

O AVA NA FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES ALFABETIZADORES: REFLEXÕES SOBRE A EAD E AS PRÁTICAS DE USO E APRENDIZAGEM DA LÍNGUA ESCRITA

Ariane Ranzani¹

Grupo 5.2. *Educação a distância e sociedade: flexibilidade e redimensionamento espaçotemporal*

RESUMO:

Este trabalho visa refletir sobre um ambiente virtual que traz uma proposta de articulação entre a pesquisa de pós-graduação em Linguística Aplicada, a possibilidade de formação continuada de professores alfabetizadores e o processo de ensino e aprendizagem envolvendo práticas sociais de escrita no primeiro ano do Ensino Fundamental. Essa pesquisa é de base qualitativa, interpretativa e colaborativa. Está embasada nos Estudos do Letramento, na teorização dos Gêneros Discursivos e nas reflexões sobre a Educação a Distância. Serão analisados relatos de professores alfabetizadores em duas ferramentas de atividades: o fórum e o diário reflexivo. Dentre as reflexões, é possível constatar que o ambiente virtual de aprendizagem e seu redimensionamento espaço-temporal possibilitam a conciliação: formação continuada, trabalho e família, além de ser uma eficiente ferramenta para interagir e refletir sobre a teoria e as práticas escolares de aprendizagem.

Palavras-chave: *Educação a Distância, práticas de letramento, formação continuada, projetos de letramento.*

ABSTRACT:

VIRTUAL LEARNING ENVIRONMENT IN THE CONTINUOUS FORMATION OF LITERACY TEACHERS: REFLECTIONS ON DISTANCE EDUCATION AND USE PRACTICES AND LEARNING OF WRITTEN LANGUAGE

The article intends to reflect on a virtual environment proposing to articulate the research of graduate studies in Applied Linguistics, the possibility of continuous formation of literacy teachers and the teaching and learning involving social practices of writing in the first year of elementary school. This research is based on qualitative, interpretive and collaborative. This study is based on News Literacy Studies, on theorizing about the Discourse Genres and on the reflections on Distance Education. We will analyze reports posted by literacy teachers in two tools of learning: the forum and the reflective journal. Among the reflections, it can be noticed that the virtual learning environment is a possibility to reconcile the continuous formation, the work and the family, besides being an efficient tool to interact and to reflect on the theory and on the academic learning practices.

Keywords: *Distance Education, literacy practices, continuous formation, literacy projects.*

¹ Mestranda do Programa de Pós-Graduação em Linguística (PPGL) da Universidade Federal de São Carlos (UFSCar) – arianeranzani@yahoo.com.br

1. Os ambientes virtuais de aprendizagem como possibilidade de formação continuada de professores alfabetizadores na EaD

A criação da Internet e a integração das novas tecnologias à educação fizeram com que uma nova realidade se configurasse, conforme LIMA e DAL-FORNO (2012), possibilitando a utilização de diferentes recursos que potencializam a interação entre os participantes de um processo educativo e estabelecem uma comunicação contínua garantindo, assim, o acesso ao conhecimento.

Com essas inovações na sociedade de informação surgem também os ambientes virtuais de aprendizagem que segundo Araújo Jr. e Marquesi (2008, p. 358)

(...) proporcionam o redimensionamento do ensinar e do aprender que, antes, era realizado principalmente no espaço escolar. Esse redimensionamento permite que o espaço e o tempo de aprendizagens sejam ampliados e o conceito de ensinar tome, por conseguinte, novas proporções.

Ainda no mesmo estudo os autores explicam que a criação e utilização dos ambientes virtuais de aprendizagem (AVAs) promovem uma ressignificação nas práticas já existentes do processo de ensino e aprendizagem, entre elas: 1) tornam-se necessárias para promover a interação entre os objetivos educacionais e a formação humana dos alunos a *aprendizagem colaborativa* e a *interação*, como formas de garantir uma presença social; 2) modifica-se o *papel do professor* e, ainda, surge o de *tutor*, como *mediador(es)*, podendo tornar a atividade mais significativa; 3) ocorre a *hibridização da linguagem* visto que ainda é uma linguagem escrita e que pode ser planejada, mas também é mais informal pelo fato das pessoas se utilizarem dela para interagir, “conversar” nesse espaço; 4) efetuam-se mudanças também no *papel do aluno* que pode decidir *quando* e *onde* acessar o ambiente virtual de aprendizagem para estudar, interagir, refletir de acordo com as suas necessidades e possibilidades; 5) o *foco* desse processo é na aprendizagem.

Diante de todas essas transformações é importante saber que

A educação a distância, uma modalidade de educação também denominada pela sigla EaD, é considerada uma forma alternativa e complementar para a formação do cidadão (brasileiro e do mundo) e tem se mostrado bastante rica em potenciais pedagógicos e de democratização do conhecimento. Hoje, de forma geral, a EaD caracteriza-se fundamentalmente pela separação física (espaço-temporal) entre aluno e professor, bem como pela intensificação do uso de tecnologias de informação e comunicação (TIC) como mediadoras da relação ensino-aprendizagem. (MILL, 2012, p. 1)

Essas mudanças proporcionadas pela EaD, com ênfase para o redimensionamento espaçotemporal, trouxeram inúmeras vantagens, entre elas, a possibilidade de professores do primeiro ano do ensino fundamental² conciliarem a jornada de trabalho

² Chamaremos de *professores-alunos* esses participantes do ambiente virtual de aprendizagem ETPA porque suas reflexões dão-se do ponto de vista de professores do primeiro ano do Ensino Fundamental em um ambiente no qual assumem a posição de alunos que tecem reflexões sobre o seu trabalho enquanto

com a participação em cursos de formação continuada e a possibilidade de articular Pesquisa, Ensino e Extensão de uma universidade em um ambiente virtual de aprendizagem como veremos a seguir.

2. O ambiente virtual de aprendizagem “Estudos de Textos Primeiro Ano do Ensino Fundamental”

2.1. A organização do curso

O ambiente virtual de aprendizagem “*Estudos de Textos no Primeiro Ano do Ensino Fundamental*” (doravante ETPA) está hospedado na Plataforma Moodle de uma universidade pública e faz parte de uma *Atividade Curricular de Integração Ensino, Pesquisa e Extensão*³. A realização da atividade visou a geração de dados para o desenvolvimento da nossa Pesquisa de Mestrado intitulada “*Projeto de letramento no primeiro ano do Ensino Fundamental: das concepções de professoras sobre gênero discursivo e práticas de letramento à produção de textos como atividade significativa*”, com base na oferta de um curso de formação continuada para professores do primeiro ano do Ensino Fundamental voltado a proporcionar reflexões sobre o processo de ensino e aprendizagem, centrado, nas práticas de letramento com diferentes gêneros discursivos.

O ETPA é composto de duas etapas: uma de 40 horas, com: a) leituras e reflexões sobre os Estudos do Letramento, nos quais a escrita e a leitura são vistas como práticas sociais (KLEIMAN, 1995), e b) elaboração de projetos de letramento visando o desenvolvimento dessas práticas com diferentes gêneros discursivos no primeiro ano do Ensino Fundamental já que o projeto de letramento, independentemente do tema ou do objetivo, tem “potencial para mobilizar conhecimentos, experiências, capacidades, estratégias, recursos, materiais e tecnologias de uso de língua escrita de diversas instituições cujas práticas letradas proporcionam os modelos de uso de textos aos alunos.” (KLEIMAN, 2007, p. 16); e outra etapa de 20 horas, com: a) aplicação do projeto de letramento, elaborado anteriormente, na sala de aula do primeiro ano e, b) concomitantemente, discussões no ambiente virtual sobre o andamento do projeto (as atividades desenvolvidas, os fatores positivos e negativos) que contribuam para o desenvolvimento do projeto de todos os professores-alunos por meio de uma aprendizagem colaborativa⁴.

professores alfabetizadores em formação continuada.

³ Ou ACIEPE que é uma atividade educativa, cultural e científica que, articula o Ensino, a Pesquisa e a Extensão envolvendo professores, técnicos e alunos da universidade, na busca de possibilitar e incentivar o seu relacionamento com diferentes segmentos da sociedade.

⁴ Já que as postagens feitas podem relatar e/ou sugerir atividades já desenvolvidas por outro professor no primeiro ano do EF.



Figura 1. Recorte da página de acesso do ambiente virtual de aprendizagem ETPA.

Para este trabalho, focaremos nossas reflexões em alguns fóruns e nos diários reflexivos de oito professores-alunos participantes da primeira etapa do curso⁵. Primeiro, contemplaremos postagens feitas no primeiro módulo denominado “*Dúvidas e experiências com cursos de EaD*”, no qual os professores-alunos relatam suas experiências com cursos de educação a distância e suas expectativas com o curso de formação continuada “*ETPA*”, e no diário reflexivo. Temos o propósito, nesse caso, de demonstrar como os AVAs e o seu redimensionamento espaçotemporal têm possibilitado a formação continuada de professores por meio de uma aprendizagem colaborativa⁶ e que garante o acesso ao conhecimento. Em seguida, o foco será nos relatos (do fórum do quarto módulo, em que as postagens eram sobre os gêneros discursivos, e, novamente, nos diários reflexivos) dos professores-alunos sobre as práticas de letramento, envolvendo diferentes gêneros discursivos, desenvolvidas na sala do primeiro ano do Ensino Fundamental.

Para os dois itens a seguir selecionamos os relatos feitos pelos professores-alunos em duas ferramentas de atividades assíncronas: o fórum (por proporcionar discussão sobre temas e textos, trocas de informações, experiências e opiniões entre todos os participantes) e o diário reflexivo (uma atividade de reflexão pessoal, que não é vista pelos demais professores-alunos, apenas pelo professor do curso que pode adicionar comentários de *feedback*), pelo fato destas trazerem pertinentes reflexões sobre a possibilidade de conciliação de um curso de formação continuada para professores com a jornada de trabalho e a vida pessoal.

⁵ A segunda etapa do curso ainda não havia sido realizada quando este artigo foi redigido.

⁶ Para este artigo fizemos um recorte nos dados coletados no AVA “*ETPA*”, focando na questão do redimensionamento espaçotemporal.

2.2. Os relatos dos professores-alunos sobre a Educação a Distância no ambiente virtual de aprendizagem ETPA

Primeiramente, é importante destacar que o fato do curso ETPA ser totalmente a distância possibilitou a participação de pessoas de sete cidades diferentes, o que não seria tão viável em um curso presencial.

Os relatos dos professores-alunos no diário reflexivo e no fórum “*Dúvidas e experiências com cursos de EaD*” do curso ETPA mostram as diferentes expectativas com relação à EaD. Entre elas estão as expectativas *positivas por ter um objetivo de aprendizagem*: “Ainda estou procurando me informar a respeito de como tudo funciona, bem como de conhecer a plataforma *Moodle*. Posso adiantar que estou curtindo muito essa nova experiência.” (P1 - fórum)⁷; de *medo diante de um ambiente virtual de aprendizagem*, apesar de já ser conhecido: “Estou um pouco ansiosa com o início do curso. Embora já esteja um pouco familiarizada com curso a distância, temo não dar conta do recado. Peço às professoras que tenham um pouco de paciência comigo.” (P2 – diário reflexivo); de *aprendizagem colaborativa*: “Espero que no decorrer do curso eu possa aprender muito e também trocar experiências com minhas colegas de curso.” (P3 – diário reflexivo); e até mesmo a *mudança de opinião sobre o curso* logo no início:

Nunca participei de cursos à distância, sempre tive muito preconceito com esta metodologia, pois acreditava que um docente ali presente fazia a diferença. Este curso, (ETPA) está me convencendo que os cursos de EaD são eficazes sim, e com a ajuda da tecnologia, os fóruns e chats disponibilizados são suficientes para a interação e troca de saber. Estou adorando! (P4 – fórum)

As postagens realizadas nos diários reflexivos também evidenciam que o fato de o curso ser a distância possibilita a *conciliação da formação continuada com o trabalho*: “Espero também que eu consiga entregar as tarefas no prazo, pois devido trabalhar o dia todo, fico insegura devido ao pouco tempo que terei disponível para me dedicar, mas estarei fazendo o possível para conseguir realizar com sucesso.” (P3 – diário reflexivo) e *com a vida pessoal* “Domingo à tarde. Meu pequeno dorme, por isso aproveito para dedicar-me às tarefas. Estou acabando de ler as propostas para o módulo 2 do curso.” (P1 – diário reflexivo).

Apesar das interações no fórum e os registros nos diários reflexivos serem escritos, a linguagem assemelha-se a uma conversa, o que revela a hibridização já que

A linguagem utilizada em ambientes virtuais assume, assim, duas facetas: ela é mais informal do que a linguagem utilizada nos textos escritos em geral, na medida em que as pessoas se utilizam dela como estratégia de aproximação, mas possui as peculiaridades do texto escrito, isto é, pode ser planejada, pensada, reformulada. (ARAÚJO JR. e MARQUESI, 2008, p. 363)

⁷ Os nomes dos oito professores que têm as suas reflexões analisadas foram substituídos pela letra P e um número: P1= Professor 1, P2= Professor e assim sucessivamente. Na sequência, aparece a ferramenta em que tal reflexão foi postada.

O ETPA, assim como outros cursos a distância, proporciona aos alunos a vantagem de decidirem quando⁸ e onde⁹ estudar, interagir, participar conforme suas possibilidades, no entanto, requer que eles sejam organizados e que busquem aprender no seu ritmo por meio da interação com o ambiente e com os participantes, conforme Mill (2012, p.1) “Em geral, pela natureza da EaD, a atuação do aluno como sujeito ativo no processo de construção do conhecimento fica mais evidente; ele precisa aprender a interagir, a colaborar e a ser autônomo.”

Em Buzato (2001) vemos que é a vivência prática do participante que determina o letramento (interagir por meio das práticas sociais de escrita e leitura) no ambiente de aprendizagem. Nos dias de hoje, com a banda larga sabemos que também no ambiente virtual de aprendizagem a falta de letramento digital é revelada pela pouca prática efetiva, de familiarização com os gêneros discursivos presentes no AVA. Isso pode ser identificado no relato de um professor-aluno: “O curso iniciou faz tempo e, infelizmente ainda estou perdida com este sistema. Fui observar hoje que era necessário escrever neste diário. Sei que o erro é meu, mas, a correria do dia a dia não deixa dedicar-me como deveria e gostaria a este curso.” (P5 – diário reflexivo).

No entanto, os participantes do curso reconhecem que a melhor maneira de aprender é aquela ressaltada por Buzato (2001), ou seja, praticar efetivamente, interagindo com o ambiente e os participantes. Sobre isso há uma dica de um professor-aluno do AVA ETPA que já havia participado de outros cursos de EaD: “Quanto aos ambientes de aprendizagem acho que temos que realizar além da leitura do tutorial o ‘mexer em tudo’. Essa é também uma boa maneira de descobrirmos todos os comandos da plataforma.” (P6 – fórum)

Veremos no próximo item como os professores-alunos proporcionam atividades em que as práticas sociais de escrita com diferentes gêneros discursivos são significativas para seus alunos. Da mesma forma, neste item podemos afirmar que certas práticas que envolvem a escrita também são importantes para estes professores-alunos no ambiente virtual de aprendizagem ETPA, já que há quem esteja participando pela primeira vez de um ambiente virtual e familiarizando-se com “novos” gêneros discursivos ou gêneros que até então não faziam parte das suas práticas sociais de escrita como vemos em

É válido registrar que foi muito produtivo participar do curso [...] além é claro do aprendizado no ambiente virtual, os múltiplos letramentos (neste caso o letramento digital), foi a primeira vez que participei de um bate-papo/chat, por exemplo. Continuaremos aprendendo no segundo semestre. (P7 - diário reflexivo).

2.3. Os gêneros do discurso e as práticas de aprendizagem e uso da língua escrita no primeiro ano do Ensino Fundamental

⁸ Os módulos do ETPA têm um período estipulado para que haja a interação e a colaboração entre os participantes. No entanto, esses professores alfabetizadores podem acessar e participar do curso escolhendo o horário do dia e/ou da semana de acordo com suas possibilidades.

⁹ Não há a necessidade, por exemplo, de viajar, visto que os participantes são de diferentes cidades. Eles podem participar acessando o AVA em um computador de sua própria casa.

Para Bakhtin (2000) os gêneros do discurso¹⁰ dizem respeito a todo e qualquer texto que tenha uma função sócio-comunicativa dentro da sociedade. Sejam eles, orais ou escritos, são transmitidos sócio-historicamente pelos falantes que, ao mesmo tempo, contribuem para sua preservação e mudança. Sendo assim, cada situação social de interação origina um gênero diferente, por isso, se consideramos que as situações comunicacionais são inúmeras, os gêneros também o são.

Desta maneira, quando se pensa em uma sequência para que os gêneros discursivos sejam ensinados, Martins (2009) ressalta que

(...) na linha da reflexão vigotskiana, a prática escolar dos gêneros não precisaria, por princípio, seguir uma ordenação que fosse do mais simples ou primário para o mais complexo ou secundário: a convivência precoce com gêneros complexos pode contribuir para a mobilização de estruturas mais simples. (p. 34)

Ainda sobre essa ordenação ou sequência na prática escolar com os gêneros discursivos, Kleiman (2007, p. 6) propõe que a pergunta que deve orientar o planejamento de tais atividades com os gêneros deva ser de ordem sócio-histórica e cultural, ou seja, “quais os textos significativos para o aluno e sua comunidade?” e não a sequência em que serão trabalhados.

Sempre que as práticas escolares de aprendizagem e uso da língua escrita se aproximam mais de práticas sociais genuínas (não sendo apenas escolarizadas), elas possibilitam o desenvolvimento de atividades mais significativas para os alunos, conforme Kleiman (2010, p. 380), por serem práticas com as quais eles já convivem fora do ambiente escolar. Nesse sentido, as atividades estão associadas às práticas de leitura e escrita como ferramentas para agir socialmente.

As atividades com os gêneros do discurso podem, assim, potencializar as práticas de escrita, conforme aponta Martins (2008) sobre a desritualização da escrita

Desritualizar a escrita, por sua vez, envolve inseri-la em situações reais de uso, transformando-a numa prática social, ou melhor, recuperando-a enquanto prática social genuína. Dentro de uma prática social, várias situações passam a ser mobilizadas:

- a escrita passa a adquirir significado;
- é dado espaço para a criança se manifestar genuinamente, e não apenas para copiar as letras e palavras dos outros;
- é dado espaço para a criança exercer um papel na comunidade a que pertence. Ela é chamada a se manifestar enquanto sujeito social. (p. 51)

Passamos a refletir sobre algumas atividades de escrita e leitura com gêneros textuais realizadas no primeiro ano do Ensino Fundamental e relatadas no AVA de formação continuada de professores.

Uma das atividades com gêneros do discurso foi relatada no fórum:

¹⁰ Para o autor, o que caracteriza um gênero discursivo são três elementos completamente relacionados entre si: a *estrutura composicional* (a estrutura formal); o *tema* (assunto) e o *estilo* (modalidade, modo de dizer).

[...] vou comentar a atividade culinária que realizamos mensalmente. Selecionamos uma receita (no contexto da temática que estamos trabalhando), a receita pode ser uma sugestão de uma das crianças ou de uma das professoras mesmo.

Providenciamos os ingredientes e uma cópia da receita com letra de imprensa para cada aluno e nos dirigimos ao refeitório da escola (não temos uma cozinha para estas atividades). Neste espaço eles tentam ler "sem ainda saber ler convencionalmente" e vão indicando quais os ingredientes da receita, as quantidades de ovos, por exemplo, conversamos sobre as medidas, o modo de preparo. Depois colamos a receita no caderno e provamos os pratos.

Este é um trabalho que eu realizo há vários anos e recebo retorno das famílias, por exemplo, emprestei o caderno de um aluno para organizar meu diário e no outro dia ele me disse: "*Professora, posso levar meu caderno hoje? É que minha mãe precisa da receita do bolo de limão*". (P7)

É uma atividade em que o gênero discursivo *receita culinária* torna-se significativo porque os alunos necessitam dele, mesmo não sabendo ainda ler alfabeticamente, para indicar os ingredientes e as medidas, por exemplo, da receita que está sendo preparada para eles provarem posteriormente. Também percebemos que, nesta atividade (que envolve a leitura, seguir as orientações, preparo da receita e degustação), a interação ultrapassa as paredes da sala de aula, quando professor e alunos vão para o refeitório realizá-la, e também os muros da escola, quando uma das crianças diz: "Professora, posso levar meu caderno hoje? É que minha mãe precisa da receita do bolo de limão.", envolvendo, assim, a família e uma prática social da vida dessa criança, ou seja, a mãe usar a receita "da escola" para preparar o bolo de limão em casa.

Outra atividade associada à prática de escrita e leitura como ferramenta para agir socialmente foi relatada por P8 no mesmo fórum do AVA ETPA:

Os outros gêneros também são trabalhados, principalmente através da produção coletiva. O bilhete é um deles. Na semana passada propus aos alunos que escrevêssemos um bilhete para os pais explicando a atividade da caixa surpresa. Foi uma atividade bastante produtiva. Percebi que já tinham bastante conhecimento deste tipo de texto, pois sempre que envio bilhete no caderno de recados, eu leio para eles. Quando perguntei como iríamos começar, um aluno respondeu: "Sempre que você manda um bilhete para os pais começa assim: "Senhores pais..." os outros gostaram: "isso mesmo, pro, senhores pais".

É importante ressaltar que as crianças envolvidas nesta prática de escrita de um bilhete ainda não lêem e escrevem alfabeticamente, no entanto, já estão familiarizadas com a estrutura composicional desse gênero discursivo como observamos na fala: "Sempre que você manda um bilhete para os pais começa assim: '*Senhores pais...*', assim como em sua aprovação pela classe: '*isso mesmo, pro, senhores pais*'". Além disso, todos reconhecem a função social desse gênero discursivo, o bilhete, que já faz parte da rotina deles, conforme descreve a professora.

Os relatos dos professores nos fóruns (sobre as práticas de aprendizagem e uso da língua escrita) também confirmam o trabalho com outras linguagens como: o uso de filmes (P1 - fórum); a pesquisa na internet por imagens de lagartas e taturanas no *Google* (P6 - fórum); o desenho das histórias infantis (P8 - fórum); entre outras.

Além disso, as leituras realizadas no ambiente virtual de aprendizagem, os vídeos assistidos, as discussões realizadas em fórum e chat também propiciaram reflexões importantes para a formação continuada desses profissionais como percebemos no diário reflexivo:

Ao realizar as leituras desse módulo parei para pensar em algo que nunca havia pensado: todos os anos, costumo fazer com meus alunos um projeto de letramento, já fiz das brincadeiras, montei vários livros de histórias com eles, construí jogos com produção de regras (texto instrucional), fizemos livros de receitas, mas meus objetivos limitavam-se à produção escrita, eu nunca tinha pensado no quanto trabalhava com a linguagem oral e a importância desta para o letramento.

Foi curioso que ao ler o texto da Kleiman¹¹, "minha ficha caiu", agora quero enfatizar mais os momentos de discussão, de reconto, pois sei o quanto eles são importantes para que os alunos se expressem através da escrita.

Mais uma vez, as leituras do curso trazem contribuições à nossa prática em sala de aula, esclarecem dúvidas e nos mostram caminhos a serem seguidos. (P8)

Não é a quantidade ou a diversidade de gêneros discursivos que tornará a escrita mais ou menos eficiente, mas a maneira como será desenvolvida, ou seja, fazendo-se com que ela seja significativa para a criança. Por meio da interação e da aprendizagem colaborativa é importante que a criança participe de diferentes eventos de letramento, ou seja, de situações em que a escrita faz parte, atividades como ouvir histórias lidas, ler receitas, produzir bilhetes ou recontar um filme tendo a professora como escriba, por exemplo. A facilidade ou dificuldade de aprendizagem no uso desses gêneros do discurso dependerá, como afirma Kleiman (2007, p. 7) “do grau de familiaridade do aluno com os textos pertencentes aos gêneros mobilizados para comunicar-se em eventos que pressupõem essa prática.” Dessa maneira, para ela (Ibid., p. 12) a “participação em determinada prática social é possível quando o indivíduo sabe como agir discursivamente numa situação comunicativa, ou seja, quando sabe qual gênero usar.” Ou, como diz Bakhtin (2003, p. 284) “é preciso dominar bem os gêneros para empregá-los livremente”.

3. Considerações finais

Diante dessas reflexões podemos dizer que, seja de uma maneira mais interativa com outros participantes (por meio do fórum), seja de forma mais pessoal e restrita (diário reflexivo), os relatos de professores alfabetizadores no ambiente virtual de aprendizagem ETPA apontam para uma visão positiva da EaD já que a formação continuada, nesse caso, torna-se algo possível de ser conciliado com a vida pessoal e

¹¹ KLEIMAN, A. Outras implicações. In: **Preciso “ensinar” o letramento? Não basta ensinar a ler e escrever?** Campinas, SP: Cefiel- Unicamp; MEC, 2005. p. 41-50. Disponível em: <http://www.iel.unicamp.br/cefiel/alfalettras/biblioteca_professor/arquivos/5710.pdf>. Acesso em: 03 jan. 2012.

profissional devido a essa flexibilidade espaçotemporal, além de proporcionar um ambiente virtual de aprendizagem propício para a articulação pesquisa, ensino e formação continuada de professores. O AVA “ETPA” possibilitou: 1) que professores alfabetizadores de diferentes cidades do estado de São Paulo pudessem participar de um mesmo curso de formação continuada em locais e horários do dia e da semana que fossem compatíveis com sua jornada de trabalho; 2) a realização de discussões envolvendo questões teóricas e da prática pedagógica da sala de aula; e 3) a realização de um curso que gerou dados para a nossa pesquisa de Mestrado sobre o processo de ensino e aprendizagem, centrado, nas práticas de letramento com diferentes gêneros discursivos.

Neste sentido a ambiente virtual de aprendizagem pode potencializar a formação continuada dos professores, proporcionando a reflexão sobre as práticas sociais de escrita de professores e de alunos, na sala de aula e também em um ambiente de Educação a Distância com diferentes tecnologias. Contudo, é preciso estar atento para o fato de que não é a tecnologia em si que proporciona todos os benefícios, mas o uso que fazemos dela, por isso mesmo a interação e a aprendizagem colaborativa são extremamente importantes.

4. Referências

ARAÚJO JR., C. F.; MARQUESI, S. C. Atividades em ambientes virtuais de aprendizagem: parâmetros de qualidade. In: LITTO, F. M.; FORMIGA, M. (Orgs.) *Educação à distância: o estado da arte*. São Paulo: Pearson Education do Brasil, 2008. p. 358- 368.

BAKHTIN, Mikhail. *Estética da criação verbal*. São Paulo: Ática, 2003.

BUZATO, M. E. K. *O Letramento eletrônico e o Uso do Computador no Ensino de Língua Estrangeira: Contribuições para a Formação de Professores*. Dissertação de Mestrado. Unicamp, 2001.

KLEIMAN, A. B. *Os significados do letramento: uma nova perspectiva sobre a prática social da escrita*. Campinas, SP: Mercado de Letras, 1995.

_____. *Letramento e suas implicações para o ensino da língua materna*. In: SIGNO. Santa Cruz do Sul, v.32 nº 53, dez. 2007. Disponível em: <<http://online.unisc.br/seer/index.php/signo/article/viewFile/242/196>>. Acesso em: 15 jul. 2012.

_____. Trajetórias de acesso ao mundo da escrita: relevância das práticas não escolares de letramento para o letramento escolar. *Perspectiva*. Florianópolis, v. 28, n. 2, 375-400, jul./dez. 2010. Disponível em: <<http://www.periodicos.ufsc.br/index.php/perspectiva>>. Acesso em: 15 jul. 2012.

LARSEN-FREEMAN, D. & LONG. M. H. *Introducción al estudio de la adquisición de segundas lenguas*. Madri, Espanha: Editorial Gredos, 1994. (Trad. Isabel Molina Martos e Pedro Benítez Pérez)

LIMA, V. S.; DAL-FORNO, J. *Particularidades da comunicação virtual na educação*. Disponível em:

<http://ead.sead.ufscar.br/file.php/1643/FORMACAO_DOCENTE_PARA_A_MODALIDADE_A_DISTANCIA/Textos_Livro/A_trajetoria_da_EaD_e_suas_particularidades_pedagogicas/Comunicacao_virtual_na_educacao.pdf>. Acesso em: 15 jul. 2012.

MARTINS, M. S. C. Hibridismo e Plasticidade na Constituição de Gêneros do Discurso. In: *Trabalhos em Linguística Aplicada*. Universidade Estadual de Campinas. Instituto de Estudos de Linguagem. Campinas, SP, nº 1, p. 23-39, jan.- jun/ 2009.

_____. *Oralidade, escrita e papéis sociais na infância*. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2008.

MILL, D. Educação a Distância Contemporânea: noções introdutórias. Disponível em: <http://ead.sead.ufscar.br/file.php/1643/FORMACAO_DOCENTE_PARA_A_MODALIDADE_A_DISTANCIA/Textos_Livro/A_trajetoria_da_EaD_e_suas_particularidades_pedagogicas/EaD_Contemporanea.pdf>. Acesso em: 15 jul. 2012.