básico – 2007;
- Interaction Teacher - Intermediário – 2007/2008;
- Internet Segura – SEESP – 2012;
- Curso de Formação Docente Ingresso SEESP – 2012;
- Curso de Tutoria on-line – PROFORT – SEESP – 2012.

Ainda, no ano de 2008, participei do curso de formação do PROGRAMA INTEL® EDUCAR - Fundamentos Básicos que visava melhorar a eficácia dos professores por meio do desenvolvimento profissional, ajudando-nos a integrar tecnologia em nossas aulas com a metodologia de aprendizagem baseada em projetos.

---

<sup>8</sup>Secretaria Estadual de Educação do estado de São Paulo

<sup>9</sup>“Implementação de Projetos Descentralizados nas Unidades Escolares do Ensino Fundamental e Implementação de Projetos Descentralizados nas Unidades Escolares dos Anos Iniciais, Finais e de Ensino Médio”

No meu caso, neste curso fui professor participante e em seguida professor mediador, onde ministrei o curso para um grupo de 20 professores, na escola EE Dr Pécio Gomes Gonzales, para que o processo de inclusão digital tivesse seu fomento na escola.

Movida pela paixão pelo magistério, pois muitos amigos que deixei na antiga escola e diretoria de ensino que eu trabalhava me perguntam por que eu deixei a área pedagógica e voltei para a sala de aula. Ninguém é capaz de compreender o ser humano, mais do que ele mesmo, acredito que sou um pouco eclética, pois sou de fácil adaptação em qual quer espaço, mas não saberia responder com certeza do que mais gosto: da sala de aula ou da coordenação. E como sempre, procuro estar me atualizando, assim que terminei meu curso de Especialização em Língua Portuguesa, pela UNICAMP, já me vi pesquisando na internet sobre outro curso em minha área. Para minha surpresa, na página da SEESP, estava estampado o edital do PROLETRAS, era o penúltimo dia de inscrição, li e apavorada, pois tinha que tomar uma decisão. Em casa conversei com meu filho e meu marido e eles me apoiaram na decisão de me inscrever no curso. Liguei para minha filha em São Paulo, que também me deu o maior apoio.

Tentar o mestrado novamente, para mim era uma experiência um pouco triste, em 2007, estava com o projeto pronto, na área da educação, a professora Onaide Schwartz Correa de Mendonça, da UNESP de Presidente Prudente, estava me orientado numa proposta de trabalho, estava quase tudo pronto, véspera de fazer a inscrição e... Houve uma reviravolta em minha vida. Meu marido fica doente e meu pai falece ao mesmo tempo, tristeza, descaminho, mas a esperança me faz lutar, ser solidária, ser forte e não desanimar... Guardei esse sonho para outra oportunidade. No ano de 2009, retomei meus trabalhos na área da educação e fiz inscrição no Mestrado da UNESP de Marília, não sendo aprovada. Esqueci esse sonho, deixei Deus prover em minha vida, pois além de ser educadora, sou também mãe, e nossos filhos precisam muito de apoio, carinho e dedicação.

E Deus proveu em minha vida, depois de quase dois meses de espera, a expectativa da divulgação da lista dos aprovados: lista final dos aprovados no PROFLETRAS (UFMS), e eu estava lá. Transbordei de alegria e não contive o riso e a lágrima que se misturavam, promovendo um estado de contentamento e satisfação pelo caminho escolhido para meu desenvolvimento profissional, pessoal e social. A alegria que inundou meu ser, não tem explicação, pois uma professora, já com idade fora dos padrões de alunos que se aventuram no mestrado, é incomensurável de ser medida.

Havia sido aprovada, mas agora como conciliar meu trabalho com o estudo? A proposta do PROFLETRAS rege que nós, professores, temos que estar na sala de aula para poder participar do curso. Eu estava com quarenta aulas na semana no Estado e oito aulas na escola particular. E quando vimos o nosso horário, aflição e vontade de desistir: aulas de quinta-feira e sexta-feira! O que fazer? Desistir?

O ano de 2013 foi muito difícil, pois não podia desistir de um compromisso firmado na escola particular e no Estado a redução de jornada só é permitida, se prejuízos decorrentes da redução, na atribuição do início do ano. Foram, atestados, seis abonadas, quatro justificadas, um mês de licença-prêmio, e enfim, a aprovação nas três disciplinas cursadas no semestre. Início de 2014, reduzi meu cargo, mas pela nova resolução de atribuição de 2014, isso não poderia ocorrer, mas felizmente, a escola não contava com todas as aulas para os professores de Língua Portuguesa e para ceder aulas ao colega de classificação depois da minha, pude ficar com uma carga de jornada básica (27 aulas).

Não foi fácil conciliar o primeiro semestre de 2014, novamente três disciplinas e ter que escrever a Dissertação, e ter que qualificar até 30 de agosto de 2014. Tenho as minhas aulas concentradas em três dias, ou seja, trabalho de segunda a quarta nos três períodos, e ainda, por motivos de ordem burocrática, tive que colocar quatro aulas na quinta de manhã. Findado o primeiro semestre de 2014, aguardo as notas e escrevi minha Dissertação, com a orientação da Professora Vânia, que mesmo diante de todos esses problemas, mesmo tendo se descredenciado do programa, não desistiu de mim.

Finalizo esse memorial, trazendo o tema de minha dissertação: “Um estudo da construção da identidade dos professores de Língua Portuguesa: inclusão digital e espaço virtual”, para ser apresentada a essa renomada Banca de Qualificação. E tomada pelos dizeres de Coracini (2007),

as representações que habitam o imaginário seja do aluno, seja do professor são reveladoras da identidade de um e de outro, se compreendermos identidade não como um conjunto de características congeladas que nos diferenciam uns dos outros, mas como um processo que não acaba nunca, que está o tempo todo se modificando e que constitui a complexidade do sujeito. (CORACINI, 2007, p. 219)

Tenho vivenciado situações bem ricas e interessantes no seio escolar, (zona de conforto), no entanto, essa trajetória de minha vida não pode ser linear, busco ressignificar não só o meu processo de formação profissional e intelectual como também dar um novo sentido a minha vida, buscar novos horizontes e outras

contribuições e atravessar fronteiras para a revelação do sujeito-professor, enquanto sujeito social, histórico e discursivo no mundo e de uma educação desejada.

### **Referência**

CORACINI, Maria J. R. F. **A celebração do outro:arquivo, memória e identidade.** Campinas: Mercado de Letras. 2007.

## ANEXO 2 – PERFIL DO PROFESSOR NO BLOG

PERFIL BLOG 1 <http://leituraparaquetequero.blogspot.com.br/>

### PROFESSOR 1

tenho 44 anos, sou casada e tenho dois filhos lindos por sinal. Moro em Santa Salete, cidade do Noroeste Paulista com aproximadamente 1500 habitantes. Sou professora efetiva (PEBII) desde 2008, mas já atuava antes como PEBI. Há pouco me afastei para assumir o cargo de Secretária de Educação em minha cidade. Gosto muito da minha profissão, mas venho tentando chegar o mais perto possível do meu município. Gosto muito de ler, sou bem eclética com relação a tudo: leitura, música, filmes, enfim, acredito que o professor tem que estar atento às novidades e aos gostos alheios se quiser fazer um trabalho democrático, sem preconceitos, e conhecendo o mundo do seu aluno é mais fácil entendê-los, para realizar um trabalho mais condizente com suas necessidades. Meu filme preferido é A VIDA É BELA de Roberto Benine. O Livro é A MENINA QUE ROUBAVA LIVRO e O CRIME DO PADRE AMARO.

### PROFESSOR 2

Quando entrei na faculdade, meu professor de linguística ficou curioso e resolveu pesquisar o meu nome. Descobriu que era brasileiro, de origem latina e que significava "dada por Deus". Fiquei feliz, pois já gostava do meu nome e também me tornei amiga do professor. Me formei professora por dom, pois minha mãe, naquela época, não teve muita opção. Me casei, mas não tive filhos. Até agora, meus filhos são meus sobrinhos, alunos e filhos dos nossos amigos. Adoro viajar e sempre que posso estou na estrada com o meu marido (Ricardo).

### PROFESSOR 3

Filha de professora

Sou filha de professora (aposentada) e a minha infância foi brincando de escolinha e estudando com os alunos de minha mãe. Ela lecionava de dia e estudava de noite, pois meu avô não a deixou fazer faculdade quando era jovem. Chegava cansada e ainda corrigia os cadernos dos alunos e fazia o diário das atividades. E eu sempre do lado dela observando tudo. Tive bons professores, mas foi minha mãe que comprava as coleções e fazia ler. Herdei todas as enciclopédias, dicionários, diário de atividades, caderno de recordações e por isso me tornei professora também. Na escola lia tudo que os professores pediam, ganhava alguns concursos de redações, mas não era louca por livros. Gostaria muito de ser Nina Horta quando diz que sua casa é repleta de livros, mas sou um pouco Danuza Leão que lê tudo que encontra na sua frente ou indicam (mesmo não sendo literatura). Já Rubem Alves é o que é pelos escritores que devorou e eu sou o que sou pelos professores que tive. Mas o prazer é ser filha de professora educadora das antigas

PERFIL BLOG 2 <http://superandodesafiosmgmegrupo2.blogspot.com.br/>

### PROFESSOR 1

Sou efetiva em Português desde 2000, mas já aos dezoito anos comecei a dar aulas eventuais. Ser professora para mim é importante... Apesar dos percalços da profissão, procuro fazer sempre o melhor... Idealizo-me em meus alunos. Espero que esse curso tire-me do "analfabetismo digital", pois sempre aprendo com eles (meus alunos) nessa área. Trabalho na EE Prof. Waldemar Queiroz.

#### PROFESSOR 2

Sou professora readaptada desde 2010. Moro em Guararapes, mas trabalho em Rubiácea, cidade vizinha, na EE Francisco Prudente Correa. Casada, tenho dois filhos, adoro ler, passear, curtir a vida com minha família.

#### PROFESSOR 3

só imagem do perfil

PERFIL BLOG 3<http://grupoleitor.blogspot.com.br/>

#### PROFESSOR 1

Sou professora há 13 anos, atualmente estou na sala de leitura da escola João Arruda Brasil na cidade de Guararapes, casada e tenho um filho lindo de 11 anos. Gosto muito do que faço e faço não somente porque gosto, mas pelos meus alunos que me inspiram a cada dia.

#### PROFESSOR 2

professora de Língua Portuguesa, atualmente estou lecionando na E.E.Vicente Barbosa em Valparaíso, gosto de ler nas horas vagas e há dez anos que estou na minha profissão.

#### PROFESSOR 3

6 anos lecionando na Rede Estadual e Particular Experiência de Leitura e escrita “ A função essencial da literatura, a seu ver, é a de libertar o ser humano” – Calligaris. De acordo com a afirmação exposta pelo autor ele diz que a leitura abre uma visão de mundo ao leitor muito maior do que ele possa imaginar, é através da leitura que ele desenvolve uma análise crítica do mundo. Assim, trago para a minha própria experiência de vida em que eu, como estudante adorava ler, e ainda gosto muito, sei que através da leitura e não somente uma vez ler um determinado texto, mas várias vezes me faz possibilitar domínio do vocabulário enquanto leitor, saber se expressar melhor, uma vez que novas palavras surgirão. Danuza Leão Jornalista e escritora “Adoro ler, e leio qualquer coisa que chegue às minhas mãos, de bula de remédio a dicionário, é uma mania. Mesmo na infância, não brincava de boneca nem de casinha, mas devorava revistas em quadrinhos e livros. Só queria ficar no quarto lendo, lendo, lendo...” A leitura possibilitou a jornalista a se tornar o que eu é hoje, através da leitura ela obteve sucesso em sua carreira profissional, não descartamos a hipótese que a leitura faz com que alcançamos o sucesso o qual temos buscado enquanto profissional.

#### PROFESSOR 4

Trabalho na Secretaria de Educação há 5 anos. Leitura para mim é prazer. Adoro!

PERFIL BLOG 4<http://gestarg4.blogspot.com.br>



#### PROFESSOR 1

sou professora efetiva de língua portuguesa, leciono na EE Arlinda Pessoa Morbeck, em Valparaíso, DE Araçatuba. Nasci no interior, mas para poder ingressar como efetiva tive que escolher em São Paulo onde morei por cinco anos. Voltei este para o interior para poder ficar perto da família, estou quase lá... Lecionar pra mim é a minha vida, é só o que sei fazer, apesar de todas as dificuldades que enfrentamos diariamente, eu ainda acredito na educação e a família, na minha opinião, ainda é a saída. E nós nascemos com o dom de ensinar, então não podemos desistir nunca,

#### PROFESSOR 2

Olá pessoal! Pensando no contexto de um livro que gosto muito “Um Café para Sócrates”, do filósofo francês Marc Sautet, no qual o autor narra a experiência de reunir pessoas em uma mesa de bar, com o objetivo puro e simples de filosofar. Insiro neste contexto o “aprender”, claro que sistemático e não filosófico, mesmo que virtual e na companhia de todos os meus novos colegas cursistas, formadores e tutores, a expectativa de mais um desafio. Sou professora de Língua Portuguesa na escola João Arruda Brasil, em Guararapes, pedagoga, psicopedagoga, especialista em Língua Portuguesa, casada, um casal de filhos e adoro ler.

#### PROFESSOR 3

Leciono há 13 anos na rede pública. Sou professor de Língua Portuguesa, formado na Instituição Toledo de Araçatuba. Gosto demais dessa profissão, é uma vocação que poucos têm; Atualmente leciono nas escolas de Araçatuba-SP, estou ministrando aulas de Língua Portuguesa e Língua Estrangeira Moderna. Fui Coordenador Pedagógico por cinco anos, uma experiência fascinante e bem enriquecedora para o meu crescimento pedagógico.

#### PROFESSOR 4

Sou uma sonhadora e também uma idealista que acredita que somente a educação pode mudar a vida do ser humano. Sou Graduada em Letras(Português e Espanhol) pela Unitoledo Araçatuba. Pós-Graduada em Formação do Professor de Línguas: Português, Inglês e Espanhol, na UnitoledoAraçatuba.

#### PROFESSOR 5

Sou professora titular de cargo de Língua Portuguesa na rede desde 2004. Pertencço à Diretoria de Ensino de Araçatuba, mas leciono na cidade de Guararapes, onde resido. Trabalho com turmas do EF e EM, nos períodos vespertino e noturno, respectivamente. Apesar das dificuldades cotidianas que enfrentamos amo meu trabalho e tento superar as problemáticas do dia a dia com otimismo e persistência, compreender e me fazer compreendida, por meio da aceitação das diferenças e, acima de tudo, do respeito. Em minha concepção, ser professor é um grande desafio, porém, extremamente gratificante, pois somos capazes de transformar vidas que poderão contribuir com um mundo melhor!

PERFIL BLOG 5<http://belasletras2013.blogspot.com.br/>

#### PROFESSOR 1 - COLETIVO

Somos professores da rede pública do Estado de São Paulo e estamos unidos por uma educação mais digna e de qualidade

PERFIL BLOG 6<http://educacaoinrede.blogspot.com.br/>

PROFESSOR 1

Trabalhou em Rede pública e privada de ensino, Frequentou PUC – SP E Mora em ARAÇATUBA.

PROFESSOR 2

Olá! Sou professora de Língua Portuguesa, leciono na Escola Vicente Barbosa e Penitenciária de Valparaíso, gosto da minha profissão, ler, escrever tudo que está relacionado à língua portuguesa.

PROFESSOR 3

professora da rede pública estadual há 10 anos.

PROFESSOR

sem relato de perfil

PERFIL BLOG 7<http://caminhosdoleitor2013.blogspot.com.br/>

PROFESSOR 1

Estou na sala de aula há muito tempo. Moro e trabalho em Guararapes, na escola João Arruda Brasil. Acredito que a Educação ainda vai melhorar em nosso país e que os meios digitais vão favorecer essa melhora.

Adoro a minha disciplina por paixão pessoal e porque ela proporciona possibilidades de se trabalhar de maneira muito diversificada...

Gosto de ideias novas, pessoas criativas, colaborativas e tudo que dê um bom sentido à vida...

Um abraço a todos

PROFESSOR 2

Brasileira, casada, mãe, professora. Graduada em letras e pedagogia. Trabalha com crianças e adolescentes desde 1989. Amante da leitura. Ensina e aprende com seus alunos.

PERFIL BLOG 8<http://trilhadasletrasmgme.blogspot.com.br/>

PROFESSOR 1

sou professora de Língua Portuguesa e Inglesa, moro e trabalho na cidade de Araçatuba. Sou casada e tenho dois filhos lindos que são a razão da minha vida. Uma princesa de 23 anos que se chama Camila, e um príncipe de 21 anos que se chama Marcelo. Adoro ler, assistir a um bom filme e ouvir música.

PROFESSOR 2

Olá, sou professora efetiva na rede estadual (SP) desde 2000. Também trabalho no município (GUARARAPES) como Professora de Educação Infantil, e atualmente dou aula para o Maternal II. Sou casada e tenho dois filhos maravilhosos, Pedro e João, que preenchem minhas (poucas) horas livres com muitas alegrias. Sou muito acolhedora, gosto muito de estar com minha família e amigos.

#### PROFESSOR 3

Olá sou professora, moro em Guararapes e estou na rede a muito tempo, sou casada, tenho um filho de 15 anos e moro em Guararapes. Sou professora readaptada e atuo na escola João Arruda Brasil. Gosto muito de ler e recomendo sempre que posso os livros que li. Adoro assistir filme. Não fico na sala de aula, mas mantenho contato com os alunos e assim aconselho a eles fazer leitura sempre, pois a vida é muito mais do que presenciam, ela é imaginação, criatividade, suspense, fantasia, ou seja, a leitura alcança o limite máximo da nossa consciência.

#### PROFESSOR 4

professora de Português e Inglês, mas atualmente só leciono Língua Portuguesa, trabalho e moro em Araçatuba. Tenho duas lindas filhas, Ana Laura de dez anos e Nicole de quatro, elas são a razão da minha vida e de todas as minhas lutas. Sou apaixonada pelas letras e principalmente por literatura. Sei que estou na profissão certa, porque faço tudo com muito amor e dedicação! Amo poemas e um dos meus poetas preferidos é Mario Quintana, ele é maravilhoso!

## ANEXO 3 – RELATOS DA PRIMEIRA VIVÊNCIA DE LEITURA

### Blog 1

#### 1

Tenho boas lembranças do período de alfabetização. Meu pai tinha pouca escolaridade e minha mãe nunca frequentou uma escola, sabia ler e escrever o básico para suas necessidades. Assim, meu primeiro contato com a leitura e a escrita ocorreu na escola. Jamais esquecerei a minha professora da primeira série. Minha primeira professora, a Dona Beatriz! Não me lembro de ouvi-la gritando, sempre foi paciente com todos os alunos. Naquela época, além da cartilha (eu adorava a cartilha) já trabalhava várias atividades de leitura e escrita diferenciadas, pedia para que levássemos embalagens de produtos para fazermos produções, pedia para escrevermos frases descrevendo um amigo, que depois eram lidas e o grupo tentava adivinhar a quem se referia, e assim, ia trabalhando os substantivos, adjetivos, a estrutura dos textos, enfim, os conteúdos em geral. Ainda me lembro que ela dava várias brincadeiras, aproveitava os demais ambientes da escola como o pátio e a quadra, então aprendíamos com prazer. Uma coisa que me marcou bastante foi poder ajudar os colegas que tinham menos facilidade no entendimento das atividades. Uma atividade de leitura que me lembro bem foi sobre os crachás com os nomes dos alunos, ficavam na mesa da professora e tínhamos que buscar todos os dias, foi muito bom ver todos os alunos identificando os seus nomes em pouco tempo. A partir daí comecei a ler tudo o que via pela frente, inclusive os livros das minhas irmãs mais velhas, é claro que muitas vezes eu não entendia nada, às vezes me limitava a achar o texto bonito ou feio. Um texto que jamais esqueci foi *José*, de Carlos Drummond de Andrade, eu sentia uma angústia, pois pensava na morte e ficava com muito medo, é engraçado porque até hoje tenho a mesma sensação. Mas enfim, descobri que ler e escrever podem ser um prazer, um dever, um desafio..

#### 2

Sou filha de professora (aposentada) e a minha infância foi brincando de escolinha e estudando com os alunos de minha mãe. Ela lecionava de dia e estudava de noite, pois meu avô não a deixou fazer faculdade quando era jovem. Chegava cansada e ainda corrigia os cadernos dos alunos e fazia o diário das atividades. E eu sempre do lado dela observando tudo. Tive bons professores, mas foi minha mãe que comprava as coleções e fazia eu ler. Herdei todas as enciclopédias, dicionários, diário de atividades, caderno de recordações e por isso me tornei professora também. Na escola lia tudo que os professores pediam, ganhava alguns concursos de redações, mas não era louca por livros. Gostaria muito de ser Nina Horta quando diz que sua casa é repleta de livros, mas sou um pouco Danuza Leão que lê tudo que encontra na sua frente ou indicam (mesmo não sendo literatura). Já Rubem Alves é o que é pelos escritores que devorou e eu sou o que sou pelos professores que tive. Mas o prazer é ser filha de professora educadora das antigas

### Blog 2

#### 1

Tudo em minha vida começou muito precocemente, e foi assim os meus primeiros contatos com a escrita e a leitura. Hoje tenho 48 anos e aos 06 anos, já estava na 1ª série. Toda minha experiência com esse "mundo mágico" começou aí, pois conhecimentos prévios, só os adquiridos com a convivência com meus pais e em especial com meu pai através da música, que apesar de ter cursado apenas o antigo colegial, era um homem muito inteligente e além de tudo a "arte" e a "música" sempre se fizeram muito presente em nossa vida e essa convivência foi o que fez aflorar em mim tão cedo a vontade de conhecer o mundo das letras. Meu contato direto com a leitura dos livros foi com "Cinderela", presente de minha irmã, lembro-me que lia e relia essa história e ficava fascinada com as ilustrações e me transportava para aquele mundo mágico.

#### 2

Tudo começou assim... Morava no sítio e minha classe era multisseriada. As letras conheci em coro: "be- a- ba; be- e- be; be- i- bi; be - o -bo; be- u- bu. Pegava o lápis com muita dificuldade

e contornava-as viajando em minhas descobertas. A Cartilha Caminho Suave, minha companheira sonora. Afinal, quem não se lembra do famoso “Ivo viu a uva”. Em casa, Chapeuzinho Vermelho e Cinderela, livros dos meus irmãos mais velhos, que eu e minha irmã gêmea, folheávamos, pois as imagens fascinavam e aos poucos os sons ganharam vida. Biblioteca? Não existia... Ah, mas minha primeira professora soube me conduzir no mundo da imaginação, presenteava-me com livros e despertou o prazer da leitura em minha vida. E assim o convite já estava feito. Na época do ginásio, mudei de escola, conheci uma biblioteca e me aventurei em diversos livros e autores: Cachorrinho Samba, Cachorrinho Samba na Fazenda, A Ilha Perdida, alguns livros da série Para Gostar de Ler, clássicos de nossa literatura e tantos outros que marcaram minha trajetória. O melhor de tudo... não parei mais de ler. Tempos atrás descobri as emocionantes histórias de Nicholas Sparks. Na verdade, os livros são meus companheiros fiéis e eternos, alimentam minha alma, reviram meu ser, proporcionam descobertas, aventuras, uma aquarela de sentimentos e emoções.

### 3

Ainda me lembro dos relatos emocionantes de minha avó contando de sua infância em uma colônia de fazenda de café... Contudo, ao falar em leitura, lembro-me imediatamente de minha primeira professora, D. Kazuko, à qual devo meu gosto pela leitura e literatura. Não tínhamos muitos livros em minha casa, apesar do incentivo de meus pais, e por isso, a minha querida professora emprestava-me seus livros, ou melhor, de suas filhas... Eu os devorava! Não me esqueço do Caranguejo Bola e suas aventuras... Foi ela quem me presenteou o meu primeiro livro! Eu estudava em uma escola isolada, dessas da zona rural, e a professora ministrava aula para turmas mistas – sabe, desde a primeira série até a quarta. Ela era incrível! Eu terminava minhas atividades rapidinho só para ficar lendo e respondendo – mentalmente – as das outras turmas mais avançadas. Com certeza, esse incentivo que recebi na infância foi essencial para mim, para minha formação leitora. Já na parte da escrita... junto com minha turma da oitava série, incentivada e orientada pela professora Regina Falasca – outro grande exemplo, tenho muito orgulho de ter sido sua aluna! – escrevemos um livro. Como todo trabalho em grupo, o início foi fácil. Nós nos reuníamos, em círculo, embaixo de uma árvore ao lado da nossa sala de aula, para discutirmos quem seriam as personagens, o enredo, enfim, os elementos da narrativa. Fui escolhida para ser a redatora e acabei gostando tanto que terminei o livro sozinha. Conforme escrevia os capítulos, lia os para a turma nas aulas de português e os colegas opinavam, davam sugestões, criticavam... e eu ia corrigindo, melhorando. No final do ano, o livro ficou pronto. Pena que não conseguimos patrocínio para a impressão... Queria tanto ter ficado com um exemplar... mas valeu a pena e hoje até penso em voltar a escrever – um projeto para minha vida. (Ah! Já escrevo *Páginas Avulsas*, pois agora não faço mais um diário – e a ironia é que sempre tive medo que alguém lesse!) O poder das palavras permite que você fale de sensações e sentimentos de forma subjetiva e é só sua memória de experiências vividas que irá ativá-la do jeito adequado, do seu jeito!

### **Blog 3**

#### 1

Eu costumo ler livros, porque nos mostra ideias e sentimentos novos. Aprendi a gostar de ler na escola desde a minha infância e até hoje sempre que posso eu leio um livro diferente. Ler pra mim é uma das minhas experiências mais prazerosas da minha vida. Minhas experiências de leitura foi na escola onde lia muitos livros infantis, literários e vários outros livros que tinham na biblioteca da escola. Gosto de ler histórias em quadrinhos, livros de literatura portuguesa, jornais, revistas e etc. Agora já na escrita gosto de fazer redação e dissertação. Um dos livros que eu li e gostei foi Senhora da literatura portuguesa..

#### 2

MINHAS MEMÓRIAS... Por vir de uma família muito pobre e pais analfabetos, meu primeiro contato com a leitura e a escrita foi somente na escola. Fui alfabetizada através da Cartilha “caminho Suave”. O professor através de aulas expositivas transmitia o conteúdo por meio de famílias silábicas e palavras-chave, a aprendizagem se dava pelo acúmulo de informações, e o ensino era caracterizado pela cópia, ditado e memorização. O primeiro livro que li, reli e trelí (se é que existe esta palavra), foi “A Ilha Perdida”, que deveria ser lido para uma avaliação.

Fiquei encantada. Parecia ser uma personagem da história, tão longe foi a minha imaginação... Por ter pais muito repressores, encontrei na leitura um meio de sonhar a minha própria liberdade. Aprendi que podia e talvez precisasse viajar, “perder países”, como dizia Fernando Pessoa. A leitura me permitiu conhecer mundos, ideias e sentimentos novos. Descobertas sobre mim mesma, os outros e a realidade. Ler, para mim, é prazer. Adoro! Pois como leitora, descubro meus próprios pensamentos e fala graças ao pensamento e à fala de um outro.

### 3

MINHAS REFLEXÕES... Eu tive o prazer de ler vários livros da série “Vaga Lume” e vivenciar muitas aventuras e mistérios. Mas o livro que marcou a minha adolescência foi “Pollyanna”. Nesta minha nova fase de descobertas ficava intrigada com o comportamento da personagem principal, pois “Como pode uma pessoa ser um doce, um exemplo de ternura e bondade o tempo todo?” Acabava me sentindo mal, porque não me via tão perfeita e “boazinha” como ela. Depois com o tempo e leituras mais elaboradas, descobri a razão do meu incômodo, Pollyanna tinha sempre o mesmo comportamento, não mudava nunca. Completamente diferente da personalidade humana, nem boa, nem má e cheia de contradições. E acabei fazendo as pazes comigo mesma, por me descobrir igual a todos...imperfeita..

## Blog 4

### 1

Primeiras experiências com o universo literário

Sem dúvida, o início da trajetória escolar deixa marcas na vida da maioria das pessoas, por isso vejo necessidade do cuidado, em especial, de nós como professores, para que essas lembranças sejam sempre positivas.

Não tenho muitas recordações do período da alfabetização, mas me lembro bem das primeiras professoras e o carinho em relação aos alunos. Porém, a fase mais significativa foi durante o Ensino Fundamental, ciclo II. Tive uma professora que nos acompanhou da antiga 5ª série, atual 6º ano, até a 7ª série, a qual me inseriu no universo da leitura e, conseqüentemente, produção textual. Em suas aulas, além da leitura que realizávamos em sala, íamos à biblioteca escolher obras para levarmos para casa: momento mágico e tão aguardado por mim durante todas as semanas.

Sempre gostei dos mais variados gêneros, mas passei a nutrir uma inexplicável paixão pela poesia, talvez pelo ritmo, a musicalidade, afinal, para mim, naquela época, poesia era sinônimo de rima! A primeira obra que tive contato foi um livro composto por capa grande, embora fino, mas que jamais saiu da minha memória: "Ou isto, ou aquilo", Cecília Meireles. A tal capa era estampada com uma borboleta colorida, da qual jamais me esqueci, acho que, como aquele inseto, também queria voar, viajar. Os textos eram maravilhosos, tão belos que, realmente, me transpunham para o universo fantástico da literatura. O poema que mais apreciava era “A bailarina”, pois além da perfeição estrutural, despertava minha imaginação, levando " a menina pobre " a recitar sozinha ,escondida, e rodopiar como a outra, "a tão pequenina que queria ser bailarina".

Acabei participando de vários concursos de poesia, sempre incentivada por essa docente, sentia-me muito feliz quando era lida ou recebia comentários de colega e, especialmente, dos professores.

Logo que ingressei no magistério, fui em busca de materiais e, para minha surpresa, quem os emprestou-me? Sim, a minha professora de Língua Portuguesa da 5ª série, que, como aquela mãe, personagem de Clarice Lispector, em Felicidade Clandestina, pediu que “ficasse com os livros o tempo que precisasse”. Estão comigo até hoje.

Como ela, realizo constantes leituras em sala, incentivo a participação em concursos e procuro levar meus alunos à Sala de Leitura, na tentativa de estimulá-los. Percebo a satisfação dos discentes naquele espaço, lá podem escolher, folhear, observar, tocar os livros de verdade, assim como as obras também os " tocam".

### 2

Gosto pela leitura.

Meu primeiro contato com leitura foi na escola, pois meus pais não tiveram oportunidade de estudar. Mas uma experiência marcante na minha vida foi quando li o livro de Jorge Amado

"Capitães da areia", fiquei muito chocada com a história, não conseguia entender que a história era baseada em fatos reais, era muita crueldade, chorei o livro inteiro. Tomei gosto realmente pela leitura no quando cursava o Ensino Médio, pois tive uma professora que tornava tudo mais saboroso, fizemos um samba enredo com autores e suas obras e desfilamos na rua, como no carnaval, com alegorias e tudo.

### 3

As letras chegaram até a minha vida através da leitura do outro, ou seja, eu tinha apenas 10 anos quando li meu primeiro poema e me apaixonei por ele. Recordo-me com se fosse hoje, ficava esperando a Dona Laurinda chegar e despejar as revistas que ela já havia degustado e eu as recolhia para a minha leitura: era a revista "O mensageiro". Neste dia folheando encontrei o poema, autor desconhecido, mas que ficou para sempre em minha lembrança, talvez por isso rabisco algumas palavras nos cursos, palestras e atpcs( rrsrs). Depois das revistas vieram livros, que confesso, às vezes, impróprios para minha idade, um deles tenho como relíquia até hoje: Lucrécia Borgia. Estes livros ficavam escondidos no malão que ficava no escritório da fazenda, era uma casa de madeira grande, bem antiga, com sótão que eu tinha muito medo, mas quando roubava um livro escondido era pra lá que eu ia ler, pois ali nesta casa tinha umas histórias antigas de assombração, mas fazer o que eu queria ler então tinha que encarar. Também desde os oito anos escrevia nas paredes de uma casa velha com carvão dando aulas para meus colegas e ensaiava peças de teatro na antiga máquina de café, usava o que achava pela frente, desde encerados para serem as cortinas, telefone antigo, roupas antigas, era uma loucura ou melhor coisas de criança. Mas cresci e tudo isso fico esquecido, deixei as letras de lado, casei e fui trabalhar com a microbiologia, mas um dia a vontade de escrever voltou e eu fui fazer letras e hoje estou aqui rabiscando estas palavras, palavras que me motivam como educadora.

### Blog 5

#### 1

Eu comecei minha vida de leitora um pouco tardia, eu estava na graduação quando minha paixão pelos livros despertou e desde então não parei mais, de julho de 2010 até o presente momento foram 142 livros lidos em sua maioria Literatura Fantástica. Há uma rede social chamada SKOOB que é a sensação do momento, nela os usuários podem cadastrar os livros lidos, os desejados, e os que se tem a intensão de ler, também é possível fazer resenha e classificar os livros lidos, vou deixar o link do meu skoob para quem tiver a curiosidade de olhar. <http://www.skoob.com.br/usuario/348385> .

Não foi por falta de empenho da minha mãe, ela sempre comprava livros infantis para que eu tomasse o gosto pela leitura mas eu sempre fazia com que ela lesse para mim. Eu sei que muita gente tem preconceito em relação aos Best Sellers, mas eu os convido a deixar esse pensamento de lado e refletir na seguinte questão: Por quê eles fazem tanto sucesso? O que tem de tão "maravilhoso" neles? Estas são perguntas que só podem ser respondidas se vocês estiverem dispostos a olhar com outros olhos, sem censura e recriminação, porque esta é a leitura que está ganhando a maioria dos nossos alunos e temos que entender o motivo disso. Alguém aqui já leu um bestseller ou literatura fantástica que não fosse clássico?

#### 2

Através dos vários depoimentos, pude me remeter à minha história desde à infância até os dias de hoje. Eu não tive alguém para me espelhar enquanto criança porque em minha casa ninguém tinha o costume de ler, agora o tem. O que me despertou para o hábito da leitura foi a cobrança que sempre tive por parte dos meus pais, pois eu tinha que ir bem nos estudos e através disso fui adquirindo o hábito de estudar e ler. Sempre tive facilidade e admiração com as palavras, gosto muito de ler e escrever, costume dizer que "ainda que chegues a viver cem anos, nunca deixes de aprender", pois o aprendizado é contínuo. Leio porque me auxilia na concentração e no conhecimento de todos os assuntos, principalmente os atuais e recentes, um leitor dinâmico está sempre receptivo à toda leitura a fim de praticar o exercício diário da paciência, reflexão, compreensão e escrita a qual, juntamente com a leitura, transforma o ser humano. Com o passar do tempo, ler se tornou uma parte importante de mim, e hoje vejo a leitura e a escrita como ferramentas fundamentais para expressar o que sinto, meus anseios, angústias, alegrias e tantas outras coisas.

Ao me tornar professora tive a oportunidade de "contagiar" meus alunos com o gosto pela

leitura, hoje eles sempre que podem vêm me mostrar o que estão lendo e fico muito feliz quando ouço deles: "Professora, como eu sei que você gosta de ler trouxe esse livro pra que veja, porque a historia é muito legal". É como se costuma dizer "o exemplo convence mais que palavras". Quando mostramos o gosto pela leitura, certamente transferimos isso aos nossos alunos e de alguma forma isso despertará o interesse deles também.

### 3

Tudo começou ao ouvir as historinhas que minha avó contava,elas eram tão prazerosas que eu queria saber quem escreveu e onde encontrar livros para ler-às. E foi assim que comecei a despertar gosto pela leitura.Mas meu primeiro encontro emocional pela leitura foi quando fiz a leitura primordial de minha vida. A história da vida de Jesus Cristo,escrita no evangelho de São Mateus, evangelho novo-testamento. Porém para que isso ocorresse foi necessário acontecer algo em minha vida apaixonante. Me lembro bem, que os dias mais esperados do ano que tinha era a chegada do Natal e Sexta feira da paixão. Naquela casinha simples a beira da estrada na fazenda porta do céu eu aguardava ansioso a chegada de sexta feira santa Naquela manhã de sexta feira fui ansioso para a cidade junto com minha mãe e minha avó assistir ao filme da vida de Jesus ellogo ao entrar naquele cinema senti algo profundo bater no meu coração, assisti ao filme, chorei bastante e sai totalmente interessado em ler o livro e foi aí que descobri o verdadeiro sabor das palavras e anos depois já tinha lido toda bíblia etc...

### 4

Meus pais não tinham estudo; minha mãe só sabia assinar o nome e meu pai tinha o 4º ano primário, mas tinham uma visão futurística, nenhum dos seus 17 filhos seriam analfabetos.Achavam que jamais teriam um filho professor; e eis-me aqui. Aos 14 anos mudei-me para São Paulo em busca de oportunidade pois era arrimo de família e o meu primeiro emprego foi justamente na Rede de livrarias Siciliano. Não podia ter acontecido coisa melhor.

## Blog 6

### 1

Eu tive contato cedo com a leitura... Meu avô possuía um livro antigo de contos de fadas e logo que tive contato com ele me apaixonei pelo trabalho destinado as ilustrações. Eram lindas, bem feitas pareciam que me chamavam a desvendar o que de fato significavam. Passado o primeiro contato com as imagens, tempos depois aprendi a ler e aí a entrega foi total. Li "A gata borralheira",que era o primeiro conto do livro, acho que umas trinta vezes. Depois, vieram os cordéis e até hoje a leitura está em mim. Leio com voracidade, e prefiro literatura francesa ( Baudelaire, Rimbaud) e os brasileiros Manoel de Barros, Guimarães Rosa etc. Sou uma professora leitora, e procuro transmitir aos meus alunos meu gosto pela leitura e pela escrita sempre

### 2

Passei maior parte da minha infância no sítio dos meus pais , um lugar encantador que ficou marcado em minha memória.Quando tinha uns seis anos, lembro-me que ficava brincando perto de minha mãe, enquanto ela passava roupas e ouvia a radionovela, mesmo pequena entendia muita coisa, pois emocionava-me junto com ela. Depois ganhei um disco de vinil com a história do Pinóquio. Ouvia diversas vezes, não sei como não furou!E assim fui ganhando os dos Três Porquinhos, Chapeuzinho Vermelho, Branca de Neve...tudo só ouvindo e ouvindo, isso com certeza deve ter me motivado a querer aprender a ler ainda mais. Já mais grandinha, com 9 ,10 anos, passei a devorar a caixa de gibis do meu irmão mais velho, entre eles, os gibis da Walt Disney, Tex, Fantasma...e mais tarde os romances Julia, Sabrina, Bianca, e as fotonovelas. Passava horas e horas lendo. Já no ginásio e colegial, os livros da Coleção Vagalume e alguns clássicos da literatura me fizeram companhia . Hoje, a minha vida é muito corrida , atendo-me apenas em ler jornais e a revista Veja que assino.Se Deus quiser, quando me aposentar de um cargo, voltarei às minhas deliciosas leituras...

### 3

Meus primeiros contatos com livros foram com a enciclopédia vermelha do meu pai que ficava exposta na estante da sala. Eu tinha uns 3 ou 4 anos, não sabia ler, mas era fascinada por elas. Então minha mãe pegava um volume e me dava. Eu rabiscava tudo pensando que estava escrevendo! Eu folheava, mas não entendia nada! Mais tarde, fui para a 1ª série e lá me alfabetizei com uma cartilha chamada "No reino das palavras". Ainda tenho o exemplar



guardado até hoje. Em casa só havia livros adultos, mas não via meus pais lerem. Ler efetivamente foi na 5ª série o livro "Ilha perdida" para avaliação, depois muitos outros da coleção Vagalume, todos emprestados da biblioteca onde estudei até a 8ª série. Depois parti para os clássicos por indicação dos professores e depois na faculdade tudo que o professor de literatura comentava, eu buscava na biblioteca. Lia mesmo por prazer e curiosidade. Hoje tenho uma pequena biblioteca particular composta por clássicos vendidos junto com um exemplar de jornal, uma promoção que começou por volta de 1996, outros que ganhei, alguns oferecidos pelo programabiblioteca do professor e eu já li todos. Adoro cheiro de livro e estar com eles nas mãos. Agora que sou tia, já incentivo minha sobrinha de 5 anos a "ler" as histórias do jeito dela e depois me contar! Eu adoro ouvi-lá! Espero fazer por ela o que não fizeram por mim no que diz respeito a incentivo a leitura.

#### 4

No início dos anos fundamentais eu tive muita dificuldade com a escrita pois eu escrevo com a mão esquerda e minha professora não aceitava, isso me gerou muitas decepções e traumas para escrever, eu tinha que copiar as matérias do cadernos de outros alunos pois a professora não me deixava escrever na sala, eu era uma aluna copista.

Comecei a ler com a cartilha caminho suave sozinha, juntando as sílabas e passando o lápis sobre elas.

Depois de muitos anos entrei par universidade e me desenvolvi muito bem e nas aulas de literatura houve uma trabalho onde criamos poesias e a minha ficou entre as dez melhores, foi feita inclusive foi editado um livro "coletâneas de poesias" com uma antologia das poesias feitas em sala. A minha poesia foi flores de milênio, depois disso desenvolvi um enorme prazer pela leitura e pela escrita como forma de expressar os sentimentos. Meu autor preferido não poderia ser outro, Carlos Drummond Andrade.

NA próxima postagem coloco a poesia!

### Blog 7

#### 1

#### Vivências...

Meu primeiro contato com leitura deu-se logo na primeira infância, acredito que, da melhor maneira possível: através da contação de histórias. Meus pais liam ou contavam histórias para nós na hora de dormir. Não tínhamos muitos livros em casa, ou seja, meu pai lia ou contava um repertório de histórias que muitas vezes se repetiam e a gente adorava isso - era mágico e às vezes engraçado, pois ele geralmente cochilava antes de nós e se perdia na história. Acho que o melhor de tudo isso é o fato de que, quando se ouve leitura dessa forma, exista uma tendência a repetir essa experiência com os filhos mais tarde também...

#### 2

#### Meu primeiro contato com a Leitura

Fui criada em fazenda, meus pais eram analfabetos, éramos cinco irmãos e somente eu fui alfabetizada, meu primeiro contato com a leitura e escrita foi na escola. Até hoje sinto saudades da cartilha "Caminho Suave" foi o primeiro livro que tive nas mãos.

Comecei a ler tudo que surgia em jornais, revistas, bulas, gibis, foto novelas, receitas, etc. A paixão pela leitura fez-me mergulhar em sonhos e tornar-me personagem dos contos de fadas como princesa. Era uma forma de fugir da solidão da fazenda e voar por reinos encantados.

Um livro que li e me apaixonei foi "Rosinha Minha Canoa" de José Mauro de Vasconcelos, ficava até de madrugada mergulhada na leitura. Isto na minha adolescência.

Hoje, me realizo na Sala de Leitura, incentivo os alunos a Ler por prazer e viajar na leitura.

### Blog 8

#### 1

Passei minha infância num sítio, com direito a pomar, horta, banho de rio e... ESCOLA! No sítio em que morávamos havia uma escola de ensino primário. Só havia uma classe. Era mista. Cada fileira correspondia a uma série. Para funcionar precisava ter um número mínimo de alunos e então a professora "inesquecível D. Ivone" pediu que minha mãe me matriculasse, mesmo tendo eu, apenas cinco anos. A piore eu deveria frequentar a escola até que a supervisão passasse e confirmasse o funcionamento da classe, porém eu consegui acompanhar a turma e não quis mais deixar a escola. Fui alfabetizada pela cartilha "Caminho Suave".

Meus pais tinham pouco estudo, mas sempre nos incentivou a estudar. A leitura sempre foi uma das minhas paixões, pois tenho irmãs mais velhas que sempre gostaram de ler e acho que por vê-las lendo passei a gostar também ( lia, escondida, as fotonovelas que elas guardavam debaixo do colchão).

Estudei na escola rural até a terceira série, depois passei a estudar na cidade e então descobri e me apaixonei pelos livros da "Série Vagalume" (tanto que até hoje indico para meus alunos) .Dentre eles ,“A Ilha Perdida” é um dos meus preferidos. Já na adolescência adorava ler os romances das séries “Júlia e Sabrina”. Hoje gosto de ler qualquer tipo de publicação, inclusive os infantis para encantar o meu Pedro e o meu João...

**2**

***Minhas primeiras recordações com a leitura*** são de quando eu era criança e ia passar as férias na fazenda , na casa da minha avó materna. Como a minha avó não sabia ler, a minha tia lia para ela, e eu ficava ouvindo. Eu ficava fascinada com cada livro que ela lia. Foi aí que descobri o gosto pela leitura. Dos vários livros que minha tia lia, um que me chamou mais a atenção foi o livro Poliana. Ficava encantada com a leitura, e quando me tornei adolescente, acabei lendo o livro.

Particularmente, considero que as leituras que fiz contribuíram grandemente para minha formação como ser humano. Inevitavelmente somos influenciados pela leitura e pelas escolhas que fazemos.

**3**

**MINHA HISTÓRIA COM A LEITURA** Desde muito cedo tive contato com algum tipo de leitura, sempre fui uma pessoa muito curiosas e quando menina gostava de cobrar a mãe e minha avó para que contasse histórias diferentes para mim. Ao entrar na escola, fiquei fascinada com a biblioteca, principalmente porque a professora iniciava uma leitura e dizia que tínhamos que imaginar como seria o final do livro, e ainda precisávamos comprar o livro caso a biblioteca não tivesse o livro. Quando fui para faculdade, a alegria foi completa, pois as pesquisas que as professoras pediam iam muito além do que eu estava esperando. Ao entrar na sala de aula, vi que as coisas não eram tão simples e que eu tinha a responsabilidade de fazer com que a leitura entrasse na vida dos nossos alunos e para isso a persistência era total. Assim, continuo até hoje..

**4**

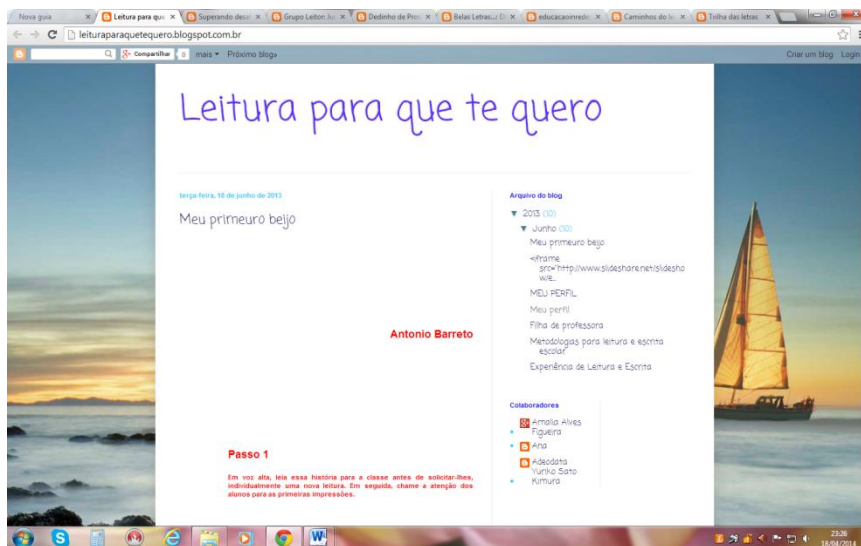
A leitura fez-se presente em minha vida quando...

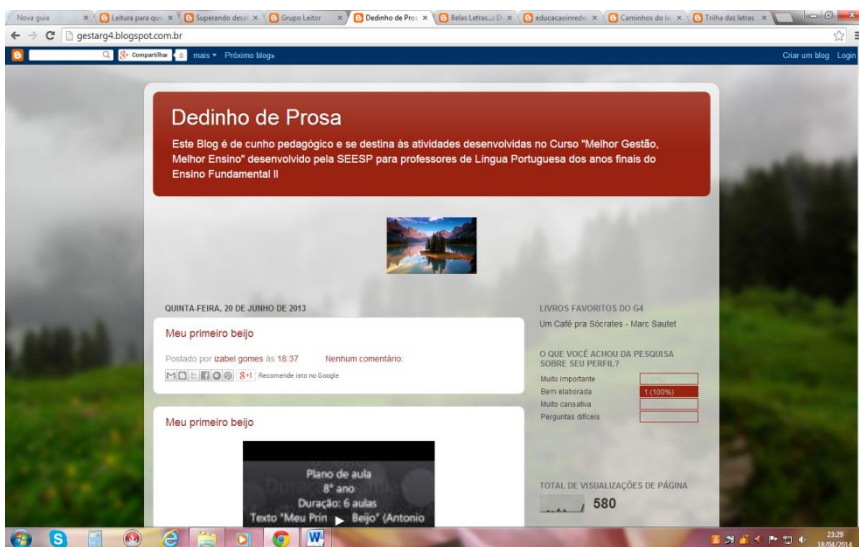
Entre para a escola aos sete anos, não fiz o antigo pré, pois morava no sítio e como não tínhamos transporte era preciso ir andando. A escola ficava a dois quilômetros do sítio e seria um sacrifício para muitas crianças; não para mim. Sempre fui apaixonada pelas letras, assim que iniciei os estudos sempre fui destaque, mesmo não tendo frequentado o ano anterior nunca tive dificuldades.

Fui a primeira a terminar a cartilha (Caminho Suave), o que era motivo de muito orgulho; depois disso me tornei frequentadora assídua da biblioteca, às vezes retirava o livro em um dia e já devolvia em outro, não tinha livro chato, todos tinham o seu encanto. Era um mergulho num mundo novo, a oportunidade de viajar por lugares desconhecidos, conhecer pessoas; as descrições eram tão reais que muitas vezes era possível sentir cheiro e o gosto do que era mencionado. Houve um momento em que meus pais ficaram muito preocupados, achavam que eu estava exagerando, mas depois perceberam que os livros faziam parte de minha vida e que em nenhum momento fui prejudicada por isso.

A prática da leitura foi a melhor parte da minha infância, o contato com esse mundo encantado, desconhecido e misterioso permitiu que me tornasse o que sou, uma educadora incentivadora da leitura e uma mãe dedicada a proporcionar aos filhos a maravilhosa infância que teve. Espero que nossas crianças possam, apesar de toda tecnologia disponível, sentir o prazer em ler e viajar por um bom livro.

## ANEXO 4– INTERFACE DOS BOGS









## ANEXO 5 – PESQUISA SOBRE TECNOLOGIA

### Professor 1

1- Você tem computador em casa?

Sim, possuo desktop e notebook.

2- Você usa o computador da escola para realizar atividades para seus alunos?

Costumo preparar a matéria das aulas e pesquisar conteúdos e atividades na própria escola em períodos diversos. Gosto de organizá-las para um período de uma semana, geralmente. Por isso, faço muito uso sim, dos computadores destinados aos professores na escola.

3- Você leva seus alunos à sala do “acessa escola”?

Sim, costumo leva-los com muita frequência a sala do acessa. Faço a reserva com antecedência, combino com o monitor o assunto a ser pesquisado (sites de busca) ou o material (cdrom/vídeo) que servirá como suporte para a realização do estudo.

4- Você tem blog?

Sim, porém o mesmo não se encontra atualizado.

5- Qual a sua opinião sobre blog? Há alguns blogs interessantes para sua profissão?

Blogs podem significar atualmente, um instrumento interessante para fazer circular conhecimentos. Os estudantes apreciam essa forma de expressão e através de suas participações podem melhorar na escrita e comunicação oral. O blog aproxima professores, alunos e comunidade escolar.

6- A aprendizagem por meio de blogs é possível?

Aprender através de blogs é possível e necessário. É pratico e interessante. A aprendizagem é real e acontece nas interações que existem nas postagens dos alunos e professores. Isso tudo atualiza e conecta os educadores ao universo dos alunos e do ensino.

### Professor 2

1- Você tem computador em casa?

Sim.

2- Você usa o computador da escola para realizar atividades para seus alunos?

Sim.

3- Você leva seus alunos à sala do “acesa escola”?

Sempre que possível.

4- Você tem blog?

Sim.

5- Qual a sua opinião sobre blog? Há alguns blogs interessantes para sua profissão?

O blog nos dias de hoje, é ferramenta essencial. Todos os blogs literários são interessantes para o exercício da minha profissão.

6- A aprendizagem por meio de blogs é possível?

Parcialmente, a instrução do professor é essencial.

### **Professor 3**

#### Questionário sobre Tecnologia

1- Você tem computador em casa?

Sim.

2- Você usa o computador da escola para realizar atividades para seus alunos?

Não.

3- Você leva seus alunos à sala do “acesa escola”?

Não, pois não há computadores suficientes para que todos os alunos utilizem individualmente, os alunos não vão à sala do acesa escola com os mesmos objetivos que eu, a aula fica comprometida e eu fico me sentindo incompetente.

4- Você tem blog?

Sim, ele foi construído por mim e meu grupo durante um curso de atualização.

5- Qual a sua opinião sobre blog? Há alguns blogs interessantes para sua profissão?

O blog é uma ferramenta que facilita o trabalho do professor. Há inúmeros blogs interessantíssimos com conteúdo atualizado para pesquisa e ideias para desenvolver nas aulas...

6- A aprendizagem por meio de blogs é possível?

É possível do ponto de vista do professor, porque nós professores enxergamos grande utilidade nessa ferramenta, mas os alunos não enxergam assim. Para eles internet é só redes sociais e joguinhos, nada mais.

**Professor 4**

**1- Você tem computador em casa?**

Sim.

**2- Você usa o computador da escola para realizar atividades para seus alunos?**

Também, às vezes é preciso refazer um texto, organizar uma ficha de leitura e etc.

**3- Você leva seus alunos à sala do “acessa escola”?**

Não.

**4- Você tem blog?**

Sim. O blog do Curso Melhor Gestão, Melhor Ensino.

**5- Qual a sua opinião sobre blog? Há alguns blogs interessantes para sua profissão?**

O blog é uma ferramenta a mais para ajudar no universo da aprendizagem. É um espaço de criação coletiva, de interatividade entre professores e alunos, de aprimoramento dos saberes.

Há alguns blogs bem interessantes com sugestões / dicas de leitura, sinopses, resenhas...

**6- A aprendizagem por meio de blogs é possível?**

Sim. O uso de blogs propicia uma aprendizagem bem dinâmica, de interação, colaboração e socialização no mundo virtual. É um trabalho de parceria, com etapas a serem elaboradas/ discutidas, buscando novas práticas para aperfeiçoar o aprendizado.

**Professor 5**

**1- Você tem computador em casa?**

Sim.

**2- Você usa o computador da escola para realizar atividades para seus alunos?**



Algumas vezes.

**3- Você leva seus alunos à sala do “acessa escola”?**

Levo, mas na maioria das vezes, temos problemas com conexão. Por isso usamos muito o Bluelab (acho que é esse o nome do programa do ACESSA que controla os computadores numa única página).

**4- Você tem blog?**

Só aquele que criamos no MGME. Idealizamos um para a escola, para publicarmos os trabalhos dos alunos, mas ainda não colocamos em prática.

**5- Qual a sua opinião sobre blog? Há alguns blogs interessantes para sua profissão?**

O blog é um gênero interessante, dinâmico, mas como não domino bem as tecnologias, sinto-me insegura para utilizá-la. Conheço poucos blogs na área da educação... Quando preciso, pesquiso.

**6- A aprendizagem por meio de blogs é possível?**

Certamente. No MGME, nem sabia ao certo o que era um blog e alunos de 13 anos ensinaram me a criá-lo, com gadgets, links... É uma ferramenta dinâmica, permitindo ao professor uma comunicação maior com seus alunos, pois além de estimular a leitura, reflexão e produção textual, os comentários postados possibilitam um direcionamento das ações propostas. Para o professor é possível publicar propostas de trabalhos, incluir links para ampliar a formação, orientação de estudo... Embora tudo isso seja possível, demanda tempo e dedicação do professor, e para mim, é um dos entraves, pois não consigo desenvolvê-lo durante as aulas, precisando ficar com os alunos, no ACESSA, em horário adverso. (Sem falar que a conexão do ACESSA é precária).