

MECANISMOS DE PERTENCIMENTO EM COMUNIDADES VIRTUAIS DE APRENDIZAGEM: PERCEPÇÕES SOBRE A FORMAÇÃO INICIAL DE PROFESSORES DE LÍNGUAS

Valeska Virgínia Soares SOUZA
Universidade Federal de Uberlândia
valeska_souzaefap@yahoo.com

Resumo: Cada vez mais, muitos estão on-line como aprendizes que contam com salas de aula virtuais em plataformas únicas de comunicação. Defendo que os ambientes virtuais de aprendizagem (AVA) configurados nessas plataformas devam ser considerados comunidades virtuais de aprendizagem, que emergem das ações dos agentes em interação. Investigo dois AVA configurados nas plataformas TelEduc e Moodle para ministrar uma disciplina na graduação. Procurei compreender a dinamicidade e o processo de adaptabilidade ao longo da construção desses AVA em uma pesquisa descritiva, qualitativa, de orientação etnográfica virtual. As análises, conduzidas a partir da ressignificação da textografia de Swales (1998), indicam que as comunidades emergentes foram formadas em um processo de coadaptação entre os agentes e outros blocos constituintes desses sistemas adaptativos complexos - marcadamente pelos modos de pertencimento desses agentes - visando seus objetivos comunicativos e pedagógicos. Utilizando os conceitos: engajamento, imaginação e alinhamento, desenvolvidos por Wenger (1998), apresento dados que evidenciam uma recorrência de aprendizes se alinhando às condições iniciais dadas pela professora e às demandas de um contexto mais global. Concluo que AVA oferecem oportunidades para uma experiência pedagógica que deve ter como foco *affordances* (GIBSON, 1986) significativas para que o pertencimento à comunidade inclua dinâmicas pertinentes para a formação pretendida.

Palavras-chave: Comunidades virtuais de aprendizagem; formação inicial; professores de línguas.

1. Introdução

A Internet possibilita formas diversas de práticas sociais que emergem, evoluem, transformam-se. Seus usuários conectam-se à web para comunicação, diversão, ou diversos outros motivos, e, cada vez mais, muitos estão on-line, como aprendizes que contam, segundo Moore e Kearsley (2007), com a possibilidade de salas de aula virtuais nas quais convergem texto, áudio e vídeo, em plataformas únicas de comunicação.

Defendo que os ambientes virtuais de aprendizagem (AVA) configurados nessas plataformas (sistemas de gerenciamento de cursos) devam ser considerados comunidades virtuais de aprendizagem, que emergem a partir das ações dos agentes no ambiente. Para tanto, investigo dois AVA configurados nas plataformas TelEduc e Moodle e utilizados para ministrar a disciplina “Letramento Digital”, no curso de Letras da Universidade Federal de Minas Gerais - UFMG, nos semestres 2007-2 e 2008-2, respectivamente.

Procurei compreender como se dariam a dinamicidade e o processo de adaptabilidade ao longo da construção desses AVA. O estudo constituiu-se uma pesquisa descritiva de natureza qualitativa e de orientação etnográfica virtual (HINE, 2000). Analisei os dados a

partir da ressignificação da proposta de textografia de Swales (1998), que se refere a uma análise a partir do contexto de comunidades discursivas.

As análises indicam que as comunidades virtuais de aprendizagem emergentes foram formadas em um processo de coadaptação entre os agentes e outros blocos constituintes desses sistemas adaptativos complexos - marcadamente pelos modos de pertencimento desses agentes - tendo em vista seus objetivos comunicativos e pedagógicos. Adotando um novo viés da proposta de textografia de Swales (1998), observo os mecanismos de participação dos membros da comunidade discursiva, utilizando os conceitos de engajamento, imaginação e alinhamento, desenvolvidos por Wenger (1998). Apresento dados que evidenciam uma recorrência de aprendizes se alinhando às condições iniciais dadas pela professora e às demandas de um contexto mais global, referente ao Curso de Letras da FALE/UFMG.

Na conclusão, aponto que os AVA oferecem oportunidades para uma experiência pedagógica que deve ter como foco *affordances* (GIBSON, 1986) significativas que podem ser providas aos aprendizes, para que o pertencimento à comunidade virtual de aprendizagem inclua dinâmicas pertinentes para a formação pretendida.

2. Fundamentação teórica

Seguindo estudiosos, defensores do Paradigma da Complexidade, considero um AVA um sistema adaptativo complexo. Holland (1995) defende que os sistemas adaptativos complexos parecem apresentar algumas propriedades cruciais que os diferenciam como uma classe especial de sistemas complexos, quais sejam:

1. Cada um desses sistemas é uma rede de muitos “agentes” agindo paralelamente;
2. Um sistema adaptativo complexo tem muitos níveis de organização, com agentes servindo como alicerce para outros agentes em um nível mais alto;
3. Todo sistema adaptativo complexo antecipa o futuro; e
4. Sistemas adaptativos complexos tipicamente têm nichos, e cada um pode ser explorado por um agente adaptado para preencher aquele nicho.

Uma forma interessante de entender a complexidade dos AVA é compará-los a uma cidade, em todo o seu processo de formação e manutenção. Holland (1995, p. 1) se questiona sobre como as cidades evitam ser devastadas em momentos entre a abundância e a falta de recursos, como os cidadãos que vivem em uma grande metrópole podem ter certeza de que o produto que procuram estará disponível para eles. Ele aponta o mistério das metrópoles, nas quais “compradores, vendedores, administrações, ruas, pontes e prédios estão sempre mudando, de forma que a coerência da cidade é, de certa forma, imposta, em fluxo perpétuo de pessoas e estruturas”¹. A grande dúvida é sobre como a cidade mantém sua coerência, apesar de interrupções contínuas e da falta de um planejamento central.

Analogamente, embora seja o professor quem (re)configura o AVA, assim que ele passa a ser o ambiente de uso de todos os participantes, o fluxo de interações forma a coerência do ambiente, mesmo que haja interrupções, como, por exemplo, quando o ambiente está fora do ar, e, ainda, quando a falta de centralidade da ação do professor divide seu papel de ensinar com todos os outros aprendizes. Por um lado, acredito que o ciclo de produção de tarefas, desde a instrução do professor até o produto final, sirva para garantir a sua formação. Smith e Breazal (2007), ao buscarem os princípios básicos para a construção de inteligência similar à humana, observam que é a coordenação de processos heterogêneos na feitura de uma tarefa que conduz à auto-organização. Em um AVA, a tarefa também provoca o desenvolvimento do sistema, pois causa a interação dos muitos agentes, interações que mudam os componentes do sistema, e assim o sistema como um todo.

¹ Todas as traduções são de minha responsabilidade.

Como pode ser inferido nos parágrafos precedentes, são as ações das comunidades virtuais que emergem em um AVA que devem ser o foco de análises para melhor compreensão desse ambiente. Swales (1998) e Wenger (1998) enfatizam que é o fazer, mais do que o ser, que propicia a coerência de uma comunidade. Três dimensões que devem ser abordadas nesse contexto são engajamento mútuo, empreendimento conjunto e repertório socializado. As ações nas quais os membros de uma comunidade engajam-se têm seus sentidos negociados. Uma comunidade de prática torna-se possível a partir do pertencimento de seus membros, que é definido a partir de diversidade e homogeneidade; ou seja, ao mesmo tempo em que os membros têm suas particularidades e possíveis papéis na comunidade, eles aceitam engajar-se mutuamente em um grupo com características específicas. No resultado desse processo coletivo de negociação, desse empreendimento conjunto, reflete-se a complexidade do engajamento mútuo, a partir de recursos e limitações específicos do contexto. Esses recursos vêm de um repertório socializado que inclui tanto aspectos discursivos, que concretizam esse repertório, como aspectos participativos, que sublinham os estilos das expressões e as identidades dos membros.

É imprescindível demonstrar que mecanismos de comunicação entre os membros de uma comunidade são também mecanismos de participação e denotam os modos de pertencimento desses membros. Wenger (1998) acredita que, ao invés de classificar comunidades de prática a partir de categorias fixas, três modos de pertencimento: a) engajamento; b) imaginação; e c) alinhamento, podem ser combinados, oferecendo uma base mais apropriada para a compreensão de como as comunidades são constituídas.

Discorro sobre os conceitos de Wenger (1998) de engajamento, imaginação e alinhamento, para analisar quais mecanismos de pertencimento marcaram o processo de construção dos AVA, até seu estado atrator fixo, ao fim das disciplinas. Selecionei os mecanismos de pertencimento de Wenger (1998) por proverem uma base para que eu pudesse compreender como as comunidades discursivas que analiso foram constituídas, ao invés de classificá-las em categorias fixas. Mostro, portanto, como as ações dessas comunidades demonstram uma combinação dos 3 (três) modos; contudo, há diferenças em suas recorrências. Para ilustrar as ideias-chave da proposta de Wenger, apresento a figura a seguir:

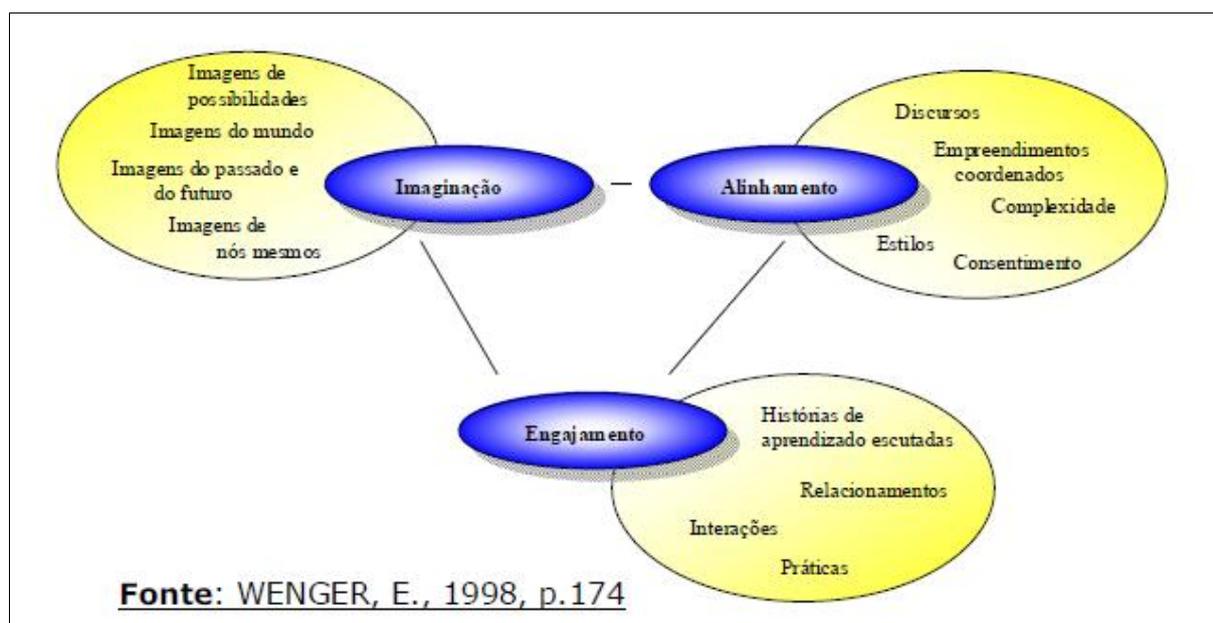


FIGURA 1 - Modos de participação em comunidades de prática, segundo Wenger (1998).

Fonte: Wenger, 1998, p. 174.

Engajamento é o envolvimento ativo nos processos de negociação de sentido que acontecem continuamente entre membros de uma comunidade de prática, permitindo a formação de trajetórias e de histórias de prática, pressupondo intensidade continuada e relações de reciprocidade. Imaginação refere-se à criação de imagens do mundo, extrapolando a própria experiência e vendo conexões no tempo e no espaço, o que requer a habilidade de observar como um membro externo, explorar, correr riscos e criar conexões improváveis. Alinhamento significa coordenar energias, ações e práticas para pertencer e contribuir para a comunidade em geral, em um processo que une tempo e espaço para que os participantes estejam conectados nessa coordenação. Isso requer a habilidade de coordenar perspectivas e ações para direcionar essas energias para um propósito comum, conectando esforços locais com discursos mais amplos.

A combinação de engajamento e imaginação resulta em uma prática reflexiva. Já a de imaginação e alinhamento produz a habilidade de agir respeitando uma perspectiva ampla do mundo. Combinar alinhamento e engajamento une várias perspectivas no processo de coordenação entre esses pertencimentos. É necessário pontuar que uma comunidade de aprendizagem perpassa questões estruturais de identificação e negociação tanto internas (reconfiguração da própria estrutura da comunidade) como externas (de acordo com a sua posição em configurações mais amplas).

Como minha análise dos modos de pertencimento parte dos textos postados no AVA, faz-se necessário discorrer brevemente sobre a compreensão de texto à luz do Paradigma da Complexidade. Paiva e Nascimento (2006) defendem que o texto seja visto como sistema adaptativo complexo. Eles apontam a existência das propriedades e mecanismos propostos por Holland (1995) em produções textuais, destacando a auto-organização.

No caso do texto, cada leitura se dá em uma nova ótica, um novo tempo/espaço e uma nova ordem se estabelece dentro da criação de uma nova realidade. O (con)texto é, portanto, um fenômeno emergente, fruto da reorganização provocada pela dinâmica do processo. (PAIVA; NASCIMENTO, 2006, p. 177)

Acredito que analisando os textos postados no AVA, podemos compreender melhor as *affordances* que são percebidas e efetivadas pelos agentes do sistema, e, assim, refletir como a percepção e a efetivação demonstram o pertencimento dos membros das comunidades virtuais de aprendizagem. O termo *affordances*, cunhado por Gibson (1986), é explicado como o que o ambiente fornece ao animal (no nosso caso, o ser humano), tanto positivamente quanto negativamente, implicando complementaridade do animal e do ambiente. O verbo *afford*, do Inglês, pode ser traduzido como “permitir-se, ter recursos, proporcionar, causar, produzir,” e *affordances*, na perspectiva do observador, faz referência ao processo de perceber os objetos permeados de valoração. *Affordances* são partes da natureza do ambiente e não têm que ser visíveis, conhecidas ou desejadas, sendo que algumas talvez ainda estejam para ser conhecidas.

Para Van Lier (2002, p. 147), há uma aproximação clara entre o conceito de *affordances* e a área da linguagem,

um contexto no qual a linguagem é parte da ação oferece um conjunto de oportunidades para composição de sentido. Um participante ativamente engajado recebe uma miríade de oportunidades para ação e interação significativas, e essas oportunidades são nomeadas *affordances*

A partir dos pressupostos teóricos apresentados, as análises podem oferecer reflexões da relação entre o modo como se dá o pertencimento dos participantes em suas comunidades virtuais de aprendizagem e como eles se apropriam das *affordances* do ambiente digital.

3. Metodologia

Este trabalho caracteriza-se como uma pesquisa descritiva de natureza qualitativa e de orientação etnográfica virtual (HINE, 2000) sobre os AVA. Em pesquisas sobre o ambiente on-line, a autora defende que a Internet seja vista, ao mesmo tempo, como cultura discursiva e como artefato cultural, o que, de qualquer forma, implica materialidade textual. É importante focalizar o contexto no qual a tecnologia foi utilizada e se perguntar como esse contexto molda seus usos e efeitos, já que “as propriedades da *Internet* são socialmente construídas de modo distinto nos espaços sociais múltiplos que se desenvolvem on-line” (HINE, 2000, p. 20).

Os participantes da pesquisa foram professoras e aprendizes envolvidos em disciplinas em AVA durante seu processo de ensino e aprendizagem de graduação em Letras na FALE/UFMG. Para conhecer os perfis de todos os participantes e ter elementos que pudessem embasar melhor a investigação, utilizei todas as mensagens postadas nos ambientes dos cursos; ou seja, todos os textos que os compunham.

Os cursos oferecidos para geração de dados foram duas disciplinas na graduação intituladas “Letramento Digital” oferecidas a alunos da licenciatura em Letras da UFMG na área de Linguística Aplicada. Dois ambientes foram (re)configurados para os cursos, um na plataforma TelEduc e outro na plataforma Moodle. O primeiro foi oferecido no segundo semestre de 2007, voltado para licenciandos em Português, e, o segundo, no segundo semestre de 2008, para licenciandos em língua materna e em diferentes línguas estrangeiras (Inglês, Espanhol, Francês e Italiano). As ementas de ambas disciplinas previam introdução ao letramento digital por meio do uso de ferramentas provenientes do meio digital e de produção de gêneros digitais e reflexão sobre a utilização de ferramentas disponibilizadas pelo computador e pela *Internet* nos processos de ensino e aprendizagem. Os dados das duas turmas foram coletados durante o período de um semestre letivo cada.

4. Mecanismos de Pertencimento: Engajamento, Imaginação e Alinhamento.

Como discorrido previamente, o engajamento refere-se a processos mútuos de negociação de sentido e se dá a partir das histórias de aprendizagem compartilhadas, dos relacionamentos e das interações, incluindo intensidade continuada e relações de reciprocidade (WENGER, 1998). Em um AVA, interação é palavra de ordem, pois é apenas a partir das interações entre professores e aprendizes que o ambiente é coconstruído, o que significa que um engajamento mínimo é condição *sine qua non* para a sua formação. No excerto a seguir, explico essa situação aos aprendizes da comunidade discursiva “Letramento Digital 2008-2”:

Excerto # 1:

Uma explicação que pode interessar a todos: como é feito o controle de assiduidade? É a participação, a presença de vocês no ambiente, não como LURKERS (aqueles que ficam só olhando) mas como PARTICIPANTES (nos fóruns, nas tarefas, nos trabalhos de grupo). Caso vocês participem apenas uma vez no fórum de discussões (tem gente que participa 5, e com qualidade) vocês perdem presença; se vocês não ajudam os colegas a fazer a tarefa, vocês perdem presença. Me considero uma professora muito justa e muito atenta, mas também posso cometer erros, portanto se vocês acham que eu errei sintam-se a vontade para me pedir explicações sobre as notas e as presenças, mas peço que pensem antes se vocês mereciam mais presença ou mais nota...

Um abraço
Valeska

Mensagem postada por professora, no Fórum de notícias, em 10/09/2008.

As interações em relação às tarefas que deveriam ser realizadas semanalmente marcaram os fluxos em ambos AVA e desencadearam negociações de sentido recorrentes. Por vezes, os aprendizes interagiram entre si e com as professoras, buscando compreender melhor o que deveria ser feito ou, mesmo, certificando-se de que suas ações seriam aceitas ou não pelas professoras.

Excerto # 2:

Re: Semana 8
por [Maria Isabel Parreira](#)² - segunda, 29 setembro 2008, 11:30

Oi Valeska,
Eu havia postado meu texto revisado no fórum do grupo, ao invés de postar em "Tarefas". Postei no local certo hoje, tem problema?

Excerto # 3:

Re: Semana 8
por [Valeska Virginia Soares Souza](#) - segunda, 29 setembro 2008, 13:13

Sem problema, Maria Isabel. Fico aguardando que todos postem a narrativa em TAREFAS até amanhã. Abçs, Valeska

Como se trata de um sistema adaptativo complexo subdividido em blocos constituintes, os processos de compreensão de sentido foram marcados pela intertextualidade, característica constitutiva do conceito de rede de gêneros (SWALES, 2004). Observei, em primeiro lugar, que a intertextualidade, no que se refere ao que foi postado pelos colegas, foi frequente, não apenas nas interações acerca das opiniões sobre os textos acadêmicos sendo discutidos, mas, inclusive no ato de se apresentar, como pode ser lido a seguir.

Excerto # 4:

Olá, gente!
Meu nome é Isabela, estou no 4º período e minha habilitação é Linguística! Não tenho muita noção de linguagem html nem coisas parecidas... mas estou disposta a aprender. O meu caso de matrícula nessa disciplina é o mesmo do Flávio!

Mensagem postada por aprendiz no Fórum em 08/08/2007.

Assim, para compreender algumas postagens, era necessário retomar outros comentários feitos anteriormente, o que demonstra como o sentido esteve, por vezes, nos fluxos intertextuais.

A rede de ligações que pode ser visualizada nos fluxos interacionais também pode ser exemplificada pela intertextualidade entre blocos constituintes dos AVA. Por vezes, não seria possível compreender interações dentro de um bloco constituinte sem o conhecimento de informações postadas em outros blocos constituintes, o que indica a necessidade de conhecimento do todo para conhecimento das partes. Essa necessidade de se conhecer o “todo” do AVA; ou seja, mensagens postadas em outros blocos constituintes, para se compreender o que emergiu das diferentes interações entre agentes, está intimamente ligada às propriedades de não-linearidade e fluxos (HOLLAND, 1995), comuns nos sistemas adaptativos complexos. Ao ler a mensagem de Correio a seguir, foi necessário que eu recorresse a outro bloco constituinte, para compreender a explicação do aprendiz. Ao consultar o Portfólio individual relativo à Semana 11, encontrei meu comentário à tarefa que provocara a reação do aprendiz via Correio:

² Com exceção do nome da professora-pesquisadora, todos os nomes são fictícios.

Excerto # 5:

Assunto: resposta ao Blog

Valeska, é claro que fiz esse blog nessa semana, afinal essa era a atividade! Não faria sentido utilizar um outro blog pq não é o objetivo da atividade e o endereço é diferente. O caso é que não consigo acessar meu blog para inserir o texto. Tenho limitações e posso ser o responsável, mas é preciso entender, visto que essa disciplina se chama “Letramento Digital”, que nem todo mundo da disciplina seja hacker.

Mensagem enviada à professora via Correio TelEduc em 25/10/2007.

Emissor	Data
Valeska Souza	25/10/2007 09:56:51
Comentário	
Flavio, você já tinha este blog? Caso não consiga até mais tarde, sugiro que faça outro com a ferramenta recomendada, ou isso pode prejudicar o trabalho do seu grupo. Fico no aguardo!	

FIGURA 2 - Comentário postado por professora no Portfólio individual.

A tarefa individual da semana era criar um *blog* utilizando o *site* <https://www.blogger.com/start>, ler jornais na *web*, comentar alguma notícia nesse *blog* e, posteriormente, como trabalho em grupo, inserir comentários nos *blogs* dos colegas de grupo. Todas as instruções poderiam ser lidas ao acessar o *link* Atividades, nicho onde se inicia a sequência de interações referentes à minha exemplificação. O aprendiz Flávio postou o endereço de seu *blog* gerado em outra ferramenta, algo que foi flexibilizado pelas professoras, nas interações via Correio, outro bloco constituinte do AVA. Contudo, o *link* do *blog* do aprendiz acusava erro e, por isso, não era possível que eu visualizasse se sua tarefa estava completa, e nem que os colegas comentassem a tarefa individual, para completarem seu trabalho em grupo. Por isso, postei o comentário no Portfólio individual do aprendiz, e recebi a resposta via Correio. Assim, demonstro que somente conhecendo-se as interações em diferentes blocos constituintes – Atividades, Portfólio e Correio – seria possível compreender o que a mensagem final significava.

Além da intertextualidade; ou seja, de as referências a outros textos nas postagens dos aprendizes demonstrarem como eles estavam engajados nas comunidades, uma segunda marca do engajamento dos aprendizes de ambas as comunidades discursivas foi a fractalidade (MANDELBROT, 1982³). Ao observar uma escala menor da comunidade discursiva, os grupos de trabalho, afirmo que eles constituíram subcomunidades discursivas. De acordo com Eckert e McConnell-Ginet (1992, p. 464), “uma comunidade de prática é uma agregação de pessoas que se unem em torno de engajamento mútuo em um empreendimento”; assim, algumas práticas específicas emergem nesse esforço conjunto. As práticas das comunidades e das subcomunidades discursivas foram autossimilares, não exatamente idênticas, pois pude observar mais “localidade” nas interações das subcomunidades, o que ilustro com alguns apontamentos.

³ Benoit Mandelbrot (1982) é o proponente das dimensões fractais na Geometria e materializou sua proposta em uma ilustração conhecida como “Conjunto de Mandelbrot”, uma figura cujas escalas, cada vez menores, mostram a crescente complexidade do conjunto.

Histórias de aprendizagem foram compartilhadas, ao longo das disciplinas, nas duas comunidades discursivas, especialmente nas discussões no fórum, espaço no qual os aprendizes, recorrentemente, associaram as leituras teóricas com suas práticas acadêmicas, alguns, na perspectiva de alunos, e, no caso de outros, que já eram docentes, na visão de professores. Não obstante, o conteúdo programático contribuiu para que, em uma das semanas, se colocassem as histórias de aprendizagem em maior evidência para as subcomunidades discursivas. A tarefa da Semana 8 foi produzir uma narrativa sobre a experiência do aprendiz com o uso de tecnologias de informação e comunicação (TICs). Ilustro isso, em seguida, com o fato de um dos aprendizes ter feito seu vídeo com a câmera de seu computador, de ele ter feito seu *upload* no site www.youtube.com, e a repercussão dessas ações no Fórum de postagens do seu grupo.

Excerto # 6:

Tropa de Elite!

Resolvi inovar desta vez. Como sou extremamente cara-de-pau, meu texto multimídia é na verdade um vídeo. Até eu estou rindo de mim mesmo aqui! Para assistir, é só entrar em... E para quem não pode entrar no youtube na UFMG, o vídeo segue anexo.

Mensagem postada por [Vitor Marques Benedeti](#) - quarta, 24 setembro 2008, 21:49

Excerto # 7:

Vitorrrrrrrrrrr!!!!

Simplesmente A-D-O-R-E-I o seu video!!!! muuuuuuuuuuuuito criativo!!! Gostei demaaaaaaaaaaaaaaaaaaaaaaais!! Tá de parabens!!

Mensagem postada por Bárbara Pinheiro e Souza - quinta, 25 setembro 2008, 18:58

Excerto # 8:

Vitor,

To rindo ate agora do "já acabou, pode dar stop!"

Mensagem postada por Bárbara Pinheiro e Souza - quinta, 25 setembro 2008, 23:18

Excerto # 9:

Eu SABIA, Vitor, que vc ia fazer um vídeo! Quando vc disse que já tinha uma idéia diferente, eu imaginei isso mesmo! Assim que assisti-lo, comentarei.

Mensagem postada por Maria Clara Alves Aguiar - quinta, 25 setembro 2008, 23:17

Excerto # 10:

hehehee... já assisti!!!! ADOREI! Vc foi muuuuuuito criativo, ficou muito legal, embora cara-de-pau (mentira, não achei cara-de-pau, é só para zoar com o que você disse e para fazer uma rima boba! :P hahahahaha...).

Mensagem postada por Maria Clara Alves Aguiar - quinta, 25 setembro 2008, 23:37.

Swales (1998, p. 204), ao definir uma comunidade discursiva de lugar, argumenta que ela “desenvolve um léxico específico, como abreviações e outras estenografias”. As comunidades discursivas “Letramento digital 2007-2 TelEduc” e “2008-2 Moodle” apresentaram léxicos marcados por características do meio digital e permeados por marcas de oralidade. O que pude observar, nas escolhas lexicais, quando os aprendizes interagiram em suas subcomunidades discursivas, foi que esse léxico específico também foi evidenciado, havendo maior recorrência das características de *netspeak* e de marcas de oralidade (“Vitorrrrrrrrrrr, Tá, SABIA, vc, :P”). O fato de as marcas linguísticas serem autossimilares

nas comunidades e nas subcomunidades corrobora meu apontamento anterior acerca da característica de fractalidade.

Wenger (1998, p. 193), ao discorrer sobre reciprocidade, afirma que, ao reconhecermos uns aos outros como participantes de uma comunidade, “dentro dos limites do engajamento, nossas identidades constituem-se através de interações diretas fazendo com que a identificação seja um processo de duas vias”. No que se refere às relações de reciprocidade nas comunidades discursivas analisadas, os excertos apresentados anteriormente já apontam para o fato de que a divisão em grupos para o processo de execução das tarefas levasse à formação de subcomunidades, com relações de reciprocidade mais marcadas. No caso do exemplo anterior, essa marcação fica evidente no léxico e nos recursos gráficos, como *emoticons* e alongamentos vocálicos. Ilustro, ainda, como o conteúdo das interações também demonstrou uma relação de reciprocidade mais próxima nas subcomunidades, quando a aprendiz Janaína comunica aos seus colegas de grupo o nascimento de sua filha:

Excerto # 11:

Grupo querido!

Sou mãe de verdade agora! rs.. A Bianca nasceu dia 10, quarta feira, às 10:35 hr. Mãe e bebê estão bem! No entanto, vou ficar ausente mais uma semana até me recuperar bem..

Justificada a ausência, uma ótima semana a todos! :)

Mensagem postada em Fórum do Grupo 1 por Janaína em 14/09/2008.

Outra exemplificação é que tanto na comunidade discursiva “Letramento digital 2007-2 TelEduc” como na “2008-2 Moodle”, os aprendizes se referiram à satisfação de fazer parte de um grupo durante a disciplina. Acredito que esse fato referente ao meu argumento de que as relações de reciprocidade não são idênticas nas diferentes escalas. A subdivisão do sistema adaptativo complexo em subsistemas é natural do processo de formação de comunidades discursivas. No caso dos AVA analisados, o processo foi, primeiramente, a subdivisão em grupos feita pelas professoras, e, em seguida, a emergência das relações de reciprocidade. Isso se opõe a outras comunidades que, a partir de relações de reciprocidade, tendem a se subdividir.

Swales (1998) alega que, por mais que sejamos membros de muitas comunidades, não temos o mesmo nível de participação nas diferentes comunidades das quais somos membros. Os dados desta pesquisa revelam que o mesmo pode ser argumentado nas diferentes escalas de uma mesma comunidade. Mesmo que os aprendizes tivessem relações de reciprocidade similares, elas não se mostraram idênticas.

Essa relação de reciprocidade das subcomunidades teve que ser reformulada, na comunidade discursiva “Letramento digital 2008-2”, devido a uma experiência da professora ao tentar montar grupos com interesses afins, em termos de língua da licenciatura. Essa mudança provocou uma perturbação e um processo de adaptabilidade às novas condições dadas. As próprias palavras do aprendiz explicam a complexidade da formação de uma relação de reciprocidade no ambiente virtual, o que demanda cautela do professor ao propor mudanças ao longo de uma disciplina on-line.

Excerto # 12:

Para as semanas 9 a 15 teremos novos grupos. Motivo: provocar maior interação entre aprendizes com licenciaturas afins. Serão dois grupos para português, 2 para inglês e 1 que mesclará português, espanhol e italiano. A interação pode continuar sendo em português mas acho que a troca de sugestões de atividades, sites, etc. será mais rica. As duas turmas de inglês terão uma tarefa a mais, me ajudar na tradução dos textos, ok?!

Atenção: na segunda-feira, dia 29, mudarei os grupos no ambiente!

Excerto de mensagem postada pela professora, no Fórum de notícias, em 25/09/2008.

Excerto # 13:

Para as próximas "edições" do Letramento Digital, tenho apenas uma sugestão: não mudar os grupos ao longo da disciplina. O meu primeiro grupo estava funcionando super bem, e o segundo grupo mal teve tempo de se conhecer direito. Acho que já é um pouco complicado criar "laços" virtuais, e refazê-los é mais difícil ainda.

Excerto de mensagem postada por Vitor, no Diário de bordo, em 26/11/2008.

Para finalizar minhas observações acerca do primeiro modo de pertencimento, embora eu tenha observado engajamento por parte dos membros das duas comunidades discursivas, percebi que muitas ações aconteceram mais com o intuito de se realizar as tarefas e de se conseguir assiduidade mínima para se obter aprovação nas disciplinas. Isso foi mais comum do que uma vontade natural de formar trajetórias e histórias de prática nas disciplinas analisadas e se mostrou mais evidente nas discussões dos fóruns. Parece-me que as atividades práticas e as interações nas subcomunidades propiciaram engajamento mais intenso do que as atividades nos fóruns de discussão, o que também foi observado por alguns aprendizes.

Excerto # 14:

Quanto à obrigatoriedade de participar no fórum de discussões eu entendo que seja talvez a única maneira de computar presença, mas também não acho que deveria ser algo obrigatório. Percebi que várias pessoas (inclusive eu às vezes) escreviam comentários apenas para constar, sem nenhum intuito pedagógico. Se não fosse obrigatório, talvez todas as mensagens escritas no fórum fossem mais significativas. Porém, sei que é difícil encontrar estratégias que atendam a todos e de um modo geral gostei de como a matéria foi conduzida.

Excerto de mensagem postada por Susana, no Diário de bordo, em 25/11/2007.

Excerto # 15:

Fiquei um pouco decepcionada com os fóruns, e portanto desmotivada a participar deles, pois vi vários alunos falando de interação, mas só se importando em ir postar a sua visão, sem ler os que os outros tinham escrito, por diversas vezes comentei algo que alguém falou e fui ignorada, é claro como em todos os lugares formaram se as panelinhas. Tanto é que minha participação foi muito maior no fóruns de grupo. Mas todas as atividades foram riquíssimas e aproveitei bastante. Como disse, a única parte que desgostei foi a respeito de meus colegas..

Excerto de mensagem postada por Vivian, no Diário de bordo, em 25/11/2008.

A partir da constatação de que houve engajamento, mas de que ele se mostrou, por vezes, limitado pela necessidade de ter assiduidade e completude das tarefas que levariam à aprovação na disciplina, foi necessário estabelecer se os outros mecanismos de pertencimento – a saber: imaginação e alinhamento – poderiam ser identificados nos dados da pesquisa.

A imaginação, como já pontuado, é a criação de imagens, buscando conexões por meio das relações entre espaço e tempo, extrapolando a própria experiência, incluindo outras perspectivas na identidade de cada um, explorando alternativas e criando cenários para futuros empreendimentos (WENGER, 1998). O fato de as duas comunidades discursivas serem formadas por licenciandos do Curso de Letras e de a licenciatura demandar uma preparação de futuros professores, mesmo que alguns já lidassem com a docência, propiciou o mecanismo de imaginação do ponto de vista de um professor, em vários momentos, durante as disciplinas.

Algumas tarefas demandavam que os aprendizes extrapolassem a sua própria experiência e imaginassem um contexto que poderia ser diferente do seu. Destaco, aqui, a atividade da semana final, na qual os aprendizes montaram um plano de aula que deveria

incluir a variação da sua aplicabilidade em uma sala: 1) com computadores para todos os alunos; 2) com um computador apenas; e 3) sem computadores, apenas com a possibilidade de o professor utilizar o computador para preparação das atividades.

Excerto # 16:

Vitor, sobre o seu trabalho, eu não sou professor nem tenho experiência em dar aulas de inglês, mas será que o tempo para realizar as atividades é o suficiente? Talvez se o seu plano englobasse mais dias, as atividades não ficariam tão apertadas. Depende também da quantidade de alunos, não é mesmo? Temos turmas de inglês de 1 a 50 ou mais alunos. Quanto maior a turma, maior a dificuldade em administrar o tempo. Como o seu plano está tão detalhado, talvez esteja faltando esta informação..

Comentário do aprendiz Marco Antônio, referindo-se ao plano de aula do colega, postado em 22/11/2008.

Excerto # 17:

Oi, Fátima!

Sua idéia é interessante! :)

Só acho que crianças de 6, 7 anos não se prenderiam muito ao assunto não... imagino que seria melhor pra uma faixa etária de 8 a 10 anos por aí.. :).

Comentário da aprendiz Janaína referindo-se ao plano de aula do colega postado em 21/11/2008.

O aprendiz Marco Antônio deixa claro que é necessário que ele se imagine como professor, mesmo não tendo essa experiência, para cumprir o seu papel no grupo e completar o propósito da tarefa da semana, que era criticar o plano de aula do colega. Swales (1998) pondera que os membros de uma comunidade discursiva de lugar podem ter uma noção dada ou em evolução dos papéis e propósitos da comunidade. Observo como o papel de Marco Antônio mostrou-se em evolução, quando ele se imagina em uma perspectiva que não lhe é comum. Janaína imagina os públicos infantis também para tecer comentário em relação ao plano de aula do colega, visando realizar a tarefa da semana. Assim, eles se viram em práticas sociais que ultrapassavam seus engajamentos em suas ações cotidianas como aprendizes.

De forma similar, aqueles aprendizes que já eram docentes recorrentemente se referiram à influência da disciplina em aulas. Assim, observamos como as diferentes comunidades discursivas às quais os aprendizes pertenciam influenciaram as imagens de possibilidades expressadas por eles. Tanto Carla – da comunidade discursiva “Letramento digital 2007-2 Teleduc” – como Roberta – da comunidade discursiva “Letramento Digital 2008-2 Moodle” – demonstram que, por meio do mecanismo de pertencimento imaginação, elas relacionam as comunidades às quais pertencem:

Excerto # 18:

Aprendi muitas coisas. Posso usar o youtube para minhas aulas no COLégio. Tem músicas e outras coisas interessantes. Mas parece que não existe música sem vídeo, só encontrei letra de música.

Excerto de diário de bordo postado por Carla em 27/08/2007.

Excerto # 19:

Em relação à escolha de textos, vídeos e atividades, tem sido muito interessante relacionar um com o outro (de forma teórica e de forma prática) e as questões discutidas nestes são extremamente relevantes à minha formação como professora de língua inglesa.

Excerto de diário de bordo postado por Roberta em 24/08/2008.

O conceito de imaginação refere-se a um processo de transcender nosso tempo e espaço e criar novas imagens do contexto em que estamos inseridos. Imagens do passado e do

futuro foram construídas pelos aprendizes das comunidades discursivas “Letramento Digital 2007-2 Teleduc” e “2008-2 Moodle”. Um assunto recorrente nas mensagens dos aprendizes, especialmente inseridas nos Fóruns e nos Diários de bordo, foi relativo a experiências prévias em cursos on-line, tanto em AVA como outros espaços on-line. A aprendiz Maria Isabel compara a disciplina “Letramento digital 2008-2 Moodle” com outras experiências on-line que teve, demonstrando que, a partir de imagens do passado, ela reconstrói suas percepções do presente. Outros aprendizes que não cursaram disciplinas on-line previamente, provavelmente, não puderam fazer esse tipo de comparação.

Excerto # 20:

Dos cursos on-line que fiz até hoje, este está sendo o mais "light". Light, no sentido de poder falar sobre minhas concepções, minhas idéias... É um curso que instrui, é claro, mas sem aquela "rigidez acadêmica", sei lá como dizer isto... acho os assuntos mais interessantes também, algo mais a ver com minha realidade de "imigrante digital". Os participantes e o ambiente (moodle) são mais acessíveis, os fóruns funcionam... estou gostando bastante.

Mensagem postada por Maria Isabel, no Diário de Bordo, em 19/08/2008.

Em relação a imagens do futuro, foi frequente que os aprendizes expressassem que a experiência nas disciplinas impactaria suas ações futuras. A aprendiz Lúcia afirma que, devido à flexibilidade de participação vivenciada, ela pretende cursar outras disciplinas on-line, futuramente. Ela criou uma imagem do contexto em que estava inserida e projetou imagens futuras.

Excerto # 21:

Um ponto positivo é a possibilidade de poder fazer as atividades a qualquer momento do dia e da noite, 7 dias por semana. Essa flexibilidade contribuiu para minha opinião de desejar fazer ao menos uma matéria online todo semestre.

Mensagem postada por Lúcia, no Diário de Bordo, em 20/11/2007.

Como já apontado por Paiva e Nascimento (2006), o contexto, assim como o texto, é um fenômeno emergente, fruto da reorganização gerada pela dinâmica do processo. O mecanismo de pertencimento denominado imaginação possibilita que um novo tempo/espaço e uma nova ordem se estabeleçam dentro da suposição de outra realidade. Por vezes, essa imaginação está relacionada ao passado; em outras, ao futuro.

O último mecanismo de pertencimento – o alinhamento – coordena a energia e as atividades de um grupo de pessoas, de modo que se encaixem em estruturas mais amplas, contribui para a amplitude dos empreendimentos e possibilita a ação social organizada (WENGER, 1998). Esse modo de pertencimento foi recorrente em ambas as comunidades discursivas analisadas, pois, conforme mencionado previamente, devido ao *design* das disciplinas, as tarefas propostas demandavam uma coordenação de ações dos participantes, para que obtivessem aprovação nas disciplinas. Assim, as instruções das tarefas funcionaram como motivadoras da agência dos aprendizes, tirando o sistema de um possível estado atrator fixo, sobre o que discorro na sequência. Smith e Breazal (2007) já defendiam que a coordenação de processos heterogêneos na elaboração de uma tarefa conduz à auto-organização do sistema e, nas comunidades discursivas analisadas, observei que esse processo de coordenação foi central.

Primeiramente, retomo a postagem da aprendiz Vivian, na qual ela reclama da participação dos colegas no fórum de discussões apenas com o intuito de cumprir a tarefa. Em geral, os fóruns de ambas as comunidades foram utilizados para expressão de opiniões em relação aos temas e às referências bibliográficas propostos. Foi mais comum a concordância

entre os participantes do que a discordância e, geralmente, aprendizes e professoras elaboraram suas justificativas para tal posicionamento:

Excerto # 22:

Realmente, assim como Cristina já disse, têm usuários que não sabem como se expressar corretamente, e acredito que essa seja uma das maiores dificuldades na questão dos mecanismos de busca pela Internet, já que material disponível há de sobra.

Mensagem postada pela aprendiz Carolina, no Fórum, em 27/08/2007.

Embora a intertextualidade, compreendida como referência a outros textos, tenha se mostrado evidente nas duas comunidades investigadas, observei que, se comparadas à produção do TelEduc, as discussões no Moodle trouxeram menos ocorrência de intertextualidade com o que foi exposto pelos colegas previamente, o que demonstra um desvio do esperado em fóruns em um AVA, que é o de construção continuada de opiniões a partir de opiniões prévias. Desde a semana 3, eu já havia chamado atenção para esse fato, como comprova a mensagem a seguir; porém, parece que isso foi mais característico da comunidade de prática que emergiu dessa disciplina, o que referenda o pressuposto de Swales (1998) de que é a comunidade discursiva que legitima o gênero, suas convenções discursivas e seus valores adequados:

Excerto # 23:

Re: Roteiro da semana 3

por [Valeska Virginia Soares Souza](#) - domingo, 24 agosto 2008, 22:54

ATENÇÃO!!!

AMANHÃ é o último dia para completarmos as tarefas da semana 3: ler os textos, participar do fórum (MÍNIMO DE DUAS PARTICIPAÇÕES), postar o roteiro de pesquisa e escrever uma mensagem no diário de bordo.

Em relação ao fórum, gostaria de trazer a definição para Internet Forum na wikipedia "An **Internet forum** is a [web application](#) for holding discussions and posting [user-generated content](#)". Ou seja, esta é uma ferramenta para discutirmos, para conversarmos. Alguns de vocês estão no "espírito da coisa" mas ainda tem gente só postando e não dialogando com os colegas. Vamos dialogar!

Agradeço a participação de todos até então. Estou observando muito empenho da maioria de vocês.

Abraços

Valeska

Mensagem postada por professora no Fórum de notícias do Moodle.

Além de os dados revelarem uma necessidade de coordenação das interações para as discussões obterem sucesso, eles também denotam que as ações deviam ser coordenadas para o sucesso dos trabalhos em grupo. Dentre os vários exemplos de empreendimentos coordenados para a elaboração das tarefas demandadas pelas disciplinas, destaco as negociações para agendamento dos *chats*. As condições iniciais para o acontecimento dos *chats* que ocorreram durante a disciplina "Letramento Digital 2008-2 Moodle" foram a explicação sucinta da tarefa de grupo na página inicial do AVA e a postagem de 3 (três) mensagens, pela professora, na Semana 10, no Fórum de notícias, para que os grupos pudessem decidir os horários de cada *chat*.

Excerto # 24:

Semana 10

por [Valeska Virginia Soares Souza](#) - terça, 30 setembro 2008, 12:34

Na semana 10, teremos uma atividade de chat, por isso peço que utilizem o fórum Moodle da semana 9 para os grupos entrarem em um acordo de qual seria o melhor horário para este chat. Será a única atividade síncrona de todo o nosso curso, por isso peço o empenho de vocês para conseguir pelo menos duas possibilidades de horário para que eu possa escolher a que fique melhor para mim.

Excerto # 25:

Re: Semana 10

por [Valeska Virginia Soares Souza](#) - terça, 30 setembro 2008, 12:37

Para facilitar mais ainda vou designar um líder para cada grupo e este líder me dá a resposta até o fim da semana:

Excerto # 26:

Re: Semana 10

por [Valeska Virginia Soares Souza](#) - terça, 30 setembro 2008, 22:44

Esqueci de avisar: vamos ficar on-line entre 50 e 60 minutos, portanto gostaria que reservassem uma hora.

Assim, os alunos dos diferentes grupos tentaram se articular, para determinar as possibilidades de horários. Essa tentativa de articulação, por parte de todos os grupos, demonstra que os membros das subcomunidades discursivas tinham acordado, mesmo que tacitamente, o que, nas palavras de Swales (1998, p. 204), seria “um grau de consenso no que se refere a coisas como ritmos de trabalho, níveis de produtividade, horizontes de expectativas”. Como pedido pela professora, as linhas de discussão de cada grupo abertas no Fórum da semana 9 foram utilizadas para negociação de um horário. Acompanhando a discussão, percebi que, por mais que os grupos estivessem se esforçando, as múltiplas atividades nas quais estavam envolvidos impediam que chegassem a um acordo, em termos de um horário único para cada grupo.

Excerto # 27:

Re: Grupo 1

por [Maria Clara](#) - quarta, 1 outubro 2008, 21:42

E pelo jeito acho que terá de ser o fim de semana, porque a Kátia não pode nenhum dia à tarde e a Andréa não pode à noite. Lembro-lhes que devemos escolher dois horários para que a Valeska se decida por um.

Sendo assim, abri uma nova linha de discussão, nesse mesmo fórum da Semana 9, intitulada HORÁRIO DO CHAT URGENTE, especialmente, porque, utilizando o mesmo espaço, a visualização dos aprendizes seria mais provável. Iniciei uma nova proposta, tentando agregar as demandas dos grupos, com uma lista de horários possíveis, para que os aprendizes pudessem selecionar sua escolha, agora desvinculados de seus grupos, já que a divisão em grupos foi feita muito mais para ter grupos mais reduzidos, o que facilitaria as interações, e, ainda, pelo fato de o assunto de todos os *chats* ser o mesmo.

A mensagem a seguir ilustra o momento de bifurcação nas condições iniciais dos *chats*, que aconteceu devido à agência da professora, o que demonstra que os empreendimentos coordenados são marcados pela sensibilidade a *feedback*, característica dos sistemas complexos. Esse fato ainda denota que os ritmos de trabalho, os níveis de produtividade e os horizontes de expectativas de uma comunidade discursiva (SWALES, 1998) se adaptam, à medida que essa comunidade se forma e evolui. Há, assim, um contínuo processo de coadaptação:

Excerto # 28:

HORÁRIO DO CHAT URGENTE

por Valeska Virgínia Soares Souza – quinta 2 outubro 2008, 14:41

Oi gente!

Estou vendo o esforço de vocês para encontrarem um horário para nosso chat a semana que vem e acho que a melhor forma será desconsiderar os grupos. Não há necessidade do grupo participar junto, por isso sugiro quatro horários e gostaria que todos se posicionassem qual horário preferem. **PRECISO DA POSIÇÃO DE TODOS OS 27 ALUNOS** (da Andréa até o Vítor, ou seja, de A a Z) até no máximo domingo para eu checar se quatro horários serão o suficiente ou se precisarei abrir um quinto. Tentei olhar as disponibilidades de vocês...

Segunda-feira dia 6 – de 17:00 às 18:00

Quarta-feira dia 9 – de 21:00 às 22:00

Sexta-feira dia 10 – de 18:00 às 19:00

RESPONDAM COM URGÊNCIA A ESTE E-MAIL ESCREVENDO: EU VOU PARTICIPAR DO CHAT X

Na comunidade discursiva “Letramento digital 2008-2”, por exemplo, os empreendimentos coordenados para a produção das tarefas foram agregados nos fóruns dos grupos, como apresentado na FIG. 3, a seguir:

Tópico	Autor	Comentários
MENSAGEM PARA TODOS OS GRUPOS	Valeska Virginia Soares Souza	16
Grupo 3	Valeska Virginia Soares Souza	28
Grupo 2	Valeska Virginia Soares Souza	10
Grupo 1	Valeska Virginia Soares Souza	21
Grupo 5	Valeska Virginia Soares Souza	14
Grupo 4	Valeska Virginia Soares Souza	19

FIGURA 3 - Fórum do grupo: Comunidade discursiva “Letramento Digital 2008-2 Moodle”.

Os discursos e as ações das comunidades discursivas também foram marcados pelo alinhamento a um contexto mais amplo. O contexto da faculdade/da universidade na qual as disciplinas foram ministradas influenciou o processo de construção dos AVA, desde influências do seu calendário, pois tivemos que nos adaptar ao fato de não haver aulas em uma semana acadêmica, por exemplo, até situações mais delicadas, como a que aconteceu com a comunidade discursiva “Letramento Digital 2008-2”. Foi necessário um processo de adaptação a uma duplicidade de turmas, devido a uma mudança curricular, fato que provocou desdobramentos de configuração do AVA e de ajustes no calendário, conforme se lê a seguir:

Excerto # 29:

Bom dia a todos!

Devido a mudança curricular estávamos com o problema de duas turmas lançadas no moodle, que deveriam ser apenas uma (por isso o atraso de nossas interações). Acabamos de resolver o problema e todos vocês serão transferidos para a turma let243. Fiquem tranquilos porque o que vocês já fizeram no ambiente anterior será computado. Vocês continuarão existindo na turma let175 mas ela não vai ser utilizada, a que utilizaremos será let243. Toda vez que

acessarem minha.ufmg selecionem moodle let243. Por causa desta mudança, teremos que nos adaptar ao plano que enviei a vocês, com a primeira semana sendo de 4 a 8 de agosto e assim por diante. Terei paciência nas três primeiras semanas e só computarei as tarefas com uma semana de atraso. A partir da quarta semana, seguiremos o cronograma a risca. Conto com a compreensão de todos vocês e daqui por diante, só interagiremos em LET243. Qualquer dúvida (valeska_souzaefap@yahoo.com).

Abraços

Valeska.

Mensagem enviada pela professora em 13/08/2008.

Demandas individuais também fizeram com que, de certa forma, as ações das professoras se alinhassem ao contexto, influenciado pela agência dos aprendizes. Isso revela a influência das partes no todo e do todo nas partes. A demanda de uma aprendiz influenciou o todo da disciplina, visto que, devido à sua necessidade, as notas seriam postadas com antecedência, e esse todo influenciou as partes, pois os demais aprendizes poderiam, também, usufruir de suas notas antes do prazo estipulado pelo colegiado do curso e pelo calendário acadêmico da universidade:

Excerto # 30:

Caras professoras,

Estou lhes escrevendo pois tenho um pedido a fazer. No final do ano estou indo para o Canadá para fazer provas de mestrado em várias universidades. O problema é que estou formando e tenho que assinar a Colação de Grau antes de ir para o Canadá. Eu tenho que estar no Canadá até o dia 11 de Dezembro, e o DRCA demora uma semana para processar o pedido de adiantamento da colação de grau, assim, de acordo com o pessoal do Colegiado de Graduação, todos os meus professores tem que liberar as minhas notas até o dia 30 de Novembro. Eu entendo que será um pouco inconveniente para vocês, mas eu farei todas as minhas atividades antes do prazo caso necessário.

Espero a resposta e a compreensão de vocês

Um abraço,

Márcia Silva.

Mensagem enviada pela aprendiz Márcia em 20/11/2007.

Para pertencer às suas comunidades de prática, os aprendizes das disciplinas “Letramento Digital 2007-2 Teleduc” e “2008-2 Moodle” tiveram que alinhar suas ações com forças e propósitos de seus grupos de trabalhos, de suas comunidades discursivas, como um todo, e de configurações sociais além dessas comunidades. Isso demonstra como pertencer, alinhando-se às condições locais e globais, que afetaram as comunidades discursivas, marcou o processo de construção de ambos os AVA.

5. Considerações finais

Concluindo a análise dos modos de pertencimento, de forma similar, os membros das comunidades discursivas emergentes nos AVA apresentaram os modos de pertencimento discutidos. O engajamento mostrou-se condição básica para a formação da comunidade discursiva e as interações referentes às tarefas marcaram os fluxos interacionais e intertextuais. Observei, ainda, a formação de subcomunidades discursivas, fractais das comunidades discursivas analisadas, e marcadas por léxico característico mais recorrente e por relações de reciprocidade mais intensas.

Nesse processo, o modo de pertencimento denominado imaginação foi mais evidenciado nas interações nas quais aprendizes imaginaram-se no papel de professores e na resignificação das experiências, em outros contextos. Em termos de imaginação relacionada ao futuro, foi frequente que uma nova ordem se estabelecesse para ações nos papéis de

docentes, no caso dos aprendizes que já eram professores, ou naqueles de aprendizes on-line. As ações que demonstraram o alinhamento dos aprendizes foram relacionadas à coordenação de energia para discussões mais profícuas e para a completude das tarefas. Esse alinhamento revelou um processo de coadaptação do sistema. Além disso, notei que os discursos e as ações foram moldados pelo alinhamento a contextos mais amplos, seja o da universidade, o do Curso de Letras, ou o das individualidades dos aprendizes, membros das comunidades discursivas em questão.

Finalizo sublinhando o fato de que os AVA oferecem oportunidades para uma experiência pedagógica que deve ter como foco *affordances* significativas que podem ser providas aos aprendizes, e não como a informação que deve ser repassada pelo professor e compreendida pelos aprendizes. Os processos de ensino e aprendizagem constituem-se de estruturas emergentes e de trajetórias de participação (WENGER, 1998). Através do pertencimento, seja por engajamento, imaginação ou alinhamento, os aprendizes constroem sua aprendizagem no AVA, geralmente seguindo os objetivos pedagógicos propostos pelo professor, mas também inserindo seus próprios objetivos.

Referências Bibliográficas

GIBSON, J. J. *The ecological approach to visual perception*. New Jersey; London: Lawrence Erlbaum Associates, 1986.

HINE, C. *Virtual ethnography*. London: Thousand Oaks, CA; New Delhi: Sage, 2000. 179 p.

HOLLAND, J. *Hidden order: how adaptation builds complexity*. Reading, MA: Addison Wesley, 1995. 185 p.

MANDELBROT, B. B. *The fractal geometry of nature*. San Francisco: WH Freeman and Co., 1982.

MOORE, M.; KEARSLEY, G. *Educação à distância: uma visão integrada*. Tradução de Roberto Galman. São Paulo: Thomson Learning, 2007. 398 p.

PAIVA, V. L. M. O.; NASCIMENTO, M. Texto, hipertexto e (re)configuração de (con)textos. In: LARA, G. M. P. *Lingua(gem), texto, discurso: entre a reflexão e a prática*. Belo Horizonte: Lucerna, 2006. p.155-179.

SMITH, L. B.; BREAZEL, C. *The dynamic lift of development process*. *Developmental science*, v. 10, n. 1, p. 61-68, 2007.

SWALES, J. *Other floors, other voices: a textography of a small university building*. London: Lawrence Erlbaum Associates, 1998. 230 p.

_____. *Research genres: explorations and applications*. Cambridge: Cambridge University Press, 2004. 314 p. (Cambridge Applied Linguistics).

VAN LIER, L. An ecological-semiotic perspective on language and linguistics. In: KRAMSCH, C. (Org.). *Language acquisition and language socialization: ecological perspectives*. London/New York: Continuum, 2002. p. 140-164.

_____. *The ecology and semiotics of language learning: a sociocultural perspective*. Boston: Kluwer Academic Publishers, 2004. 248 p.

WENGER, E. *Communities of practice: Learning, Meaning, and Identity*. Cambridge: Cambridge University Press, 1998. 318 p.