

## **BLOG COM FRONTEIRAS: (DES) APRENDENDO A NAVEGAR NO UNIVERSO DIGITAL POR MEIO DE UM BLOG**

Gilmar Martins de Freitas FERNANDES  
[gilmar\\_tins@yahoo.com.br](mailto:gilmar_tins@yahoo.com.br)  
<http://lattes.cnpq.br/7084200082633948>

### **RESUMO**

Este artigo tem como objetivo (re) contar uma das histórias que foi fruto de experiências que vivi e que foram (re) contadas na dissertação que escrevi no mestrado, a saber: o uso do *blog* para ensino e aprendizagem de inglês. Especificamente, pretendo apresentar e analisar algumas experiências pessoais relativas ao uso do *blog* em um curso de extensão sobre letramento digital de professores e, ainda, discutir sobre possibilidades-limitações de uso do gênero *blog*. Para desenvolver a presente investigação, adoto como perspectiva teórico-metodológica a Pesquisa Narrativa (CLANDININ; CONNELLY, 1998, 2000, 2011; CONNELLY; CLANDININ, 1994, 2000 et al), em que a análise dos textos de campo é feita pela composição de sentidos (ELY; VINZ; DOWNING; ANZUL, 2001). Por meio das histórias narradas e analisadas neste artigo percebi o quanto uma experiência prática de uso do *blog* é importante para a compreensão do gênero em questão. Ademais, identifiquei que para gerenciar um *blog* os conhecimentos técnicos são importantes para lidar com questões técnicas, mas para utilizar e explorar as várias possibilidades que o gênero tem a oferecer, é necessário um letramento crítico que nos possibilite ressignificar as práticas sociais requeridas pelo gênero *blog*.

**Palavras-chave:** *Blog*, Gêneros Digitais; Tecnologias Digitais no Ensino e Aprendizagem de Línguas Estrangeiras; Pesquisa Narrativa.

### **CONECTANDO À INTERNET...**

Quando criança, entre oito e dez anos, eu usava o computador exclusivamente para entretenimento, então, eu aguardava meu irmão finalizar seus trabalhos no computador para que eu pudesse jogar, normalmente jogos de fase como Mário Bros, Quaker, Sonyc e, também, Paciência, Campo Minado, entre outros. Recordo-me de uma vez em que minha prima ganhou um computador de presente, mas ela não sabia como conectar os fios, como ligar o computador, nem mesmo como se conectar à *internet*, e, como eu gostava de “fuçar”, fui logo me oferecendo para ajudar. Tentei várias vezes conectar e desconectar os cabos até achar os lugares corretos de cada um e, assim,

consegui ligar o computador. Lembro-me de que não foi uma tarefa que desenvolvi rapidamente, na verdade precisei de algum tempo.

Aos dezoito anos de idade, decidi prestar o vestibular para ingressar na faculdade de Letras e me formar professor de Língua Inglesa e de Língua Portuguesa. Durante o curso, eu comecei a escutar músicas que gostava em inglês, procurar as traduções na *internet* e transcrevê-las; assistir clipes e séries com legendas; fazer aulas *online*, gratuitas, de ensino de língua estrangeira (LE); e buscar outros recursos tecnológicos que poderiam me ajudar a aprender a língua inglesa. No entanto, durante minha formação no curso, eu percebi que não foram todos os meus colegas que buscaram a aprendizagem da língua por meio dos recursos tecnológicos, tal como eu havia feito, e que eu havia adquirido certos conhecimentos linguísticos com relação ao inglês que alguns dos meus colegas de curso não haviam adquirido; então, assim que terminei o curso de Letras e ingressei no curso de mestrado, decidi pesquisar sobre o uso de tecnologias digitais para ensino, e aprendizagem, de língua inglesa.

Portanto, neste artigo apresento uma das histórias, fruto das experiências que vivi e que foram (re) contadas na dissertação que escrevi no mestrado, a saber: o uso do blog para ensino e aprendizagem de inglês. Nele, baseio-me em pesquisas relacionadas a letramento digital de professores de línguas (AFONSO, 2002; BUZATO, 2001, 2006; GEE, 1996; LANKSHEAR; KNOBEL, 2006, 2007; SELFE, 1999; SOUZA, 2007b; SOUZA, 2011a; WARSCHAUER, 2006 et al). No que concerne à perspectiva teórico-metodológica, desenvolvo o presente trabalho conforme os caminhos propostos pela Pesquisa Narrativa (CAINE; CLANDININ, 2013; CAINE; ESTEFAN; CLANDININ, 2013; CLANDININ, 2007; CLANDININ; ORR; PUSHOR, 2007; CLANDININ; CONNELLY, 1998, 2000, 2011; CONNELLY; CLANDININ, 1994, 2000; ELY; VINZ; ANZUL; DOWNING, 2001; WARSCHAUER, 2001 et al).

Na minha pesquisa de mestrado lancei meu olhar para minha própria prática e tive o objetivo de relatar e analisar a primeira experiência docente de um jovem professor, recém-formado no curso de Letras, no contexto de um curso de extensão sobre ensino e aprendizagem de línguas estrangeiras mediados por tecnologias digitais.

Neste artigo, portanto, (re) conto uma das experiências narradas na minha dissertação, denominada “*Blogs com fronteiras*”. Aqui, pretendo apresentar e analisar algumas experiências pessoais relativas ao uso do *blog* em um curso de extensão sobre letramento digital de professores e, ainda, discutir sobre possibilidades-limitações de uso do gênero *blog*. Neste trabalho, levanto os seguintes questionamentos: Quais conhecimentos são necessários para utilizar e gerenciar um *blog*? ii) Quais são as possibilidades - limitações de uso do *blog*? iii) Como as experiências com o uso do *blog* podem contribuir para as discussões a respeito do uso de ambientes *online* para ensino e aprendizagem de línguas estrangeiras?

Quanto à sua forma, este artigo está dividido em duas seções. Na primeira, “Fenômeno e método de pesquisa: a Pesquisa Narrativa”, abordo alguns conceitos teóricos e metodológicos que servem de base para as discussões no presente trabalho. No segundo, “*Blog com fronteiras*” (re) conto as histórias que são frutos da minha experiência sobre o uso do gênero *blog*. Ao final do trabalho, teço algumas considerações sobre as experiências (re) vividas e (re) contadas neste artigo.

## **FENÔMENO E MÉTODO DE PESQUISA: A PESQUISA NARRATIVA**

### **Contexto da pesquisa**

A minha pesquisa de mestrado foi realizada no contexto de um curso de extensão sobre letramento digital de professores, o qual denominei “Inserindo o mundo escolar no universo digital” (FERNANDES, 2014). A proposta do curso era que os participantes aprendessem e elaborassem colaborativamente atividades utilizando tecnologias digitais, sites e ferramentas *online* para ensino e aprendizagem de línguas estrangeiras. O curso foi ministrado, com encontros semanais, em um laboratório de informática de uma universidade no estado de Minas Gerais; foi gratuito e contou com a participação de professores em formação e em serviço da rede pública de ensino. Os encontros presenciais do curso se deram no laboratório de informática e, também, *online*, em um ambiente digital criado na plataforma Posterous.

Os materiais que compõem os textos de campo deste artigo são frutos do processo de elaboração dos *blogs*, coletivo e individual, do curso de extensão sobre

letramento digital, das atividades que foram desenvolvidas nele e das interações que ocorreram entre todos os participantes no curso. Os textos de campo deste artigo foram construídos pelo (re) viver e (re) contar das histórias (CONNELLY; CLANDININ, 2000, 2006), das atividades e das experiências que vivemos no curso, mas que foram elaboradas apenas por mim, a saber: minhas narrativas e anotações de campo a respeito do *blog* e *print screens* das telas dos nossos *blogs*.

## **Análise dos textos de campo**

Neste artigo, a análise dos textos de campo (CONNELLY; CLANDININ, 2000) é feita pela composição de sentidos (ELY; VINZ; ANZUL; DOWNING, 2001) atribuídos às experiências vividas por mim e os demais participantes do curso de extensão. A composição de sentidos é o processo pelo qual os textos de campo são analisados pela (re) construção e (re) significação das experiências vividas pelos sujeitos quando as contam, recontam, vivem e revivem (ELY; VINZ; ANZUL; DOWNING, 2001). Este método de análise nos possibilita refletir sobre quem fomos, quem somos, quem iremos ser, sobre nossas ações, sobre nossas concepções e, ainda, sobre nossos eus (CONNELLY; CLANDININ, 2000).

Compor sentidos significa dizer que os significados compostos são frutos de uma interação entre as experiências pessoais e profissionais dos participantes da pesquisa e os textos de campo por eles criados. No entanto, os significados não aparecem automaticamente dos textos de campo, é preciso que os participantes da pesquisa se envolvam em um processo de (re) escrita, reflexão, ressignificação e reconstrução das histórias que viveram (ELY; VINZ; ANZUL; DOWNING, 2001).

Connelly e Clandinin (1994) compreendem esse processo de reconstrução, ou composição de sentidos, das histórias, aqui denominadas narrativas, e, conseqüentemente, das experiências vividas, como um elemento importante, pois por meio dele há a possibilidade de transformação e crescimento do sujeito. Os autores afirmam que nos processos de (re) construção das narrativas das experiências de vida dos seres humanos há uma relação reflexiva entre o viver, o contar, o recontar e o reviver dessas histórias.

## Pesquisa Narrativa

A Pesquisa Narrativa estuda a experiência enquanto vivência, o que significa que a experiência é primeiramente vivida pelos sujeitos para posteriormente ser estudada (CLANDININ, 2007; CLANDININ; CONNELLY, 2000; 2011; CONNELLY; CLANDININ, 1990; 1994). Por este método é possível “mergulhar” no interior do sujeito e dar-lhe voz, uma vez que, ao fazê-lo, o sujeito pode, narrativamente, (re) contar suas histórias e experiências e, assim, revivê-las e ressignificá-las (CLANDININ; CONNELLY, 1994).

A narrativa de vida e das práticas de professores, quando narradas pelos próprios professores, é fundamental à medida que favorece a construção de histórias narradas sob a perspectiva de quem vive a história e não, simplesmente, de quem conta uma história (WARSCHAUER, 2001). Este modo de fazer história contribui, também, para a construção de memórias experienciais e não, apenas, de memórias históricas, aquelas que têm como base vestígios/pistas de fatos.

É importante ressaltar que os conceitos “narrar uma história” e “narrativa” referidos aqui se diferem do entendimento de senso comum dos mesmos, pois não se referem a um contar ou a um simples relato sobre qualquer assunto alheio de uma reflexão, mas a um processo reflexivo de (re) contar, (re) viver, e (res) significar experiências ou histórias pelas quais os sujeitos vivem (CAINE; CLANDININ, 2013; CLANDININ; CONNELLY, 1998, 2011; CLANDININ; ORR; PUSHOR, 2007). Sob a perspectiva teórico-metodológica da Pesquisa Narrativa, as narrativas de histórias são, na verdade, o contar das histórias de quem os sujeitos são e o contar das histórias pelas quais eles vivem (CAINE; ESTEFAN; CLANDININ, 2013; CLANDININ; CONNELLY, 2000).

Conforme Connelly e Clandinin (1994), a narrativa de uma experiência é, ao mesmo tempo, um fenômeno e um método de pesquisa. O primeiro conceito refere-se à experiência vivida que é, posteriormente, narrada pelo sujeito; o segundo conceito refere-se ao método de análise do fenômeno, a reflexão e/ou ressignificação sobre a história narrada. Esses dois conceitos relacionam-se de tal maneira que se complementam e propiciam os elementos necessários para uma pesquisa Pesquisa Narrativa. E é tendo em mente essa união *sine qua non* que adoto a Pesquisa Narrativa como arcabouço

teórico-metodológico para desenvolver este trabalho. Pretendi, assim, olhar para a experiência e considerá-la por completo, inserida em um espaço, tempo e relacionada a outros sujeitos.

## **Letramento digital**

O conceito de letramento é tido para além de simples leitura e escrita de textos, pelo fato de essas habilidades não envolverem, necessariamente, a interpretação da leitura e da escrita espaço-temporal-contextual dos momentos em que o texto foi lido/escrito (LANKSHEAR; KNOBEL, 2007). Vários autores compreendem o conceito de letramento como contextual, social, cultural e político, o que engendra um cenário de letramento em que as práticas sociais são negociadas, lidas e interpretadas culturalmente, considerando-se os contextos históricos e sociais das mesmas (BUZATO, 2001, 2006; GEE, 1996; LANKSHEAR; KNOBEL, 2006, 2007; SELFE, 1999; SOUZA, 2007b; SOUZA, 2011a; WARSCHAUER, 2006).

Atualmente, pesquisadores e professores têm lançado seus olhares para os letramentos digitais com o intuito de investigar o que é ser letrado nesse novo contexto digital-tecnológico que as sociedades experienciam e quais habilidades são necessárias para que um sujeito seja considerado digitalmente letrado. Warschauer (2006, p. 64), por exemplo, lança seu olhar para os letramentos no contexto das Tecnologias da Informação e Comunicação e afirma que “o letramento, como acesso à TIC, inclui uma combinação de habilidades, conteúdos, entendimento e apoio social, a fim de que o usuário possa envolver-se em práticas sociais significativas.”

Há ainda concepções que apontam que o letramento digital possibilita que os sujeitos operem linguisticamente dentro do contexto dos ambientes eletrônicos (SELFE, 1999); que englobam um conjunto de competências necessárias para entender de maneira crítica e saber usar de forma estratégica as informações em formatos múltiplos (SOUZA, 2007b); e que vão além de mero conhecimento técnico sobre como utilizar algumas tecnologias, mas são redes complexas de práticas sociais (BUZATO, 2006).

Portanto, neste artigo lanço meu olhar especificamente para os letramentos necessários para compreensão e utilização das Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação – TDICs (AFONSO, 2002), entendendo-os como práticas sociais desenvolvidas

no contexto de ambientes eletrônicos e que são culturalmente, socialmente e politicamente negociadas e interpretadas pelos membros que delas participam.

## **BLOG COM FRONTEIRAS**

### **“Blogando”**

Para participar do curso de extensão, cada participante era membro de dois *blogs*, um coletivo em que executávamos atividades em conjunto, síncrona e assincronamente, e outro individual, onde postávamos nossos diários de campo. Os diários de campo, ou diários reflexivos, eram anotações e discussões que os participantes faziam sobre as atividades que executávamos no curso e compartilhavam apenas comigo. Anotações como experiências pessoais sobre uso das ferramentas-sites, dificuldades de uso, sugestões de atividades *etc.*

Ambos os *blogs* foram criados em uma plataforma chamada Posterous, que atualmente foi desativada. O nome do *blog* coletivo, Universo Digital, foi sugerido por mim e constituía, também, o endereço eletrônico do *blog*, [www.universodigital.posterous.com](http://www.universodigital.posterous.com), conforme pode ser visto na Figura 1:

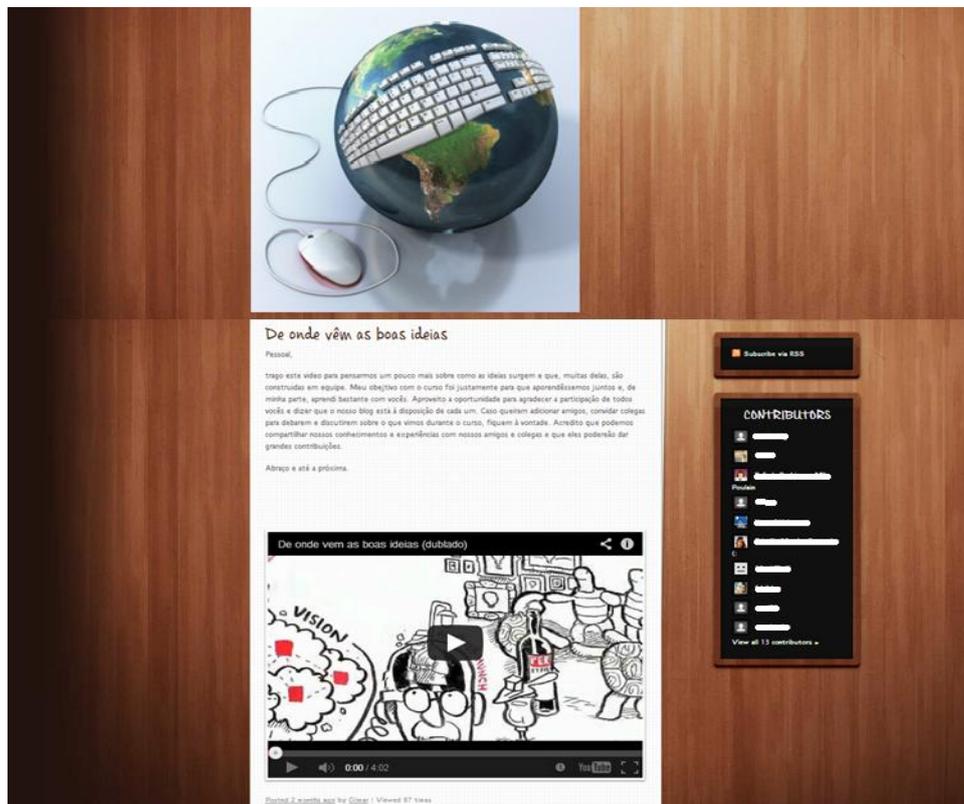


Figura 1: *Blog* coletivo

Fonte: [www.universodigital.posterous.com](http://www.universodigital.posterous.com) (Acesso em dezembro de 2012)

A imagem da Figura 2 refere-se ao meu *blog* individual, em que postava meus diários reflexivos:



Figura 2: *Blog* individual

Fonte: [www.diariosdecampo.posterous.com](http://www.diariosdecampo.posterous.com) (Acesso em dezembro de 2012)

No primeiro encontro do curso de extensão sugeri aos participantes que criássemos ambos os *blogs* na plataforma Posterous, pois era uma plataforma recente que apresentava um visual interessante e parecia ser fácil de usar. Na verdade, eu apenas apresentei aos participantes a plataforma que eu já havia escolhido para criarmos o nosso *blog*. Logo em seguida, apresentei o *blog* com o nome temporário de Universo Digital e pedi aos participantes que dessem sugestões de nomes para o *blog*. O mesmo aconteceu com a imagem do *blog* coletivo, eu apresentei a imagem que já havia escolhido, um globo terrestre envolto por um teclado com um *mouse*, como pode ser visto na Figura 1, e pedi sugestões de outras imagens para colocarmos no *blog*, mas os participantes aceitaram o *blog* como eu havia criado.

Eu sugeri, também, que o nosso *blog* coletivo fosse aberto a todos os usuários da *internet*, sem restrições de privacidade, e o *blog* individual poderia ter alguma restrição de privacidade, que ficou a critério de cada participante escolher se compartilharia com os demais participantes do curso ou não, nesse caso compartilhariam apenas comigo.

Eu propus a criação do *blog* coletivo aos demais participantes do curso e ressalttei que ele era um ambiente em que poderíamos compartilhar nossos conhecimentos, dúvidas, sugestões, medos e anseios com relação à *internet* e ao uso de ferramentas e

plataformas digitais para ensino e aprendizagem de LE. Ademais, sugeri que não restringíssemos a participação nas discussões apenas aos participantes do curso de extensão para que houvesse outros participantes nas discussões, tanto usuários da plataforma Posterous como usuários da *internet*, e para que pudéssemos aprender também com outras pessoas, com conhecimentos diferentes sobre uso de tecnologia para ensino e aprendizagem de línguas.

Além disso, eu propus a criação do *blog* para que ele se constituísse como um ambiente onde pudéssemos salvar as atividades que desenvolvêssemos no curso, pois os participantes poderiam consultá-las futuramente e, também, para que ele se constituísse como um ambiente virtual de prática e de aprendizagem colaborativa que propiciasse a criação de uma comunidade de prática e de aprendizagem. Então, nele, postamos as atividades que desenvolvemos no curso, sugestões de atividades usando ferramentas digitais (*Livotyping, Twiddla, Educreations, Booklet* e outras) e *sites* (*Livemocha, Teachertube, Wikispaces, Interpals, Blogger, Wordpress, Wetpaint*, dentre outros) que exploramos durante o curso, algumas discussões teóricas sobre o uso de tecnologia digital em nossas aulas, nossos planos de aula e plano de curso *etc.*

Coletivamente, explorávamos algumas ferramentas digitais ou *sites* que eram utilizadas para ensino e aprendizagem de língua inglesa, como algumas citadas anteriormente, e discutíamos no *blog* coletivo quais eram as limitações e possibilidades de uso das mesmas, seja para ensino, ou aprendizagem de língua inglesa. Especificamente, alguns grupos apresentavam uma ferramenta/*site* indicando como eles funcionavam, quais os passos deveriam ser seguidos para se inscreverem, para qual público se direcionavam *etc.* Para, depois, ao término das apresentações, todos os participantes, em um único grupo, no *blog* coletivo, fazíamos um levantamento de possibilidades e limitações das ferramentas/*sites* apresentados, bem como de atividades possíveis de serem elaboradas-desenvolvidas por meio das mesmas.

Uma das plataformas que discutimos foi o *Blogger*. O grupo iniciou sua apresentação mostrando alguns *blogs* sobre assuntos variados como jardinagem, viagens e, também, sobre ensino de língua inglesa. Após a apresentação, o grupo solicitou que os demais participantes abrissem uma conta no *site* para que pudessem criar seus próprios

espaços e para que conhecessem outros *blogs* existentes dentro desse ambiente. Ao término da apresentação, nós discutimos sobre o *blogger*:

**Gilmar:** *E então pessoal, vocês identificaram algumas possibilidades e limitações de uso desse site para ensino e aprendizagem de línguas? Quais?*

**Fernanda<sup>1</sup>:** *Vejo que podemos usar o blog para interação entre professor e alunos e como um espaço em que o professor pode compartilhar o trabalho de todos, contribuindo, assim, para que todos os alunos possam conhecer o trabalho do outro, o que geralmente não acontece. É uma maneira muito organizada de manter os trabalhos salvos, o professor não necessita de um espaço físico para guardar trabalhos e atividades entregues pelos alunos. Acredito que uma limitação em trabalhar com o blog está relacionada à dificuldade de controle do professor, uma vez que alguns alunos não entrariam constantemente, principalmente quando adolescentes. Mesmo assim, vejo mais benefícios do que dificuldades.*

**Yuri:** *Acredito que essa, talvez, seja a ferramenta mais completa quando falamos em interação dos alunos e dos professores. Tenho um blog para ensino de Inglês e uso com meus alunos, realizo essa experiência há um ano e tem se mostrado bastante produtiva. Concordo com a Fernanda, quando ela diz que há mais benefícios que dificuldades. Gosto da ferramenta e talvez hoje ela seja perfeita no contexto digital do mundo atual.*

**Gilmar:** *É, Yuri, é interessante, também, porque podemos postar as atividades do blog no Facebook, onde os jovens de hoje, pelo menos a maioria, vivem conectados. Assim, de lá mesmo, eles podem ver suas postagens.*

**Ana:** *São várias as pessoas que criam um blog para falar de temas diversos como moda, música, filmes, entre outros. Acredito que essa ferramenta também pode ser utilizada no ensino e aprendizagem de línguas, pois por meio dela é possível postagem de vídeos, de links, além de que ela estabelece diálogo com o Facebook, por exemplo, plataforma bastante utilizada por alunos, como o Yuri nos mostrou. Quando o professor posta algo os alunos também podem comentar e isso é interessante porque possibilita interação entre aluno e professor, e entre alunos e colegas. O blog é, então, um espaço de interação fora da sala de aula. Ele faz com que o professor ganhe tempo e dá ao aluno a oportunidade de revisar ou fixar um determinado conteúdo. (Diálogo elaborado baseado em alguns dos comentários feitos no blog, novembro de 2012).*

No momento dos debates, logo após a apresentação da oficina apontada anteriormente, eu percebi que os grupos haviam se preparado para as apresentações e que gostaram da atividade, talvez por ter-lhes sido apresentados um *site* que eles poderiam usar em suas aulas; mas, em geral, seus comentários eram para dizer se a ferramenta/*site* era interessante, ou não. Assim, por vezes, era necessário que eu sugerisse algumas possibilidades e limitações. Nos comentários postados anteriormente, é possível perceber que os participantes destacaram que o *blog* permite: compartilhar os trabalhos dos alunos, que os alunos interajam entre si, que o professor archive as

---

1 Fernanda, Ana e Yuri são nomes fictícios.

atividades dos alunos e a conexão com outros *sites*. Como limitações, apenas uma participante relatou: a dificuldade de o professor controlar o acesso dos alunos na plataforma.

## **Lidando com as fronteiras do *blog***

Como dito na seção anterior, no nosso *blog* coletivo exploramos e discutimos algumas ferramentas e *sites* com o intuito de fazer um levantamento sobre as (im) possibilidades de usos que poderiam ser feitos com eles. Logo após o término do curso de extensão, fui notificado pelos criadores da plataforma Posterous que a mesma seria excluída e, portanto, precisaríamos transportar nossos dados para outro ambiente ou baixar em nossos computadores. Como já havíamos encerrado nossas atividades no *blog* e não interagíamos mais naquele ambiente, entrei em contato com os participantes e informei que eles poderiam baixar as nossas atividades para consultarem futuramente, se quisessem.

Ademais, eu sugeri, por *email*, que transportássemos nossas atividades para outro ambiente e que mantivéssemos contato através de uma nova plataforma. No entanto, apenas um dos participantes demonstrou interesse em fazê-lo. Assim, decidi por não transportar os dados para outro *site*. Optei por fazer uma cópia das nossas atividades e enviar aos participantes, então baixei-as no meu computador e, posteriormente, enviei por *email* a cada um deles.

Certo dia, ao recontar minhas experiências com o *blog* na dissertação de mestrado que escrevi a partir do curso de extensão sobre letramento digital que ministrei, alguns questionamentos me vieram à mente: Como eu poderia esperar que os participantes sugerissem um novo nome ao *blog*, uma vez que eu já o tinha nomeado? Não seria uma atitude contraditória e autoritária? Será que o *blog* tinha mais a nos oferecer do que ser apenas um arquivo, onde podíamos salvar nossas atividades? Por que nossas atividades não abordaram a questão da utilização do *blog* como ambiente de interação entre outros internautas na *internet*?

Hoje, ao (re) contar as histórias vividas no curso e (re) viver minhas experiências com o *blog* neste artigo, percebo que eu não explorei muitas das possibilidades que o gênero *blog* tinha a nos oferecer porque eu não conhecia e, portanto, não compreendia o

gênero. Além disso, a todo momento eu questionava aos participantes sobre as “possibilidades e limitações” das várias ferramentas e *sites* que exploramos, mas eu mesmo não havia me questionado sobre as limitações e possibilidades do *blog*, que estávamos utilizando em todos os nossos encontros.

Revendo a forma como usamos o nosso *blog*, percebo que ele se constituiu apenas como um espaço onde salvamos nossas atividades, como um arquivo. Ademais, percebo que, embora eu pedisse a colaboração dos participantes nas atividades que desenvolvemos, as atividades que preparei com o *blog* eram restritivas e limitavam a colaboração dos demais participantes. A criação e gerenciamento do *blog* e escolha do nome e imagem para o mesmo, por exemplo, foram feitas exclusivamente por mim, sem qualquer auxílio dos outros participantes.

Portanto, minhas atitudes me fizeram questionar sobre a constituição do nosso *blog* como um ambiente criado, proposto e gerenciado pelos membros de uma comunidade de prática e de aprendizagem como apontando por Wenger (1998); uma vez que sua escolha, criação e gerenciamento não foram feitas em comunidade. Hoje, ao refletir sobre essa experiência com o *blog*, vejo que, por vezes, ele se constituiu superficialmente como um ambiente de prática e de aprendizagem colaborativa apenas entre os participantes do curso, visto que, embora ele fosse aberto a todos os usuários da plataforma Posterous e da *internet*, nós não buscamos parceiros, nem divulgamos nossas discussões, em outros ambientes da *internet*, ou até mesmo entre os usuários da plataforma Posterous.

Percebo que, embora tenha dito algumas vezes aos participantes do curso que eles poderiam convidar parceiros e colegas da *internet* para acessar nosso *blog* e participar das discussões, nossas atividades não caminharam para buscar esses parceiros externos ao curso de extensão e não contribuíram para mostrar os caminhos possíveis para buscar esses parceiros.

Além disso, a forma pela qual direcionei as atividades que desenvolvemos e como planejei o curso de extensão foram fatores determinantes para que ele constituísse, em alguns aspectos, e superficialmente, como um ambiente de prática e aprendizagem

apenas entre os participantes do curso, pois nós interagíamos em prol de um mesmo objetivo, e discutíamos aspectos comuns à nossa profissão.

Portanto, como intencionava que nos constituíssemos plenamente como uma comunidade de prática e de aprendizagem como sugerido por Wenger (1998), eu deveria propor a criação do mesmo em comunidade e, juntos, pela prática, buscaríamos o melhor ambiente a ser usado, a melhor imagem para o nosso *blog*, dividiríamos as tarefas de gerenciamento e interação e, sobretudo, discutiríamos sobre como e onde poderíamos buscar parceiros de aprendizagem para interagir e compartilhar conosco seus conhecimentos a respeito do ensino e aprendizagem de língua inglesa por meio de tecnologias digitais.

Acredito que a forma pela qual planejei as atividades do curso tenha contribuído para construir algumas barreiras/limitações com relação ao uso do gênero *blog*, ao invés de derrubá-las. Isso porque minha visão de utilização do *blog* apenas como um arquivo traz consigo uma visão utilitarista e limitada sobre o mesmo, pois há inúmeras possibilidades de uso do gênero *blog*, mas eu, na época, privilegiei apenas uma possibilidade.

Ademais, ante a proposta de ensino feita pelos Parâmetros Curriculares Nacionais por meio de gêneros textuais, percebo que minha utilização do gênero *blog* no curso em questão foi limitante, pois desconsidere as várias possibilidades de uso e funcionamento do mesmo, haja vista o *blog* ser um ambiente “hipertéxico”<sup>2</sup> que propicia a interação entre usuários, a troca de experiências-ideias, o compartilhamento de informações, a inserção de múltiplas mídias (som, imagem e vídeo), e, também, a interconexão de internautas de todas as partes do planeta (ARAÚJO; PINTO, 2011).

Ao sugerir a utilização do *blog* como parte das nossas atividades do curso, eu privilegiei a estrutura organizacional, a facilidade de manuseio dos ícones e o visual que o ambiente poderia nos oferecer, mas não me questioneei sobre as práticas sociais e, até mesmo, técnicas que o gênero requeria. Conforme afirma Marcuschi (2005), ao lidar com

---

2 Partilho do mesmo entendimento de Marcuschi (2005) de que o hipertexto não se configura como um gênero, mas como uma forma de interconexão de vários textos, multimodais, que conectam várias mídias (textos, vídeos, áudios, imagens etc.), por isso adoto o neologismo “hipertéxico”.

novos gêneros devemos investigar quais novas práticas o mesmo sugere, algo que eu não fiz.

De acordo com Buzato (2006), os letramentos digitais não são, simplesmente, letramentos convencionais transpostos para novas condições técnicas de mediação, mas são redes complexas de práticas sociais. Portanto, hoje compreendo que meu conhecimento técnico a respeito do *blog* não foi suficiente para que eu compreendesse o funcionamento do gênero em questão e ressignificasse as práticas sociais que o mesmo requeria.

Assim, percebo que a minha falta de letramento digital (SELFE, 1999; SOUZA, 2007b; SOUZA, 2011a) com relação ao uso do gênero *blog* contribuiu substancialmente para que eu e os demais participantes não explorássemos várias das possibilidades que o gênero poderia nos propiciar como, por exemplo, a busca pela contribuição de parceiros de outros *blogs* da plataforma Posterous ou de outro provedor.

## **DESCONECTANDO...**

Neste artigo, ao (re) contar uma das experiências narradas na minha dissertação, objetivei apresentar e analisar algumas experiências pessoais relativas ao uso do *blog* em um curso de extensão sobre letramento digital de professores e, ainda, discutir sobre possibilidades-limitações de uso do gênero *blog*. Ao fazê-lo pude perceber o quanto uma experiência prática de uso do *blog* é importante para a compreensão do gênero em questão, pois cria a oportunidade para que os usuários aprendam a usá-lo quando lidam com suas fronteiras.

Ao realizar esta pesquisa, percebi que para gerenciar um *blog*, os conhecimentos técnicos são importantes para lidar com questões técnicas, mas para utilizar e explorar as várias possibilidades que o gênero tem a oferecer, é necessário um letramento crítico que nos possibilite ressignificar as práticas sociais envolvidas entre os participantes na utilização dele. Além disso, identifiquei que o gênero oferece várias possibilidades de interação, intercomunicação entre usuários do mesmo - diferentes *blogs*, inclusive de outros desenvolvedores; a conexão multimodal hipertéctica em um mesmo ambiente; a troca de experiências-ideias, o compartilhamento de informações, dentre outras. Ainda,

identifiquei que as limitações de uso do gênero surgem a partir da forma com que cada usuário utiliza e compreende o gênero *blog*.

Em suma, compreendo que experiências práticas a respeito dos gêneros textuais existentes, no meu caso o *blog*, sejam fundamentais para a discussão a respeito do uso de ambientes *online* para ensino e aprendizagem de línguas estrangeiras, uma vez que podem contribuir para a reflexão sobre os letramentos digitais e diferentes formas de funcionamento dos gêneros, que são requeridos para utilização e ressignificação das várias tecnologias, ferramentas e gêneros digitais.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ARAUJO, A. C. P.; PINTO, W. N. L. O gênero *blog* e sua utilização no processo ensino-aprendizagem da língua materna. In: **Anais do III Seminário de Pesquisa Linguagem e Identidades**: múltiplos olhares. Universidade Federal do Maranhão, São Luís. 2011.

AFONSO, C. A. **Internet no Brasil**: alguns desafios a enfrentar. Informática Pública, Belo Horizonte, v. 4, n. 2, p. 169-184, 2002.

BUZATO, M. K. Sobre a necessidade de letramento eletrônico na formação de professores: o caso Teresa. In: CABRAL, L.G; SOUZA, P.; LOPES, R.E.V.; PAGOTTO, E.G. (Org.). **Linguística e ensino**: novas tecnologias. Blumenau: Nova Letra, 2001a. p. 229-267.

\_\_\_\_\_. **Letramentos Digitais e Formação de Professores**. São Paulo: Portal Educarede, 2006

CAINE, V.; CALNDININ, D. J. Narrative Inquiry. In: Trainor, A; Graue, E. (Eds.). **Reviewing qualitative research in the social sciences**: a guide for researchers and reviewers. New York, NY. pp. 166 - 179, 2013.

CAINE, V., ESTEFAN, A.; CLANDININ, D. J. **A return to methodological commitment**: reflections on narrative inquiry. Scandinavian Journal of Educational Research, pp.1-13, 2013.

CLANDININ, D. J. **Handbook of Narrative Inquiry**: mapping a methodolog. SAGE Publications, p. 693, 2007.

CLANDININ, D. J.; CONNELLY, F. M. Asking questions about telling stories. In: Writing Educational Biography: explorations in qualitative research. **Critical Education Practice** (vol.13), Garland Reference Library of Social Science, Volume 1098, New York and London. Pp:245- 253, 1998.

\_\_\_\_\_. **Narrative inquiry**: experience and story in qualitative research. San Francisco: Jossey-Bass Publishers, 2, 2000.

\_\_\_\_\_. **Pesquisa narrativa**: experiências e história na pesquisa qualitativa; Tradução: Grupo de Pesquisa Narrativa e Educação de Professores ILEEL/UFU. – Uberlândia, EDUFU, 2011, p. 250.

CLANDININ, D.J.; PUSHOR, D.; ORR, A. M. Navigating sites for narrative inquiry. In. **Journal of Teacher Education**, v.58, n.1, p. 21-35, 2007.

CLANDININ, D. J.; ROSIEK, J. Mapping a landscape of narrative inquiry: Borderland spaces and tensions. In D. J. Clandinin (Ed.), **Handbook of narrative inquiry**: mapping a methodology. Thousand Oaks, California: Sage Publications, Inc, pp. 35-75, 2007.

CONNELLY, M.; CLANDININ, D.J. **Stories of experience and narrative inquiry**. Educational Researcher, 19 (5), pp.2-14, 1990.

\_\_\_\_\_. **Telling teaching stories**. Teacher Education Quarterly, v. 21. n.1, pp. 145-158, 1994.

ELY, M.; VINZ R.; DOWNING, M.; ANZUL, M. **On writing qualitative research: living by words.** London and Philadelphia: Routledge Falmer, 2001. 411p.

FERNANDES, G. M. F. **Era uma vez um professor de inglês recém-formado, um mestrado e um curso de extensão sobre tecnologias digitais.** 2014. 146 f. Dissertação (Mestrado em Estudos Linguísticos), Instituto de Letras e Linguística, Universidade Federal de Uberlândia, Uberlândia, 2014.

LANKSHEAR, C.; KNOBEL, M. **A new literacies sampler.** Peter Lang Publishing, New York, 2007.

\_\_\_\_\_. **New Literacies: changing knowledge and classroom research.** Buckingham: Open University Press, 2006.

MARCUSCHI, Luiz Antônio. Gêneros textuais emergentes no contexto da tecnologia digital. In: MARCUSCHI, Luiz Antônio & XAVIER, Antônio Carlos (Orgs.) **Hipertexto e gêneros digitais: novas formas de construção de sentido.** Rio de Janeiro: Lucerna, 2005.

MELLO, D. M. Curriculum, Teacher Education and Narrative Inquiry. In: **Paris International Conference on Education, Economy & Society**, 2008, Paris. Conference Proceedings. Paris: Analytrics, 2008. v. 1. p. 2-12.

\_\_\_\_\_. Pesquisa Narrativa: a perspectiva canadense. In: **III CLAFPL III Congresso Latino-Americano de Formação de Professores de Línguas**, 2010, Taubaté. Livro de Resumos. Taubaté: Editora Casa da Cultura, v. 1. 2010, p. 87-87.

PAIVA, V. L. M. O. O uso da tecnologia no ensino de línguas estrangeiras: breve retrospectiva histórica. In: **7o Encontro do CELSUL (Centro de Estudos Linguísticos do Sul)**, 2006, Pelotas. Programação e Resumos. Santa Maria: Gráfica Editora Pallotti, 2006. p. 68-68.

SELFE, C. L. A New Literacy Agenda and Its Challenges. In: **Technology and literacy in the twenty-first century: the importance of paying attention.** The Conference on College Composition and Communication of the National Council of Teacher of English, United States of America, pp. 2-39, 1999.

SOUZA, L. M. T. M. de. Para uma redefinição de letramento crítico: conflito e produção de significação. In: Maciel, R.F & Araújo, V.A. (Org.). **Formação de Professores de Línguas: ampliando perspectivas.** Jundiaí: Paço, 2011, v. 1, p. 1-250.

SOUZA, V. V. S. **Letramento digital contextualizado: uma experiência na formação continuada de professores.** 2007. 244 fl. Dissertação (Mestrado em Estudos Linguísticos). Instituto de Letras e Linguística, Universidade Federal de Uberlândia, 2007.

WARSCHAUER, C. **Rodas em rede: oportunidades formativas na escola e fora dela.** Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2001.

WARSCHAUER, M. **Tecnologia e inclusão social: a exclusão digital em debate.** São Paulo: Senac, 2006.

WENGER, Etienne. **Communities of practice.** Learning, meaning and identity. New York: Cambridge University Press, 1998.

## **SOBRE O AUTOR:**

Possui graduação em Letras (Português-Inglês) e mestrado em Estudos Linguísticos pela Universidade Federal de Uberlândia. Atualmente, é doutorando em Estudos Linguísticos pela Universidade Federal de Uberlândia, professor de Língua Inglesa e Linguística Aplicada na Universidade do Estado de Mato Grosso, *campus* de Alto Araguaia, e membro do Grupo de Pesquisa Narrativa e Educação de Professores (GPNEP).