



## O(s) Papel(éis) do Gênero Digital Fórum de Discussão Educacional na Educação Inicial de Professores de Língua Inglesa

Lucas Moreira dos Anjos-Santos

Universidade Monash, 10 Albert Avenue, Unit 2, 3166, Melbourne, Austrália. Email: lucas.santos@monash.edu

**RESUMO.** A educação do professor de língua inglesa pode ser vista a partir do engajamento desse futuro profissional em diferentes práticas de letramentos com as quais se confrontará diariamente em seu exercício profissional. Assim, as tecnologias digitais de informação e comunicação (TDIC) são parte de um feixe de práticas sociais que são constitutivas de uma nova geração e ao mesmo tempo excluem outros tantos que ainda não têm acesso efetivo a elas (CGI.BR, 2011). A partir desse panorama, o objetivo desse artigo é analisar o papel do fórum de discussão educacional como instrumento de formação profissional para futuros professores de língua inglesa a partir do engajamento de uma aluna-professora em uma disciplina optativa do curso de Letras Estrangeiras Modernas – Inglês de uma universidade pública do norte do Paraná. Os resultados apontam para uma (res)significação da aluna-professora do espaço propiciado pelo fórum de discussão educacional e indicam a dinâmica de (re)construção de saberes profissionais a partir do uso de tal instrumento.

**Palavras-chave:** tecnologias digitais, fórum de discussão educacional, educação inicial de professores de inglês.

### The Role(s) of the Digital Genre Educational Discussion Forum in Pre-Service Education of Teachers of English

**ABSTRACT.** The education of teachers of English may be perceived from the perspective of the engagement of the future professionals with different literacy practices which they have to face in their daily activities. Information and communication digital technologies (ICDT) are part of several social practices which are constitutive of a new generation and at the same time exclude others who still do not have effective access to them (CGI.BR, 2011). Current paper analyzes the role(s) of educational discussion forum as a professional formation instrument for future teachers of English based on the engagement of one pre-service teacher in an elective unit course in Foreign Modern Languages – English, at a government-run university in the north of the state of Parana, Brazil. Results show the (res)signification of the future teacher within the space provided by the educational discussion forum and indicate the dynamics of the (re)construction of professional knowledge based on the use of the above-mentioned tool.

**Keywords:** digital technologies, educational discussion forum, pre-service teacher of English education.

#### Introdução

A concepção dialógica de língua(gem), fundada nas práticas sociais de interação, permite evidenciarmos que o eu só se constitui na relação com o outro e que o vir-a-ser eterno do ser humano se constitui nessa relação dialética do eu-tu-nós (BAKHTIN, 2006). A apropriação das palavras do outro e sua (res)significação são marcantes para a construção da subjetividade humana. Como bem acentua Bakhtin (2006, p. 294-295):

Eis por que a experiência discursiva individual de qualquer pessoa se forma e se desenvolve em uma interação constante e contínua com os enunciados individuais dos outros. Em certo sentido, essa experiência pode ser caracterizada como processo de

‘assimilação’ – mais ou menos criador – das palavras ‘do outro’ (e não das palavras da língua). Nosso discurso, isto é, todos os nossos enunciados (inclusive as obras criadas) é pleno de palavras dos outros, de um grau vário de alteridade ou de assimilabilidade, de um grau de aperceptibilidade e de relevância. Essas palavras dos outros trazem consigo a sua expressão, o seu tom valorativo que assimilamos, reelaboramos, e reacentuamos.

O autor prossegue desenvolvendo a concepção de cadeia enunciativa dos nossos enunciados e as tonalidades dialógicas presentes em qualquer ‘nova’ produção discursiva. Dessa maneira, a arena de ideias na qual nossos discursos são proferidos, e aos quais se referem, são parte da própria experiência discursiva que

[...] nasce e se forma no processo de interação e luta com pensamentos dos outros, e isso não pode deixar

de encontrar o seu reflexo também nas formas de expressão verbalizada do nosso pensamento (BAKTHIN, 2006, p. 298).

Ora, são exatamente essas propriedades inerentes à produção linguageira que tornam tão significativas as relações entre gêneros textuais e educação de professores de línguas (CRISTOVÃO, 2002; CRISTOVÃO, 2010; DENARDI, 2009; MATÊNCIO, 2008; STUTZ, 2012). O aluno em formação, ao iniciar o processo de ser membro de uma nova comunidade profissional e, portanto, de apropriar-se de outros repertórios discursivos que são constituintes de toda e qualquer comunidade profissional, engaja-se numa reconstrução de suas experiências linguísticas, psicológicas e crítico-reflexivas. Não são, necessariamente, os gêneros que possibilitam esse tornar-se docente, mas as performances sociais e cognitivas propiciadas pelos processos interventivos baseados em tais artefatos.

Contudo, a questão que permanece é: teriam os gêneros digitais um papel diferente dos gêneros de outros meios? Numa primeira análise, a resposta para essa pergunta é não. Os gêneros digitais enquanto artefatos simbólicos possuem as potencialidades de quaisquer outros gêneros. Num olhar mais atento, pode-se, a título de hipótese, estabelecer algumas relações sobre os tipos de engajamento, cognitivo e psicológico, possibilitados pelo uso das tecnologias digitais e da apropriação de outras práticas de linguagem emergidas deste contexto.

A não-linearidade, a dinamicidade e o pensamento rizomático propiciados pela hipertextualidade (COSCARELLI, 2009; PAIVA; NASCIMENTO, 2009; SANTAELLA, 2008); a integração de diferentes linguagens na produção de sentidos e novas formas de participação social e de agência (BRAGA, 2010; MOITA LOPES, 2010), assim como a memória social coletiva armazenada em *bits* e seu acesso a um *click* de *download* (SÄLJÖ, 2010), são algumas das capacidades e propriedades do meio digital que implicam outras maneiras de processar, analisar e produzir conhecimentos que são potencialmente significativos para os processos de intervenção formativa na educação de professores.

Dito de outra maneira, as capacidades cognitivas humanas têm sido amplamente externalizadas em função das novas formas de cognição e atividades linguageiras (SÄLJÖ, 2010). Considero ser esse um dos principais argumentos para incorporação de gêneros digitais mediados pelo uso de tecnologias digitais na educação de professores de inglês, haja vista a centralidade da linguagem e das *affordances* da internet na (trans)formação das novas gerações, bem como de práticas pedagógicas mais alinhadas às práticas sociais existentes. Nesse sentido, o objetivo

desse artigo é analisar o(s) papel(éis) do fórum de discussão educacional como instrumento de formação profissional para futuros professores de língua inglesa a partir do engajamento de uma aluna-professora em uma disciplina optativa do curso de Letras Estrangeiras Modernas – Inglês de uma universidade pública do norte do Paraná.

A escolha desse gênero digital parte do princípio que o saber dizer propiciado pelo engajamento do aluno-professor com esse instrumento, assim como demais gêneros dessa mesma esfera, é potencialmente relevante para deflagrar processos formativos críticos e reflexivos do uso e apropriação das tecnologias digitais de informação e comunicação (TDIC). O artigo encontra-se organizado em quatro partes. Primeiramente, uma revisão de literatura sobre pesquisas relacionadas ao uso do fórum de discussão educacional na educação de professores é apresentada. Em um segundo momento, a metodologia na qual essa pesquisa se ancora bem como os procedimentos metodológicos utilizados são explicitados. Na sequência, são apresentadas as análises, de cunho linguístico-discursivo e interpretativista dos engajamentos da aluna-professora com o gênero digital fórum de discussão educacional. E, por fim, algumas considerações (in)conclusivas sobre a intervenção realizada e suas implicações são tecidas.

### O gênero digital fórum de discussão educacional na educação de professores de línguas

O fórum de discussão educacional permite a realização de uma ação social tipificada recorrente numa dada esfera discursiva (geralmente a acadêmica). Como podemos observar a partir da Figura 1, uma questão foi posta por uma aluna-professora de modo a gerar um debate no fórum. A enunciatória dá o tom valorativo da discussão. A ação social possibilitada é a de engajar-se numa discussão própria da esfera profissional da qual participa e reafirmar seu papel social enquanto futura professora. Assim como Askhave e Nielsen (2005, p. 138) advogam que a *home page* é tanto um gênero quanto um meio

[...] onde os dois [meio e gênero] parecem ser inseparáveis, pois o meio não é somente um canal de distribuição, mas também um portador de sentido, aspecto determinante de uma prática social [...]<sup>1</sup>

também acreditamos ser este o caso do fórum de discussão educacional. O meio prototípico do fórum é parte constitutiva do gênero digital.

<sup>1</sup> [...] where the two seem to be inseparable because the media is not only a distribution channel but also a carrier of meaning, determining aspect of social practice [...]" (ASKHAVE; NIELSEN, 2005, p. 138, tradução nossa).



Figura 1. Configuração de um fórum de discussão educacional.

A ação de linguagem realizada pela adoção/adaptação/transformação do gênero digital fórum de discussão educacional se configura prototipicamente da seguinte forma: um agente-produtor no papel social de aprendiz de língua estrangeira (LE), aluno-professor de LE ou profissional da área de LE, produz um dizer no intuito de conseguir adesão de outras vozes sociais para problematização, solução ou constatação de algo tido como potencialmente polêmico. Esse saber-dizer instaurado pelo agente-produtor requer, necessariamente, a produção de novos dizeres. A atitude responsiva do interlocutor, que passa, então, a ser agente-produtor, é marcada pelo objetivo de engajar-se no debate instaurado de modo a: sugerir ou aconselhar seu interlocutor ou discordar e problematizar o ato locucionário para dar voz(es) a outros modos de significação, como demonstra o esquema a seguir (Figura 2):

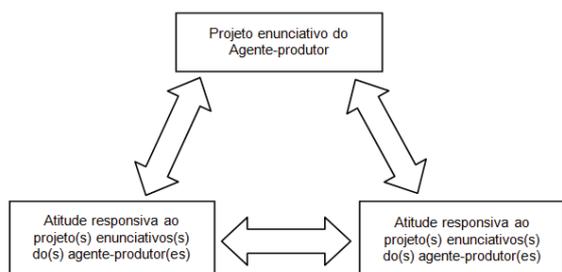


Figura 2. Configuração da (inter)ação de linguagem possibilitada pelo gênero digital fórum de discussão educacional.

O esquema da Figura 2 tenta esclarecer as relações de dependência dos textos produzidos pertencentes ao gênero digital fórum educacional. O contínuo posto em prática torna-se de extrema importância para compreender a (inter)ação em questão.

De acordo com Paiva e Rodrigues-Junior (2004, p. 176), os fóruns de discussão são usados, geralmente, por integrantes de comunidades

acadêmicas para discussão de tópicos de seu interesse e apresenta características assíncronas. No estudo realizado por esses pesquisadores, eles descreveram os *footings*<sup>2</sup> dos participantes em fóruns de discussão. Para eles:

O fórum on-line prototípico é, por sua vez, um gênero virtual que reúne, em uma página na internet, interações escritas de uma determinada comunidade discursiva em forma de hiperlinks ou de sequências de textos, com identificação dos tópicos, dos participantes, seus endereços eletrônicos (opcional) e datas das contribuições. O grupo de mensagens, composto pela apresentação de um tópico discursivo e das respostas por ele geradas é chamado de thread ou sequência. Essas mensagens podem circular livremente ou serem censuradas por um moderador que tem o poder de excluir mensagens e de determinar como elas vão aparecer na tela.

Em relação aos papéis dos participantes em fóruns, Paiva e Rodrigues-Junior (2004) apontam para a variedade de vozes que se manifestam nos textos analisados por meio do enquadre de diferentes papéis sociais. A análise da função do moderador em fóruns revelou uma assimetria de poder a fim de organizar e controlar a interação desenvolvida nesse ambiente educacional.

Em outro estudo sobre fóruns de discussão, Martins (2003) analisou o desempenho desse gênero na construção de conhecimento e na interação propiciada em um curso de engenharia elétrica da PUC-RIO. Segundo a autora, o fórum pode ser considerado um gênero e pode funcionar, aparentemente, para a construção identitária de seus participantes. Pode ser caracterizado como um “[...] meio de comunicação escrito, monitorado, com temas pré-estabelecidos e com capacidade automática de arquivamento de mensagens” (MARTINS, 2003, p. 41).

Nesse mesmo sentido, David et al. (2006) analisaram os fóruns de discussão como ferramentas de interação em ambientes de aprendizagem à distância. Os autores enfatizaram as marcas de oralidade presentes por causa de sua aproximação a gêneros como: *conversa face a face* e *chat*. De acordo com eles, o fórum de discussão e as listas de discussão são gêneros semelhantes, mas se diferenciam pelo fato de as mensagens no primeiro não serem enviadas à caixa postal do agente produtor. As mensagens em fóruns ficam registradas e hospedadas num *site online* e podem ser acessadas posteriormente.

<sup>2</sup>*Footing* seria outra maneira de expressar a relação entre linguagem em uso (discurso) e indexação, ou seja, o processo através do qual relacionamos os enunciados a momentos, lugares e sujeitos sociais particulares, incluindo nesse sistema, nosso próprio eu e suas múltiplas formas de expressão em interação” (PAIVA; RODRIGUES-JUNIOR, 2004, p. 173).

No que concerne ao uso de fóruns de discussão para educação de professores, Ryan e Scott (2008) investigaram o uso desse gênero como parte de uma disciplina sobre letramento durante um período de cinco anos para identificar as percepções que os alunos tinham do uso dessa ferramenta, bem como se este era um espaço propício para (re)pensar e refletir sobre os processos de letramento enquanto futuros profissionais. As análises apontaram uma diferença entre usar o fórum como espaço de compartilhamento de opiniões e engajar-se na esfera profissional. De acordo com os autores, a promoção de espaços que propiciem o pensamento crítico-reflexivo pode ser mais bem desenvolvida se houver uma intervenção maior nas discussões e no papel do instrutor durante o curso.

Galvão (2009), em um estudo sobre o uso do fórum com professores em formação continuada, relatou que o espaço discursivo propiciado pelo gênero possibilita a construção de saberes, por parte dos professores, a partir do diálogo. Foram estudadas as interações de professores na comunidade virtual do Conselho Britânico, que participaram do curso ETP (*English Teacher's Portofolio*), cujo objetivo é o aprimoramento da língua. Ancorada nas teses bakhtinianas sobre o dialogismo inerente à produção linguageira humana, a autora apontou que a produção discursiva no fórum é construída por imbricações de diálogos de seus participantes. A pesquisadora concluiu que o uso de fórum possibilita ao professor em serviço conhecer e vivenciar outros modos de pensar e agir diferentes daqueles já automatizados.

Hernández-Ramos (2004) analisou o uso de fórum de discussão e de *blogs* como espaços para desenvolvimento do pensamento reflexivo e crítico de futuros professores, além de contribuir para a mudança de paradigma entre ser um professor consumidor de teorias, textos e métodos e um professor produtor de conhecimento e com agência sobre sua própria prática. De acordo com o autor, este instrumento permitiu um enquadramento interacional em que as ideias, percepções e avaliações dos alunos sobre suas práticas podiam ser mais bem analisadas e refletidas. Além do mais, era intenção do autor possibilitar a vivência dos alunos em um curso que integrasse o uso de tecnologias digitais com ensino presencial. A experiência do uso do fórum como um gênero que pode possibilitar escrita reflexiva parece se repetir nos dados coletados e analisados por nós, conforme mostraremos adiante.

Sob outro viés de educação de professores, Sutherland et al (2010) examinaram o processo de

constituição identitária dos professores por meio do uso de fórum de discussão. Os autores concebem identidade profissional, com base em Gee, como a

[...] narrativização do eu do que consiste ser o núcleo da identidade dele ou dela (nunca completamente formada ou sempre potencialmente em mudança) como um professor<sup>3</sup>.

A partir dessa noção, os autores buscam identificar as imagens que o professor constrói de/sobre si no processo de formação. Na visão dos pesquisadores, o uso de fórum de discussão para promoção da capacidade crítico-reflexiva do professor em formação se justifica por três motivos: a) o ambiente de engajamento discursivo mediado pela escrita pode forçar a construção de ideias mais complexas; b) a assincronia inerente ao fórum não restringe os participantes em função do tempo e da interação face a face; c) os comentários dos pares por meio de suporte, modelagem ou respostas podem favorecer a instigação de reflexão individual. As análises apontam para o potencial do uso das tecnologias digitais (no caso, a participação no fórum) na aprendizagem dos alunos, bem como para a possibilidade de captar as nuances da constituição identitária do professor em formação, por meio da escrita regular e orientada para articulação de textos teóricos, a própria prática pedagógica e experiências prévias.

Tanto os estudos que analisaram a prática de linguagem que ocorre no gênero fórum de discussão (DAVID et al., 2006; MARTINS, 2003; PAIVA; RODRIGUES-JUNIOR, 2004) quanto os estudos que se voltaram para seu uso na educação de professores (GALVÃO, 2009; HERNÁNDEZ-RAMOS, 2004; RYAN; SCOTT, 2008; SUTHERLAND et al., 2010) apontam para a convergência do uso desse gênero como uma espaço de debate de opiniões e marcado pela constituição de uma comunidade discursiva específica. Nesse sentido, quando produzimos uma sequência didática para intervir na educação inicial de professores como parte desse estudo, partimos desses resultados já evidenciados pela literatura e acreditamos que a apropriação do fórum de discussão educacional por alunos-professores do curso de Letras pode se constituir como um espaço de (re)construção de saberes profissionais.

Com base nos apontamentos levantados sobre fóruns de discussão educacional, temos defendido a apropriação do desse gênero como um meio de levar

<sup>3</sup>[...] person narrativization of what consists of his or her (never fully completed or always potentially changing) core identity as a teacher" (SUTHERLAND et al., 2010, p. 455, tradução nossa).

o aluno-professor a se tornar um profissional engajado na comunidade discursiva da qual participa. Desse modo, engajar-se discursivamente e posicionar-se diante de profissionais da área da qual fará parte pode acentuar reconceitualizações do que somos e do que projetamos de nós mesmos, no constante ir-devir do ser humano.

Nesse sentido, o fórum de discussão educacional propicia um saber-fazer relacionado à reflexão sobre práticas profissionais docentes e um saber-dizer relacionado ao compartilhamento de experiências e à tomada de posição diante de determinada situação. Tal movimento dialético, entre esse saber-fazer e saber-dizer vai ao encontro da “[...] necessidade de incluir, de forma mais intensa e frequente, gêneros textuais que possibilitem maior implicação e apropriação de argumentos usados [...]” na educação de professores de língua inglesa, conforme aponta Cristovão (2010, p. 730).

O enquadre interacional propiciado pelo gênero permite ao aluno-professor mobilizar suas experiências no papel de aluno ou aluno-professor e, a partir delas, construir uma ancoragem para expor suas representações. Ao realizar esse movimento e confrontar suas representações com as de outros actantes o aluno-professor pode desencadear um processo de autoanálise sobre quem é enquanto professor (MATÊNCIO, 2008).

Ainda nesse sentido, a apropriação pelo aluno-professor do fórum de discussão educacional pode oportunizar novos espaços de agência em que sua voz é efetivamente considerada. O meio digital com sua característica de espaço-tempo comprimido e local-global ampliado é responsável pela criação de comunidades virtuais, onde as relações de poder instituídas em espaços sociais já consagrados (como na universidade) flutuam de maneira mais contundente. Dessa forma, as projeções do agente produtor acerca de quem é e de onde fala, podem ser (re)configuradas nas interações não virtuais de modo diferente do usual.

### Metodologia

A presente pesquisa está ancorada em uma abordagem qualitativa (COHEN et al., 2007) e se caracteriza por ser um estudo de caso longitudinal. De acordo com Cohen et al. (2007), um estudo de caso é uma instância específica destinada a ilustrar um princípio de cunho mais geral. Caracteriza-se pelo olhar analítico e profundo de uma situação específica, envolvimento do pesquisador, percepção

dos participantes sobre a situação enfocada, detalhamento rico e profundo da situação pesquisada.

Os dados foram coletados ao longo do ano de 2010, na disciplina ‘Gêneros Textuais e Ensino de Línguas Estrangeiras’ (GENTE)<sup>4</sup>, que é ofertada anualmente para os alunos-professores do 3º ano do curso de Letras Estrangeiras Modernas - Inglês. Ela integra o currículo, como disciplina optativa, desde 2006, após a reformulação da grade curricular, tem carga horária de 68h teóricas, conforme consta em sua ementa. A partir de 2011, após uma reformulação, passou a ser parte da grade curricular obrigatória do curso.

O objetivo da disciplina é focar pressupostos teórico-metodológicos que possam embasar a prática pedagógica a partir de uma abordagem de gêneros textuais. Para tanto, os alunos-professores tanto vivenciam um processo de ensino-aprendizagem de línguas numa abordagem de gêneros textuais, como a produção de textos e discussão das características dos gêneros enfocados e seus papéis na produção escrita, quanto problematizam as concepções teóricas subjacentes a tal processo, como a leitura e discussões de artigos acadêmicos sobre transposição didática e produção de sequência didáticas com base em gêneros textuais.

No ano de 2010, o trabalho com o gênero digital fórum de discussão educacional ocorreu no primeiro bimestre durante seis encontros. Para participação nos fóruns, foi feito uso do *site*<sup>5</sup> em função da possibilidade das alunas-professoras interagirem com pessoas provenientes de ambientes sociais e culturais distintos dos conhecidos. O referido *site* é mantido e produzido pelo Conselho Britânico e pela Corporação de Transmissão Britânica, com fundos do governo da Inglaterra. Seu objetivo, de acordo com o próprio *site*, é promover o ensino de língua inglesa no mundo por meio da disponibilização de informações, de produtos, de serviços e conhecimento britânico. O público-alvo é composto, majoritariamente, por professores de inglês não-nativos.

Para participação nos fóruns, é necessário se cadastrar com informações pessoais. A partir de então, o participante pode propor, problematizar ou comentar outras postagens. Todas as postagens são submetidas à análise prévia para garantir a seriedade dos conteúdos. De acordo com essa sessão, o objetivo é disponibilizar um espaço para

<sup>4</sup>O acrônimo GENTE não tem estatuto oficial no currículo. Sua escolha se deu pela professora responsável da disciplina e nosso uso se baseia nessa partilha de significados construídos em nível micro.

<sup>5</sup><http://www.teachingenglish.org.uk/forum>.

perguntas relacionadas ao ensino para colegas ao redor do mundo e, também, oferecer sugestões.

### Descrição dos participantes

As quatro alunas-professoras de estágio que participaram da disciplina GENTE, no ano de 2010, também, faziam parte do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação a Docência (Pibid). Tal informação é relevante, já que a experiência vivenciada por elas não é a comumente vivenciada pelos alunos-professores do curso em geral. Todas tiveram oportunidade de estar na escola em que desenvolviam o estágio durante um ano letivo completo e se reuniam com a professora da turma, a professora formadora e outros estagiários para discussões, problematização e busca de soluções, negociadas colaborativamente para os desafios que emergiam das práticas pedagógicas vivenciadas pelos participantes do programa (MATEUS et al., 2011).

As aulas na disciplina GENTE eram ministradas por dois professores. Um deles era eu, na condição de pesquisador, professor e bolsista de estágio docência. A outra professora era minha orientadora, na condição, também, professora. Desde o primeiro dia de aula, a minha orientadora, como professora oficial da turma, apresentou-me e explicou minha participação na disciplina ao longo do ano para o desenvolvimento da pesquisa de mestrado. Os diferentes papéis assumidos, tanto por mim quanto pela minha orientadora, são características importantes para a compreensão das teias discursivas e relações existentes entre os participantes desta pesquisa.

### Instrumentos de coletas de dados e procedimentos de análise

Como instrumentos para coletas de dados, as produções no fórum e um relato de experiência sobre as representações da aluna-professora acerca de seu engajamento com esse gênero digital foram coletados. As análises apresentadas nesse artigo enfocam somente uma aluna-professora: Taylor. Ela dizia não querer ser professora e tinha aversão ao uso de TDIC em contextos de ensino e aprendizagem de línguas, bem como em práticas de educação de professores. Sua participação na disciplina foi marcada pelos constantes embates entre o uso de TDIC e suas concepções acerca dessa integração. A aluna-professora em foco participou de sete discussões no fórum escolhido. As postagens eram geradas a partir de discussões e reflexões acerca de problemáticas relacionadas ao ensino e

aprendizagem de línguas ou à formação de professores. Em relação ao relato de experiência vivida, sua coleta aconteceu ao final do trabalho com fóruns e foi solicitado à aluna-professora que descrevesse, avaliasse, problematizasse como vivenciou sua participação e seu engajamento com o gênero digital fórum de discussão educacional.

Os procedimentos de análise adotados nessa pesquisa são provenientes do modelo de análise textual-discursiva do Interacionismo Sociodiscursivo (ISD) (BRONCKART, 2003)<sup>6</sup>. Concomitantemente, também adotamos alguns procedimentos advindos da Semântica argumentativa (KOCH, 1997), principalmente no que diz respeito às categorias para análise de argumentação. A seguir, apresentamos as análises dos dados.

### O(s) engajamento(s) de Taylor no fórum de discussão educacional

No fórum de discussão, Taylor teve sete postagens no total. A maioria das postagens da aluna-professora planificam-se pelo uso da sequência argumentativa, demonstrando seu conhecimento prévio ao defender um ponto de vista nesse gênero digital. A Tabela 1 descreve as ideias principais de cada postagem de Taylor.

Nas duas únicas postagens de temática livre (produções 2 e 4), Taylor optou por se manter engajada em discussões já iniciadas. Na produção 2, que foi escolhida livremente, a aluna-professora discute o papel da língua inglesa como língua franca e algumas implicações. Essa temática foi contemplada na produção diagnóstica realizada. Na produção 4, também livre, Taylor questiona o papel dos professores que vinha sendo a principal discussão realizada nas postagens anteriores. Passemos, então, aos papéis assumidos e atribuídos à Taylor a partir da sua participação no fórum.

Os papéis assumidos por Taylor quando da sua participação no fórum são marcados pela contraditoriedade e um constante movimento de ora assumir-se como aluna-professora e de ora posicionar-se como alguém externo a essa comunidade profissional. A configuração de qual imagem projetar enunciativamente de si mesma parece indicar o próprio conflito de Taylor que emerge da necessidade de tonar-se professora em função das coerções institucionais. Um exemplo de quando Taylor não se coloca como aluna-professora é sua primeira postagem (Figura 3).

<sup>6</sup>Para conferir uma síntese desse modelo com as marcas linguístico-discursivas em língua inglesa, conferir Cristovão (2002; 2007).

**Tabela 1.** Panorama das produções de Taylor no gênero digital fórum.

Produção	Atividade proposta	Postagem a qual Taylor reagiu	Postagem de Taylor e sequência predominante
Produção diagnóstica	<i>Read this internet forum discussion and write your response to it.</i>	X <sup>7</sup> , no papel de aprendiz, problematiza seu desejo de ter uma pronúncia sem sotaque.	Uso da sequência argumentativa para convencer X da impossibilidade de ter uma pronúncia sem sotaque.
Produção 2	<i>Now, choose a topic of your interest and reply to it. Remember to take into consideration the context of production we've discussed throughout the activities.</i>	Y, no papel de professora iniciante que estuda engenharia, pede sugestões de como melhorar o sotaque dos seus alunos.	Uso da sequência argumentativa para convencer Y que mais importante do que uma pronúncia similar a do falante nativo é o aluno conseguir comunicar-se.
Produção 3	<i>Now, go through the website &lt;website address&gt; and reply to the thread.</i>	Z, no papel de professora de LI, questiona as qualidades de um bom professor e problematiza se ser um bom professor é ser um ator.	Uso da sequência argumentativa para defender que todo bom professor tem que necessariamente ser um ator.
Produção 4	<i>Go to either websites and create a new thread so that people can react to it.</i>		Uso da sequência descritiva para questionar o papel dos professores e se eles podem fazer a diferença.
Produção 5	<i>Go through your classmate's post and reply to them. If you haven't created your own post yet, create it so that other people can reply to you.</i>	Joana problematiza por que é tão difícil para os alunos se comunicarem oralmente em LI.	Uso da sequência explicativa para defender que comunicar-se oralmente depende da personalidade de cada aluno.
Produção 6	<i>Go through your classmate's post and reply to them. If you haven't created your own post yet, create it so that other people can reply to you.</i>	Ma problematiza a liberdade dos professores para escolherem o que usar em sala de aula.	Uso da sequência argumentativa para questionar se os professores realmente querem liberdade para tomarem uma decisão.
Produção 7	<i>Go through your classmate's post and reply to them. If you haven't created your own post yet, create it so that other people can reply to you.</i>	Libela problematiza se ser professor é dom ou fruto de trabalho e esforço.	Uso da sequência argumentativa para defender que um bom professor precisa ser comprometido, mas que ter dom também é necessário.

*I do agree with Nik, and I'm sorry to say, but I really think that what you're trying to achieve in an illusion. Why wouldn't you be satisfied with your accent? As long as you are not being misunderstood, I think that this is normal our way to speak, our accent and our choice of words carry a lot about our culture and mainly about our personality. You can learn another language without becoming part of it's people, it's nationality, etc. You're yourself and you belong to a certain group of people that have a rich culture to express. Why don't take advantage of the language that you're learning to transmit your own ideas, your identity and your culture? I tell you that for sure you wouldn't be so frustrated trying to be something or to imitate someone that you're not.*

**Figura 3.** Primeira Postagem de Taylor no fórum<sup>8</sup>.

Ela textualiza sua postagem por meio do discurso interativo para expressar sua opinião (*'I do 'agree' with Nik, and 'I'm sorry to say, but 'I really think' that..*) e do discurso teórico como base de argumentação de sua opinião (*'You can learn' another language without becoming part of it's people, it's nationality, etc.*). A agente-produtora coloca o conteúdo temático mobilizado em acordo com os parâmetros do mundo objetivo por meio do uso de modalizações lógicas (*'For sure' you wouldn't be so frustrated trying to be something or to imitate someone that you're not*) no intuito de colocar como verdade o que é dito ao interlocutor e conseguir o efeito pretendido.

Como podemos observar, Taylor não se marca enunciativamente como futura professora, mas parece apropriar-se das palavras alheias da comunidade discursiva da qual faz parte, ainda que momentaneamente, para verbalizar sua opinião. Além disso, utiliza-se de um argumento de autoridade ao concordar com Nick (produtor de uma resposta à postagem da qual Taylor também responde e cujo papel social é o de professor).

Em relação à atribuição da responsabilidade enunciativa a um profissional da área, ainda faz-se necessário ressaltar que as alunas-professoras estavam cursando diferentes disciplinas ao longo da coleta de dados. Especificamente, quando do trabalho com o gênero fórum de discussão *online*, discutiam, na disciplina de Fonologia e Fonética, aspectos de inteligibilidade, língua franca e questionamentos sobre *status quo* de ter a pronúncia igual a do falante-nativo. Essas discussões, muito provavelmente, são ecoadas na postagem de Taylor. Até mesmo porque, tanto o professor-pesquisador quanto a professora da disciplina de Fonética e Fonologia cursavam uma mesma disciplina no programa de pós-graduação da universidade em que foram gerados os dados, que, por sua vez, problematizava tais questões. Ou seja, ambos ecoaram em suas práticas pedagógicas esses questionamentos. Conforme já salientara

<sup>7</sup>Optamos por nomear os autores das postagens que não foram participantes da pesquisa aqui relatada com letras do alfabeto em função da necessidade de não identificar os seus nomes reais.

<sup>8</sup>É importante ressaltar que não efetuamos quaisquer alterações nos textos produzidos pelas alunas-professoras. Portanto, o uso de formas linguísticas e expressões que não são consideradas padrões na língua inglesa acontecem ao longo dos textos. A análise das capacidades de linguagem aprendidas pelas alunas-professoras, inclusive no que se refere à capacidade linguístico-discursiva, não é enfoque desse texto e poderá ser abordada em outro momento.

Bakhtin (2003), todo discurso procede de alguém e se dirige a outro alguém.

O uso constante do discurso teórico por parte de Taylor, para sustentar sua argumentação ao longo das postagens nos fóruns, vem ao encontro da concepção bakhtiniana da presença do outro em meu dizer. O fazer enunciativo é repleto de palavras dos outros que, ao serem apropriadas, tornam-se também minhas. Tais palavras são constituídas por valorizações apreciativas diversas da esfera de atividade da qual proveem e são (res)significadas a partir da constituição subjetiva do indivíduo.

Assim, o que podemos observar de Taylor nas postagens no fórum é que há a recorrência do uso de discurso teórico para: a) sustentar seu ponto de vista; b) colocar o objeto descrito como distante do enunciador; c) se eximir da responsabilidade enunciativa do que é dito. Já a recorrência do uso do discurso interativo se dá para marcar o posicionamento enunciativo de quem dá opiniões, além de estabelecer o quadro interativo próprio da situação de produção propiciada pelo gênero digital fórum.

Contraditoriamente, podemos ainda, a título de hipótese, entender a apropriação do discurso teórico, pela aluna-professora, como característica de um processo de tornar-se parte da esfera profissional na qual se encontra. A apropriação das formas de dizer de uma determinada esfera é condição *sine qua non* para a constituição identitária de um membro pertencente a tal esfera. Por esse prisma, ao usar como argumento de suas opiniões o discurso teórico, ancorada na esfera acadêmico-profissional, Taylor está sendo aluna-professora.

Em contraposição à posição de não se ver como aluna-professora, Taylor também se marca enunciativamente em algumas postagens como tal, apesar de isso acontecer com menor frequência (Figura 4).

*I'm not a teacher yet, but I'm at university and practising (teaching) to become one. But I have some doubts concerning the role of the teachers. While they can really 'interfere' at the student's life or not. At university, they always come with the speech that we should change the mind of the students, make them more interactive and aware of the world's reality, but... are we really making the difference? Are we changing their lives? And how can we try to do so, if we're imprisoned by the syllabus and by the books and methods that we need to follow? If a teacher that tries to make the difference and tries new things in classes is criticized, what should we do then? I would like to know your opinions about that.*

Figura 4. Quarta Postagem de Taylor no fórum.

Como exemplo, podemos observar sua quarta postagem onde a aluna-professora faz uso do discurso interativo para introduzir a problemática de sua postagem e usa perguntas como recurso argumentativo de incitação ao interlocutor (*'I'm' not*

*a teacher yet, 'but I'm' at university and practising (teaching) to become one... 'are we really' making the difference? 'Are we' changing their lives?'). A mudança para o discurso teórico é realizada quando ela deseja indicar que aquela fala não é de sua responsabilidade (*While 'they can really' 'interfere' at the student's life or not. At university, 'they always come with' the speech*). Taylor responsabiliza, linguisticamente, a universidade como fonte de um discurso potencialmente utópico/impossível. As modalizações que se referem ao que é atribuído enunciativamente à universidade são lógicas (*they 'can really' interfere, they 'always come with'*) e, portanto, da ordem da verdade. Já as modalizações que se referem ao que é atribuído enunciativamente aos alunos-professores ou professores que não pertençam à academia são deonticas (*we 'should change', we 'need to follow', what should we do then?*), ou seja, da ordem da obrigação social.*

Na postagem anterior, Taylor não só se marca enunciativamente como aluna-professora, mas também constrói um quadro de interação de contraste entre professores da educação básica x professores universitários. Esse movimento de Taylor é bem compreendido se levarmos em conta sua participação no PIBID e que sua vivência de estágio se caracteriza pela presença semanal no ambiente de escola pública. Dessa vez, apropria-se do discurso da esfera escolar, em que muitas vezes a incoerência entre a formação oferecida no curso de Letras e a prática esperada em sala de aula é gritante, para textualizar seu problema.

Dessa maneira, assim como nos demais momentos em que se assume como aluna-professora, Taylor deixa evidente seu conflito identitário: aquilo que não quero ser x aquilo que estou sendo. Tais características podem corroborar a hipótese de que, mesmo quando não se vê como professora, Taylor está num processo de apropriação do discurso acadêmico-profissional como parte de se tornar membro dessa comunidade, conforme evidenciado por Matêncio (2008).

#### O relato de experiência de Taylor sobre a vivência com o gênero digital fórum de discussão educacional

O relato de experiência de Taylor sobre sua participação no fórum contém 20 linhas e 340 palavras. A planificação geral do relato, tendo por base os segmentos de orientação temática (SOT) e os segmentos de tratamento temático (STT), pode ser visualizada na Tabela 2:

**Tabela 2.** Plano textual global do relato de experiência de Taylor.

	SOT	STT
Relato de vivência com fórum	1) Aspectos positivos no uso do fórum (apesar de não gostar dele)	1a) Pessoa conservadora que não gosta de internet e tecnologias; 1b) Necessidade de seguir e usar novas tecnologias para ser uma professora hoje em dia; 1c) Apreciação positiva em relação ao fato de a universidade estar dando a oportunidade de se trabalhar com tecnologias digitais.
	2) Características do fórum	2a) Útil para trocar experiências; 2b) Ferramenta que encoraja os professores; 2c) Falta de comprometimento dos usuários do fórum com as discussões; 2d) Falta de continuidade; 2e) Possibilidade de se comunicar com pessoas do mundo todo; 2f) Fórum como um bom gênero e que professores tem que ao menos conhecê-lo.

A escrita dos relatos por parte da aluna-professora é marcada por sua valoração apreciativa. Em relação ao gênero fórum, Taylor deixa claro que não gosta de ter que participar de um, apesar de fazer concessões conforme a Figura 5:

*"Well, at the beginning, I didn't like it at all. And actually I still don't do, but after working with that for a while, I could at least see the positive points".*  
(Taylor, linhas 1-2)

**Figura 5.** Relato de experiência sobre a participação no fórum de Taylor.

O uso do pronome indefinido *all* para indicar afirmação plena, assim como dos advérbios *actually* e *still* para indicarem que seu sentimento em relação ao tópico tematizado ainda é o mesmo evidenciam a aversão de Taylor ao fórum (representando nesse caso as tecnologias digitais). A concessão feita por ela é demonstrada por meio do uso do operador argumentativo de oposição *but* e pelo uso do modalizador lógico *could* para indicar uma condição provável de acordo com o mundo objetivo.

Duas questões necessitam ser levadas em conta na interpretação dessas marcas: 1) a aluna-professora sempre teve um posicionamento enunciativo marcadamente forte e de confronto; 2) a aluna-professora, ao escrever o relato, tinha como projeção de interlocutor tanto o pesquisador quanto a professora-pesquisadora, ou seja, seu dizer é, ao menos em parte, projetado para esse público. Na produção dos relatos, Taylor sempre se perguntava se queríamos que ela realmente expressasse sua opinião. Em todos esses momentos, explicávamos que a função do relato era exatamente ter um panorama de como ela, enquanto aluna-professora que tem aversão às tecnologias digitais, percebia e vivenciava tal situação.

Por esse prisma, acreditamos que a concessão de Taylor é tanto um indicativo de que a vivência com o fórum realmente possibilitou que ela o olhasse de uma nova forma, quanto um indicativo de, ao menos parcialmente, ir ao encontro daquilo que ela acreditava serem as expectativas de seus interlocutores.

A concessão feita por Taylor é, então, expandida por meio de explicações do porquê ela não gosta do fórum e do porquê começa a repensar suas concepções sobre isso. O contraponto verbalizado por Taylor é: sou conservadora e não gosto de TDIC x posso precisar de TDIC para ser uma professora. A reconceitualização daquilo que acreditava é creditada, em parte, ao seu processo de formação profissional no curso, conforme podemos observar na Figura 6:

*"But with this subject and other ones that I'm taking in my course, I'm starting to open up my mind (but it's a slow process). So, I'm seeing that in order to become a teacher today, you need to follow the new technologies and be aware of them."*  
(Taylor, linhas 5-8)

**Figura 6.** Relato de experiência sobre a participação no fórum de Taylor.

Acreditamos haver indícios, no dizer de Taylor, do processo de apropriação do gênero digital fórum como instrumento. A partir do momento em que a aluna-professora engajou-se na produção discursiva possibilitada pelo gênero e o vivenciou a partir de uma perspectiva interna (e não de um olhar externo como até então tinha), suas representações são desestabilizadas e o instrumento possibilita novas reorganizações psíquicas sobre algo aparentemente sedimentado. Considerando o exposto, não afirmamos haver uma apropriação do gênero digital fórum por parte da aluna-professora, mas há indícios de que o engajamento no projeto discursivo do fórum, ao menos parcialmente, desencadeou momentos de reflexão sobre o uso de tecnologias digitais. A própria aluna-professora marca esse processo ao afirmar que "[...] *but it's a slow process*".

Contraditoriamente, ou esperadamente, quando Taylor elenca as características que avalia como positivas do fórum, ela o faz sob um olhar do outro e não de sua efetiva participação (Figura 7).

*"You can exchange good or bad experiences with people that pass through the same things. And you can also learn and get some ideas with more experienced teachers. And you feel encourage because you see that a lot of people have the same experiences as you"* (Taylor, linhas 9-12)

**Figura 7.** Relato de experiência sobre a participação no fórum de Taylor.

Apesar de acreditarmos que Taylor também se inclui ao usar o dêitico pessoal *you* de forma genérica, tal posicionamento enunciativo a coloca

mais distante do objeto descrito. A não implicação da aluna-professora, nesse excerto e em todas as orações subsequentes, revela o seu impasse diante de ter que admitir que, também, pode ter de usar tecnologias digitais. A conclusão de Taylor marca acentuadamente o tom valorativo que deseja dar a experiência (Figura 8):

“Without doubts this is an emerging genre, and doesn't really matter if we like it or not, we're facing it. It's a genre that we need to respect, as long as it's helping to promote a better teaching. Our rule? To get used to the new advances” (Taylor, linhas 18-20)

**Figura 8.** Relato de experiência sobre a participação no fórum de Taylor.

Por meio do uso da locução adverbial “[...] *without doubts*”, da oração em *zero conditional* (*‘doesn't really matter if we like it or not*’), Taylor apresenta o objeto de seu discurso como incontestável apesar de discordar da proposição feita. Essa posição é marcada pelo uso, nesse excerto, do discurso teórico; diferentemente do que havia feito quando relatava algo com o que concordava. Na sequência, faz uso da modalização deontica *need to* para expressar que seu posicionamento deve-se ao fato de que a emergência de tecnologias digitais é algo socialmente imposto. A aluna-professora, porém, faz uma ressalva a isso por meio do uso da locução conjuntiva concessiva *as long as*. Finalmente, indica, pela escolha lexical do verbo *get used to*, que a solução é se acostumar já que não há como fugir das TDIC.

A posição enunciativa de Taylor parece indicar uma solução temporária dada pela aluna-professora à sua aversão por TDIC e à necessidade de usá-las em sua formação profissional. Ainda demarca a imposição social e institucional que Taylor sofre por ter um ponto de vista diferente. As coerções sociais são mais ressaltadas por Taylor do que seu engajamento, ainda que mínimo, na experiência vivida.

O relato de Taylor sobre o uso do fórum parece indicar, portanto, um devir entre suas concepções pessoais e as concepções da comunidade profissional na qual está começando a participar. Apesar de indícios de apropriação do gênero fórum, os dados não nos permitem evidenciar o processo de apropriação do artefato.

Assim como apontado por Sutherland et al. (2010), acerca da contribuição do uso da discussão *online* na/para constituição identitária do futuro professor, o engajamento de Taylor no projeto enunciativo do fórum evidencia o potencial do espaço para a articulação dos saberes teóricos/acadêmicos e a prática vivenciada a partir do estágio. As representações de Taylor sobre o uso de TDIC (obrigatoriedade social de seu uso) e sobre si mesma enquanto professora nos revelam nuances do processo de formação profissional da aluna-professora.

## Considerações finais

A educação do professor de língua inglesa pode ser vista a partir do engajamento desse futuro profissional em diferentes práticas de letramentos com as quais se confrontará diariamente em seu exercício profissional. Assim, as TDIC são parte de um feixe de práticas sociais que são constitutivas de uma nova geração e ao mesmo tempo excluem outros tantos que ainda não tem acesso efetivo a elas (CGI.BR, 2011). A educação do professor de língua inglesa pode propiciar espaços de reflexão, planejamento e ação de análise crítica dos discursos que compõem os nós das redes digitais mundiais e permitir a melhoria do ensino e aprendizagem de línguas em tempos de constante mudança

Nesse sentido, Taylor, ao relatar a forma como encarou as experiências vividas, demonstra um devir entre seu conflito pessoal e o uso de TDIC como instrumentos formativos. As contradições presentes nos relatos de Taylor, de ora conseguir elencar pontos positivos com uso de TDIC e ora posicionar-se extremamente contra seu uso, evidenciam um processo de desestabilização de suas representações e possíveis oportunidades para (re)organização das mesmas. O próprio afirmar categórico da aluna-professora de ter aversão ao uso de TDIC é constantemente desafiado pelas práticas da intervenção realizada com os gêneros digitais.

Analogamente, um dos papéis que o gênero digital fórum de discussão educacional parece ter exercido na educação inicial da aluna-professora foi o de ser um espaço, para além daqueles geralmente proporcionados pelo curso, de engajamento profissional. A posição social requerida que a alunas-professora assumisse, quando da sua participação no fórum de discussão educacional, convidava-a constantemente a projetar uma imagem de si enquanto membro de uma (futura) comunidade profissional: a de professora de língua inglesa.

Também chamamos a atenção para o papel que o engajamento no fórum de discussão educacional possibilitou para reconstrução de saberes tido como teóricos e práticos na formação profissional da aluna-professora. Os dizeres produzidos por Taylor foram marcados pela articulação que ela realiza de suas experiências em outros contextos formativos, como por exemplo, o estágio no Pibid, com questões teóricas que vinham sendo discutidas na disciplina GENTE e em outras do currículo de Letras. Nesse sentido, o saber-dizer emergido da participação da aluna-professora em práticas de linguagem do meio digital se configurou como uma possibilidade de articular questões referentes ao seu saber-fazer profissional em construção.

## Referências

- ASKEHAVE, I; NIELSEN, A. E. Digital genres: a challenge to traditional genre theory. **Information Technology and People**, v. 18, n. 2, p. 120-141, 2005.
- BAKHTIN, M. Os gêneros do discurso. In: BAKHTIN, M. (Ed.). **Estética da criação verbal**. 4. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2003. p. 260-306.
- BAKHTIN, M. **Marxismo e filosofia da linguagem**. 12. ed. São Paulo: Hucitec, 2006.
- BRAGA, D. B. Tecnologia e participação social no processo e consumo de bens culturais: novas possibilidades trazidas pelas práticas letradas digitais mediadas pela internet. **Trabalhos em Linguística Aplicada**, v. 49, n. 2, p. 373-391, 2010.
- BRONCKART, J. P. **Atividade de linguagem, textos e discursos**: por um interacionismo sócio-discursivo. São Paulo: Educ, 2003. Tradução de Anna Rachel Machado e Péricles Cunha.
- CGI.BR. **TIC domicílios e empresas 2010**: pesquisa sobre o uso das tecnologias de informação e comunicação no Brasil. São Paulo: Comitê Assessor da Internet no Brasil, 2011.
- COHEN, L.; MANION, L.; MORRISON, K. **Research methods in education**. London: Routledge, 2007.
- COSCARELLI, C. V. Textos e hipertextos: procurando o equilíbrio. **Linguagem em (Dis)curso**, v. 9, n. 3, p. 549-564, 2009.
- CRISTOVÃO, V. L. L. Modelo didático de gênero como instrumento para formação de professores. In: MEURER, J. L.; MOTTA-ROTH, D. (Org.). **Gêneros textuais**: subsídios para o ensino da linguagem. Bauru: Edusc, 2002. p. 31-73.
- CRISTOVÃO, V. L. L. **Modelos didáticos de gêneros**: uma abordagem para o ensino de língua estrangeira. Londrina: UEL, 2007.
- CRISTOVÃO, V. L. L. Gêneros textuais e educação inicial do professor de língua inglesa. **Linguagem em (Dis)curso**, v. 10, n. 3, p. 705-734, 2010.
- DAVID, P. B.; CASTRO FILHO, J. A.; SPINILLO, A. G.; SIQUEIRA, R. A. F. Gêneros assíncronos: instrumentos de interação em ambientes virtuais de aprendizagem. In: XXVI CONGRESSO DA SOCIEDADE BRASILEIRA DE COMPUTAÇÃO, 2006, Campo Grande. **Anais...** Campo Grande: SBC, p. 206-214.
- DENARDI, A. C. D. **Flying together towards EFL teacher development as language learners and professionals through genre writing**. 2009. 256f. Tese (Doutorado em Letras/Inglês)-Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2009.
- GALVÃO, C. M. M. **Formação continuada de professores de língua inglesa por meio da internet**: análise das interações no gênero fórum. 2009. 116f. Dissertação (Mestrado em Linguística Aplicada)-Universidade de Taubaté, Taubaté, 2009.
- HERNÁNDEZ-RAMOS, P. Web logs and online discussions as tools to promote reflective practice. **The Journal of Interactive Online Learning**, v. 3, n. 1, p. 1-16, 2004.
- KOCH, I. V. **A inter-ação pela linguagem**. 3. ed. São Paulo: Contexto, 1997.
- MARTINS, E. J. **Comunicação mediada por computador**: a construção do conhecimento no processo interacional de um fórum de discussão. 2003. 190f. Dissertação (Mestrado em Estudos da Linguagem)-Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2003.
- MATENCIO, M. L. M. Gêneros discursivos na formação de professores: reflexões sobre a construção de saberes e o processo de letramento. In: GIL, G.; VIEIRA-ABRAHÃO, M. H. (Org.). **Educação de professores de línguas**: os desafios do formador. Campinas: Pontes Editores, 2008. p. 189-199.
- MATEUS, E.; EL KADRI, M. S.; GAFFURI, P. O que se pode ver da janela: uma análise do subprojeto de Letras-Inglês do programa PIBID. **Signum**, v. 14, n. 1, p. 363-386, 2011.
- MOITA LOPES, L. P. Os novos letramentos digitais como lugares de construção de ativismo político sobre sexualidade e gênero. **Trabalhos em Linguística Aplicada**, v. 49, n. 2, p. 393-417, 2010.
- PAIVA, V. L. M. O.; RODRIGUES JUNIOR, A. S. Fóruns on-line: intertextualidade e footing na construção do conhecimento. In: MACHADO, I. L.; MELO, R. (Org.). **Gêneros**: reflexões em análise do discurso. Belo Horizonte: Nad-Fale-UFMG, 2004. p. 171-189.
- PAIVA, V. L. M. O.; NASCIMENTO, M. Hipertexto e complexidade. **Linguagem em (Dis)curso**, v. 9, n. 3, p. 519-547, 2009.
- RYAN, J.; SCOTT, A. Integrating technology into teacher education: how online discussion can be used to develop informed and critical literacy teachers. **Teaching and Teacher Education**, v. 24, s/n, p. 1635-1644, 2008.
- SÄLJÖ, R. Digital tools and challenges to institutional traditions of learning: technologies, social memory and the performative nature of learning. **Journal of Computer Assisted Learning**, v. 26, n. 1, p. 53-63, 2010.
- SANTAELLA, L. O novo estatuto do texto nos ambientes de hiper-mídia. In: SIGNORINI, I. (Org.). **[Re]discutir texto, gênero e discurso**. São Paulo: Parábola Editorial, 2008. p. 47-72.
- STUTZ, L. **Sequências didáticas, socialização de diários e autoconfrontação**: instrumentos para a formação inicial de professores de inglês. 2012. 383f. Tese (Doutorado em Estudos da Linguagem)-Universidade Estadual de Londrina, 2012.
- SUTHERLAND, L.; HOWARD, S.; MARKAUSKAITE, L. Professional identity creation: examining the development of beginning preservice teacher's understanding of their work as teachers. **Teaching and Teacher Education**, v. 26, n. 3, p. 455-465, 2010.

*Received on June 4, 2013.*

*Accepted on April 23, 2014.*

License information: This is an open-access article distributed under the terms of the Creative Commons Attribution License, which permits unrestricted use, distribution, and reproduction in any medium, provided the original work is properly cited