

**UNIVERSIDADE ESTADUAL DE CAMPINAS
INSTITUTO DE ESTUDOS DA LINGUAGEM**

JULIANA MENEZES CRUCIANI

**A PRODUÇÃO DE *BLOGS* DENTRO E FORA DA ESCOLA
SOB A LENTE ANALÍTICA DAS IDENTIDADES E
DOS GÊNEROS DISCURSIVOS**

Dissertação de Mestrado apresentada ao
Instituto de Estudos da Linguagem da
Universidade Estadual de Campinas, para
obtenção do título de Mestre em Linguística
Aplicada, na área de Linguagem e
Tecnologia.

ORIENTADOR: MARCELO EL KHOURI BUZATO

CAMPINAS/2011

Ficha Catalográfica elaborada pela Biblioteca do IEL – Unicamp

Cruciani, Juliana Menezes, 1981-

C887p

A produção de *blogs* dentro e fora da escola sob a lente analítica das identidades e dos gêneros discursivos / Juliana Menezes Cruciani. -- Campinas, SP : [s.n.], 2011.

Orientador : Marcelo El Khouri Buzato.

Dissertação (mestrado) - Universidade Estadual de Campinas, Instituto de Estudos da Linguagem.

1. Blogs. 2. Identidades. 3. Letramento. 4. Inovações tecnológicas. 5. Educação. I. Buzato, Marcelo El Khouri. II. Universidade Estadual de Campinas. Instituto de Estudos da Linguagem. III. Título.

Título em inglês: The production of blogs in and out of school through the analytic lens of identities and genres.

Palavras-chave em ingles (Keywords): Blogs, Identities, Literacy, Technological innovations, Education.

Área de concentração: Linguagem e Tecnologias.

Titulação: Mestre em Linguística Aplicada.

Banca examinadora: Marcelo El Khouri Buzato [Orientador], Denise Bértoli Braga, Cristine Gorski Severo.

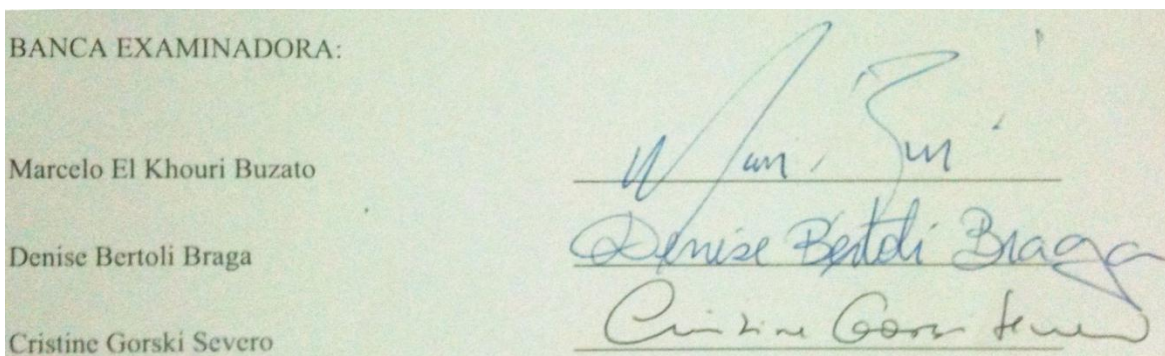
Data da defesa: 29-06-2011.

Programa de Pós-Graduação: Linguística Aplicada.



UNIVERSIDADE ESTADUAL DE CAMPINAS
Instituto de Estudos da Linguagem

A Comissão Julgadora dos trabalhos de Defesa de Dissertação de Mestrado, em sessão pública realizada em 26 de junho de 2011 considerou a candidata Juliana Menezes Cruciani aprovada.



SUPLENTE:

Luiz Fernando Gomes (UNISO)

Viviane Veras (IEL/UNICAMP)

*Dedico este trabalho a Fernando, pelo apoio incondicional
E pelo combustível que alimenta nossa união.*

AGRADECIMENTOS

A Deus, por dar sentido a minha própria existência, por permitir tamanho desafio e por me dar força e coragem para concluí-lo apesar de tantos percalços.

Aos meus pais, Maria Lúcia e Francisco, aos meus sogros, Neise e João, e aos meus tios, Maria de Fátima e Osvaldo, por contribuírem, de alguma forma, cada um a seu modo, para meu amadurecimento pessoal e espiritual.

Ao meu esposo, Fernando, por trazer mais brilho à minha vida e ser um “lugar seguro” durante os altos e baixos desta empreitada.

À CAPES pela bolsa de estudos que me possibilitou dedicação exclusiva a este trabalho.

Aos professores, funcionários e colegas do Instituto de Estudos da Linguagem que, direta ou indiretamente, fizeram parte desta jornada.

Aos colegas de orientação Bárbara Gallardo, Camila Lawson e Gustavo Nogueira pela amizade, pelo apoio, pelo companheirismo e pelas “figurinhas” trocadas dentro da sala de aula e dos muitos cafés. Às colegas de classe Izabel Rego, Aliete Rosa, Viviane Curto, Andréa Oliveira, Lilian Caldas-Viudes e Carolina Moura pela força, pelas aventuras e, sobretudo, pela amizade pós-disciplinas. À “Mi-mi-mi”, agradecimento especial, por segurar literalmente na minha mão no momento mais difícil deste caminho.

Às indescritíveis Karyn Cervera e Silma Pompeu pela amizade, pelo incentivo, pelos conselhos e por estarem presentes nesta e em tantas outras etapas de minha vida.

À Prof^a. Dra. Denise Bértoli Braga e à Prof^a. Dra. Cristine Gorski Severo, pelo diálogo, pela disposição e pelas valiosíssimas contribuições ao longo deste trabalho.

Ao meu orientador, Prof. Dr. Marcelo El Khouri Buzato, pela prontidão de sempre, pela dedicação e pela sabedoria acadêmica que me deram norte.

RESUMO

O presente trabalho tem como foco central relacionar educação, *blogs* e identidades. Investiga como 14 sujeitos, alunos do Ensino Fundamental II com idades entre 13 e 17 anos, (re) produzem, negociam, contestam e inter-relacionam suas identidades em torno da atividade de criar e manter *blogs* em dois contextos situacionais distintos: coletivamente em uma oficina escolar e individualmente, como prática letrada do cotidiano, não escolar. Parte-se do pressuposto, fundamentado nos estudos de James Gee sobre letramentos e identidade, que os sujeitos letrados possuem diversas dimensões de identidade, quais sejam identidades naturais, institucionais, discursivas e de afinidades, funcionando conjuntamente e interferindo umas nas outras de acordo com as condições de produção de seus enunciados concretos. Toma-se como estratégia para a análise dos enunciados, em relação às facetas da identidade, o pressuposto de que o componente estilístico dos enunciados guarda uma forte relação com as identidades individuais dos sujeitos enunciadoreis, e para isso se baseia na teoria bakhtiniana de gêneros discursivos. A fundamentação teórica da pesquisa inclui, ainda, o conceito de *blog*, abordando sua evolução histórica, seus usos e funções socioculturais na atualidade, incluídos aí seus usos educacionais. Os resultados evidenciam que, (i) no contexto escolar os alunos trouxeram discursos sobre si relacionados às suas identidades institucionais e discursivas em outros contextos que não apenas o escolar, mantiveram a professora como interlocutor, ainda que oscilando entre a professora como figura institucional e a professora como uma amiga adulta, podendo tal resultado ser atribuído às condições contextuais específicas da oficina; (ii) no *blog* pessoal de uma aluna, que surgiu durante as aulas e se firmou como uma prática não escolar como consequência da oficina, a enunciadora dirige-se a um interlocutor que não é claramente definido, e mobiliza suas quatro dimensões de identidades por meio de recursos estilísticos próprios do ambiente digital e do *blog* em particular, construindo assim uma identidade de blogueira que, na oficina, em decorrência de problemas estruturais, não fora possível construir. Concluiu-se que o (in) sucesso da oficina não se deveu apenas a problemas estruturais, como também às relações interpessoais na escola e aos saberes a ensinar.

Palavras-chave: *Blogs*, Identidades, Letramentos, Inovações Tecnológicas, Educação.

ABSTRACT

The present work has as its central focus relate education, blogs and identities. Investigates how 14 individuals II elementary school students aged 13 to 17 years, (re) produce, negotiate, argue and interrelate their identities around the activity of creating and maintaining blogs on two different situational contexts: in a collectively workshop and individual school as literate practice of everyday life, not school. It starts from the assumption, based on studies of James Gee on literacy and identity, that people have learned several dimensions of identity, namely natural identities, institutional, and discursive affinities, working together and interfering with each other according to conditions of production of its concrete statements. Take as the strategy for the analysis of statements, in relation to the facets of identity, the assumption that the stylistic component of custody set out a strong relationship with the individual identities of the subjects stated, for it is based on Bakhtinian theory of genres. The theoretical research also includes the concept of blog, covering its historical development, their habits and sociocultural features today, including around its educational uses. The results show that (i) students in the school environment have brought upon themselves speeches related to their institutional and discursive identities in different contexts other than just the school, the teacher remained as a partner, albeit wavering between the teacher and the teacher as a figure institutional as an adult friend, the result being assigned to the conditions contextual specific workshop, (ii) the personal blog of a student, who appeared in class and has established itself as a practice not at school as a result of the workshop, enunciator addresses to an interlocutor that is not clearly defined, and mobilizes its four dimensions of identity through stylistic features characteristic of the digital environment and the particular blog, building an identity of a blogger, who in the workshop it was not possible to build. It was concluded that the (un) success of the workshop was not only due to structural problems, but also to the interpersonal relationships in school and knowledge to teach.

Keywords: Blogs, Identities, Literacies, Technological Innovations, Education.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 - <i>Blog</i> de Justin Hall - primeiras publicações.....	29
Figura 2 - Exemplo de estrutura de <i>blog</i> e suas ferramentas.....	31
Figura 3 - Matriz de Tipificação de <i>Blogs</i> (PRIMO, 2008)	38
Figura 4 - Esquema de <i>Blog</i> Educacional de Rodrigues (2008).....	44
Figura 5 – Fragmento de texto produzido por Pâmela para posterior inserção.....	92
Figura 6 - Perfil manuscrito produzido por Pâmela para posterior inserção em seu <i>blog</i> pessoal	105
Figura 7 - Perfil manuscrito produzido por Rafael para posterior inserção em seu <i>blog</i> pessoal	109
Figura 8 - Interface do <i>blog</i> coletivo produzido durante a oficina	118
Figura 9 - Interface do <i>blog</i> pessoal de Marcela	123

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 - Quadro sinóptico de subcategorias de <i>blogs</i> baseada na proposta de Primo (2008)	39
Tabela 2 - Quadro sinóptico de organização do corpus.....	72
Tabela 3 - Cronograma de Aulas.....	76
Tabela 4 - Identidades-I dos alunos a partir da visão da professora.....	80
Tabela 5 - Quadro sinóptico de variáveis e categorias de análise	83
Tabela 6 - Quadro sinóptico referente à organização da análise	85
Tabela 7- Troca de e-mails entre professora e Paola.....	93
Tabela 8 - Troca de e-mails entre professora e Marcela.....	89

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

Identidade-A – Identidade de Afinidade

Identidade-D – Identidade Discursiva

Identidade-I – Identidade Institucional

Identidade-N – Identidade Natural

ONGs – Organizações Não-Governamentais

PCN – Parâmetros Curriculares Nacionais

PPP – Projeto Político Pedagógico

TIC – Tecnologias da Informação e da Comunicação

Web – *World Wide Web*

SUMÁRIO

CAPÍTULO 1.....	19
CONSIDERAÇÕES GERAIS SOBRE ESCOLA E INCLUSÃO DIGITAL, LINGUAGEM E SUJEITO.....	21
1.1 ESCOLA E INCLUSÃO DIGITAL	21
1.2 LÍNGUA(GEM) E SUJEITO: PRESSUPOSTOS PARA CONSTITUIÇÃO DE IDENTIDADES	23
CAPÍTULO 2.....	25
BLOGS: EVOLUÇÃO HISTÓRICA, USOS E FUNÇÕES	27
2.1 HISTÓRICO E CARACTERÍSTICAS	28
2.2 CONCEITOS, USOS E FUNÇÕES	32
2.3 <i>BLOGS</i> E A NOÇÃO DE GÊNERO DISCURSIVO	34
2.4 CATEGORIZAÇÃO/TIPIFICAÇÃO	37
2.4.1 <i>BLOG</i> PROFISSIONAL	40
2.4.2 <i>BLOG</i> PESSOAL.....	41
2.4.3 <i>BLOG</i> ORGANIZACIONAL	41
2.4.4 <i>BLOG</i> GRUPAL	42
2.4.4.1 <i>BLOGS</i> EDUCACIONAIS.....	43
CAPÍTULO 3.....	47
IDENTIDADE E ESTILO: UMA RELAÇÃO DINÂMICA	49
3.1 “E AGORA, JOSÉ?” O ASSUNTO FOI PARAR NA INTERNET!.....	49
3.2 IDENTIDADE COMO FERRAMENTA ANALÍTICA: RECONCEBENDO O PROBLEMA DA PROVA.....	53
3.3 ESTILO: FRONTEIRA ENTRE EU E O OUTRO	62
CAPÍTULO 4.....	67
METODOLOGIA.....	67
4.1 TRÍADE METODOLÓGICA	67
4.2 PRESSUPOSTOS E PERGUNTAS DE PESQUISA.....	69
4.3 A GERAÇÃO DOS DADOS	70
4.4 O CONTEXTO DA PESQUISA	73
4.4.1 A ESCOLA	74
4.4.2 A OFICINA	75
4.4.2.1 PLANO INICIAL DE OFICINA	76
4.4.3 OS SUJEITOS	80
4.5 NATUREZA DOS DADOS E CATEGORIAS DE ANÁLISE.....	82
CAPÍTULO 5.....	85
ANÁLISE DOS DADOS: OS RESULTADOS E AS TEORIAS	85
5.1 VISÃO GERAL DOS ALUNOS SOBRE A ESCOLA	86
5.2 PRIMEIRAS DIFICULDADES: INFRAESTRUTURA E ACESSO À INTERNET	90
5.3 RELAÇÕES ENTRE PROFESSORA E ALUNOS	91

5.4 ANDAMENTO DA OFICINA.....	101
5.4.1 APRESENTAÇÃO DO PROJETO DE COMUNICAÇÃO E APRESENTAÇÃO DAS PRIMEIRAS INFORMAÇÕES CORRESPONDENTES AO FUNCIONAMENTO DO <i>BLOG</i> /PROGRAMA.....	101
5.4.2 - CRIAÇÃO DE <i>BLOGS</i> E DEFINIÇÃO DO TEMA A SER PRODUZIDO	104
5.4.3 CRIAÇÃO DE <i>POST</i> DO <i>BLOG</i> COLETIVO.....	116
5.5 CONTINUIDADE DE UM <i>BLOG</i> PESSOAL E MOMENTO PÓS-OFICINA.....	120
5.5.1 APROPRIAÇÃO DO <i>BLOG</i> /PROGRAMA.....	121
5.5.2 O INTERLOCUTOR A QUEM SE DESTINAM OS <i>POSTS</i>	123
5.5.3 APRECIÇÕES VALORATIVAS SOBRE O “EU” E SOBRE O “OUTRO”	125
5.5.4 SITUAÇÃO DE COMUNICAÇÃO	127
5.5.5 O DOMÍNIO DO <i>BLOG</i> /GÊNERO E O ESTILO DO ENUNCIADOR.....	128
CONCLUSÃO.....	131
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	137
ANEXOS	143
ANEXO A: <i>POST</i> PRODUZIDO E PUBLICADO POR MARCELA – PRATICAMENTE {IN}VISÍVEL.....	143
ANEXO B: <i>POST</i> PRODUZIDO E PUBLICADO POR MARCELA – MUDANÇAS	144
ANEXO C: <i>POST</i> PRODUZIDO E PUBLICADO POR MARCELA – <i>UNDER PRESSURE</i>	145
ANEXO D: <i>POST</i> PRODUZIDO E PUBLICADO POR MARCELA – <i>COMO VIM PARAR AQUI?</i>	146

INTRODUÇÃO

Este trabalho tem por objetivo refletir sobre o uso de *blogs*¹ na, para e a partir da sala de aula e suas implicações nas identidades dos sujeitos, uma vez que a contemporaneidade tem cobrado cada vez mais que professores e alunos utilizem as (novas) tecnologias da informação e da comunicação (TIC) em ambiente escolar como ferramenta de apoio ao ensino-aprendizagem. A motivação inicial para me lançar nesta pesquisa é decorrente de um problema que vivenciei em minha prática docente, envolvendo os impactos de uma Avaliação Global de um município da Grande São Paulo. A exposição pública dos resultados, os debates sobre ele dentro e fora da escola abalaram a visão de mundo de meus alunos e a minha própria visão, principalmente, depois que tais resultados viraram pauta de discussão na internet.

Foi a partir desse episódio e dos seus efeitos pós-internet que passei a pensar o que eu, como educadora, poderia fazer para reverter a situação estigmatizadora em que meus alunos encontravam-se devido a seus desempenhos, pois ainda que eles tenham sido os primeiros colocados da escola na disciplina de língua portuguesa, ministrada por mim, eles ficaram em último lugar no ranking geral do município, o que provocou neles o desejo de mudar de escola. Percebi que essa situação atingia-me diretamente e modificava minha visão de mundo porque subitamente me dei conta que julgamentos sobre os resultados de minha prática local agora estavam acessíveis globalmente para aqueles que dispunham de acesso à rede mundial de computadores. Nesse sentido, meus alunos e eu estávamos preocupados com os julgamentos de valor que o “outro” lançava sobre nós. Não eram só nossas competências que estavam em jogo, eram também nossas identidades que começam a se manifestar desconfortavelmente.

¹ O termo *blog*, embora seja muito conhecido no Brasil, ainda não foi dicionarizado, tomando por base o dicionário Houaiss de Língua Portuguesa (versão online). Portanto, ele será utilizado, ao longo deste trabalho, em itálico, assim como outros termos em inglês também não encontrados no verbete da referida obra. No entanto, neologismos criados a partir de vocábulos em língua inglesa serão empregados normalmente sem itálico, do mesmo modo como termos em inglês, desde que já tenham sido dicionarizados pela obra que serviu de base para essa escolha. A base de dados foi consultada em 18/10/2010, estando disponível em: <<http://houaiss.uol.com.br/gramatica.jhtm>>.

Percebi que era possível criar uma oficina de *blogs* como um espaço para a produção de réplicas sobre tais julgamentos, levando-as para a internet onde o debate sobre a situação agravou-se. Meu objetivo, portanto, era que os *blogs* oportunizassem essa discussão em virtude do espaço que eles têm ocupado na vida quotidiana, mas nem tudo saiu como o esperado. Dessa forma, após o rompimento da oficina, retornei aos eventos na tentativa de compreender o que a levava ao insucesso. Tal reflexão me levou as seguintes perguntas de pesquisa:

1. Como o jogo das quatro facetas de identidades discutidas por Gee (2000) influenciou o andamento da oficina e como andamento da oficina influenciou o jogo das identidades nos sujeitos envolvidos?
2. No caso da única aluna que manteve seu *blog* pessoal, utilizando o mesmo programa (sugerido pela professora), após o término da oficina, de que forma se deu, nessa nova situação de produção discursiva, esse mesmo jogo de identidades?

Para responder a essas perguntas, a presente dissertação foi organizada em seis Capítulos. No Capítulo 1, faço um panorama geral sobre a relação escola-inclusão digital a partir de minha vivência docente e apresento as visões de linguagem e sujeito que me orientam.

No Capítulo 2, busco refletir sobre o histórico dos *blogs*, seus usos e funções, assim como sobre as controvérsias existentes nas teorias em torno deles, em especial, sobre como podem ser categorizados. Por haver uma grande heterogeneidade no que tange as variações de *blogs* existentes atualmente, inclusive, na taxonomização dos *blogs* tal qual proposta por diversos autores, a utilização indiscriminada “gênero digital”, discutirei *blogs* enquanto gênero, a partir de Bakhtin (1997), e as tipologias de *blogs* propostas, principalmente, pelos trabalhos de Primo (2008) e de Rodrigues (2008) com o objetivo de mapear um caminho para a discussão do que seja um *blog* educacional, sua possível função e manutenção e, finalmente, quais suas implicações na constituição das identidades dos sujeitos, na e a partir da escola.

No Capítulo 3, identidade será compreendida como um construto multidimensional que pode ser utilizado como ferramenta analítica para a pesquisa em educação (GEE, 2000). Mais especificamente, a pesquisa utiliza a proposta de Gee (2000), para quem as identidades dos sujeitos possuem quatro dimensões distintas, porém, inter-relacionadas: identidades naturais, institucionais, discursivas e de afinidades. A utilidade analítica dessa concepção está em que tais dimensões ou facetas se revelam ao pesquisador, pelo exame dos enunciados concretos produzidos pelos sujeitos, exame que remete aos projetos discursivos e às condições sócio-históricas de produção dos enunciados. Assim sendo, ao mapear as identidades em jogo nos enunciados produzidos, é possível identificar o que está acontecendo no contexto, e que dimensões do “eu” e do “outro” estão sendo invocadas na produção dos sentidos.

No Capítulo 4, apresento a metodologia adotada para a realização do estudo, bem como o contexto da pesquisa, a geração e coleta dos dados e maiores detalhes sobre os sujeitos envolvidos.

No Capítulo 5, apresento a análise dos dados, de modo a relacioná-los às teorias discutidas anteriormente.

O Capítulo 6 é destinado à discussão dos dados e às considerações finais.

CAPÍTULO 1

CONSIDERAÇÕES GERAIS SOBRE ESCOLA E INCLUSÃO DIGITAL, LINGUAGEM E SUJEITO

1.1 Escola e Inclusão Digital

Viver em uma sociedade letrada requer muito mais do que apenas codificar e decodificar mensagens escritas, uma vez que o letramento envolve complexas inter-relações entre tecnologias, contextos e práticas sociais de leitura e escrita (SOARES, 1998). Enquanto as pesquisas em letramento avançavam no sentido de uma maior conscientização para a cultura do impresso, no final da década de 1990, as tecnologias digitais já nos cercavam com novos letramentos (BRAGA; RICARTE, 2005; ARAÚJO, 2008).

Nos últimos anos, as corporações, nos mais diversos segmentos, as instituições públicas, de todas as esferas, as instituições de ensino (público e privado) e o cidadão comum cada vez mais têm se apropriado de *blogs*, websites corporativos, e-mails, comunidades virtuais, sites de relacionamento, jogos eletrônicos, fóruns de discussão, chats e ambientes virtuais de aprendizagem, por exemplo, como forma de interação, de comunicação, de conhecimento, de entretenimento e como novos meios para fazer negócios.

Dessa forma, os avanços das tecnologias digitais e da internet, de modo geral, têm reconfigurado a relação sociedade-tecnologia-cultura de maneira significativa, proporcionado novas formas de apropriação do conhecimento e novas formas de relacionamentos (VEIGA-NETO, 2000; BUZATO, 2007).

Nesse novo cenário, a preocupação daqueles que buscam construir uma sociedade democrática baseada na distribuição mais justa dos bens culturais nela produzidos agora não se resume a garantir o acesso à Educação tradicional, mas também se

estende a garantir o acesso do cidadão às tecnologias digitais. Essa nova preocupação fez surgir a figura de um novo tipo de sujeito social excluído, o excluído digital.

Na tentativa de modificar esse quadro de exclusão, diversas políticas de inclusão digital têm sido implantadas no Brasil nos últimos anos, tanto por órgãos governamentais como por iniciativas privadas e por ONGs (Organizações não-governamentais). A esse respeito, Buzato (2008, p. 326-327) propõe que a inclusão digital deve ser vista como

(...) a possibilidade de subversão das relações de poder e das formas de opressão que se nutrem e se perpetuam por meio da (...) imposição de necessidades de alguns a todos e do fechamento dos significados das novas tecnologias da comunicação e da informação em função de tais necessidades.

E, mais adiante, o pesquisador acrescenta que ela deve ser vista como um processo criativo, conflituoso e até certo ponto autogerido de apropriação e “enunciação” dessas tecnologias. Em obra posterior, Buzato (2009) toma o termo apropriação tecnológica voltado a transformações sociais para fazer caminhar um outro *ethos*, com vistas a uma educação para a autonomia e a democracia, por exemplo. No entanto, com base em Latour (2000; 2005), ele alerta que não se pode desconsiderar o fato de que *alguém* está fornecendo os *templates* e também se apropria de nossa atividade, ao mesmo tempo em que confere a ela significados sobre os quais nem sempre temos consciência. Para ele, a apropriação tecnológica, de modo geral, evidencia “processos e conflitos socioculturais que sempre existiram, e que não deixarão de existir”, contudo, “abrem a possibilidade de transformações (inovações, aberturas de sentido, instabilidades estruturais, etc.) que (...) [as] políticas educacionais e/ou de inclusão social (digital) deveriam aproveitar, ou, ao menos, não ignorar”. (BUZATO, 2009, p.3)

Através de minha experiência docente, em diferentes níveis da Educação Básica, pude sentir as cobranças que se tem feito para que o professor utilize as TIC, principalmente, o computador e a internet, como recurso pedagógico, visto que os próprios Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) para o Ensino Fundamental I (1997), para o Ensino Fundamental II (1998) e para o Ensino Médio (1999), por exemplo, apontam para a

necessidade de se utilizar as novas tecnologias em sala de aula. Porém, o que tenho visto na prática, nos lugares onde trabalhei, não é necessariamente o tipo de “inclusão” proposta por Buzato (2008), mas um tipo de inclusão que se limita a inserir computadores nas instituições escolares sem se preocupar, necessariamente, como e por que alunos e professores fazem o que fazem com tais tecnologias ou como esses sujeitos se apropriam delas, quando se apropriam.

Numa perspectiva de inclusão que considera não só a funcionalidade prática das tecnologias digitais, mas sua influência na produção da heterogeneidade da cultura, da linguagem, e dos sujeitos, torna-se necessário repensar o uso que se faz delas na escola como a produção de um novo espaço de interação onde os sujeitos continuam, como sempre, a construírem-se e reconstruírem-se num processo sempre inacabado, conflituoso e transpassado por diferentes perspectivas axiológicas da realidade (BAKHTIN, 1997) e das próprias tecnologias.

Desse modo, para se (re) pensar o papel da escola diante da realidade trazida pelas TIC na contemporaneidade, julgo pertinente, antes de entrar, efetivamente, no objeto de estudo desta dissertação i.e. a produção de *blogs* dentro e fora da escola sob a lente analítica das identidades, esclarecer quais são as noções de língua(gem) e sujeito das quais parto, concepções essas que serão de grande importância para compreender as discussões que levanto nos capítulos 2 e 3, respectivamente.

1.2 Língua(gem) e Sujeito: Pressupostos para Constituição de Identidades

Muitos são os estudiosos que têm se dedicado às questões da língua e da linguagem, seja compreendendo-as como duas coisas distintas, seja compreendendo-as como um todo indissolúvel.

Os estudos bakhtinianos mostram que “a verdadeira substância da língua não é constituída por um sistema abstrato de formas linguísticas (...), mas pelo fenômeno social da *interação verbal*, realizada através da *enunciação* ou das *enunciações*.” (BAKHTIN/VOLOSHINOV, 1988, p.125).

Para Bakhtin (e seu Círculo)² é impossível desvincular o sujeito da língua, uma vez que “a personalidade do falante, sua atividade mental, suas motivações subjetivas, suas intenções, (...) não existem fora de sua materialização objetiva na língua” (*Ibid.*, p.188), dessa forma, não há distinção entre língua em linguagem, visto que elas são interdependentes e se implicam mutuamente.

Ao receber (e compreender) a significação linguística e ideológica o ouvinte adota, simultaneamente, uma atitude responsiva ativa em relação a ela, concordando ou discordando (no todo ou em partes), acrescentando-lhe novos significados, numa elaboração constante, às vezes nas primeiras palavras do locutor. Assim, “toda compreensão é prenhe de resposta e, de uma forma ou de outra, forçosamente a produz: o ouvinte torna-se o locutor” (BAKHTIN, 1997, p.290). A língua, portanto, é viva e “não há uma palavra que seja a primeira ou a última, e não há limites para o contexto dialógico” (*Ibid.*, p. 413).

As palavras (compreendidas como enunciados) são dialógicas porque respondem a outros enunciados ou antecipam uma resposta futura. Pode-se dizer, então, que elas existem para o falante, sob três aspectos: (i) como palavra da língua, não pertencente a ninguém e, portanto, neutra; (ii) como palavra alheia (palavra autoritária), recheada de ecos de outros enunciados, trazida para dentro do texto em nível diferente da palavra do falante e (iii) como palavra própria/minha (internamente persuasiva), em que a mistura das palavras do falante e do outro se colocam no mesmo nível e o falante assume as palavras do outro com objetivo próprio, como se fossem suas (BAKHTIN, 1997; SEVERO, 2008). Logo, todos os enunciados passam por um processo de assimilação das palavras do outro que trazem consigo sua expressão e sua apreciação valorativa, as quais uma vez assimiladas são reelaboradas e reacentuadas de acordo com intenção discursiva do falante, com a esfera social e o gênero discursivo.

Outro fator importante é que sendo a língua heterogênea e suscetível a mudanças históricas, sociais e culturais, assim é também o sujeito, que segundo os estudos

² O Círculo de Bakhtin era constituído por um grupo multidisciplinar de intelectuais que se encontraram regularmente entre 1919 e 1929 a fim de partilhar e discutir um conjunto expressivo de idéias, principalmente, em torno da linguagem, da sociedade e do indivíduo. Dentre seus membros, destacam-se o próprio Bakhtin, Voloshinov e Medvedev (FARACO, 2009).

bakhtinianos, está em constante evolução e não se fecha em si mesmo porque não é um ser acabado: sua existência se constitui na relação dialógica com o “outro”. “O *eu* e o *outro* são, cada um, um universo de valores. O mesmo mundo, quando correlacionado comigo ou com o outro, recebe valorações diferentes, é determinado por diferentes quadros axiológicos” (FARACO, 2009, p. 21, grifos do autor). Tendo em vista que nosso pensamento “nasce e forma-se na interação e em luta com o pensamento alheio” (BAKHTIN, 1997, p. 317), não nos basta reconhecer a existência do “outro”: é preciso entrar no campo da consciência dialógica para que esse “outro” se efetive e ganhe significação. Portanto, é no plano da alteridade que o “eu” e o “outro” orientam seus atos e é no reconhecimento da existência do “outro” que o sujeito se constitui como tal.

É nesse sentido que língua e sujeito se inter-relacionam e se implicam mutuamente, por isso o sujeito em Bakhtin não é autônomo, nem tampouco criador de sua própria linguagem, mas antes as esferas sociais nas quais se inscreve e o uso que faz da linguagem são regulados por fatores socioculturais (SEVERO, 2008). É por esse motivo que os *blogs* se tornam interessantes e objetos de estudo no que tange esta pesquisa: é através da relação entre lingua(gem) e sujeito, também materializada neles, que se obterá pressupostos para a constituição das identidades dos sujeitos envolvidos neste estudo.

CAPÍTULO 2

BLOGS: EVOLUÇÃO HISTÓRICA, USOS E FUNÇÕES

Para alguns críticos conservadores (acadêmicos ou não), a língua escrita está sendo deturpada, em função do internetês, muitas vezes presente nas redes sociais virtuais, de modo geral, e na blogosfera³ (KOMESU, 2007).

Não se pode negar, todavia, que, independente da linguagem empregada, dos usos e funções que se deem a eles, os *blogs* trazem ganhos para as diversas esferas da sociedade. Por exemplo, o cidadão comum, incluindo aqui alunos da Educação Básica, pode utilizá-los para expor suas opiniões e reflexões na esfera pública⁴; grupos de cidadãos com interesses ou problemas afins podem vir a construir reivindicações, veicular apreciações valorativas sobre temas relevantes e produzir conhecimentos compartilhados; as corporações podem, entre outras coisas, divulgar suas imagens; os diversos profissionais/especialistas em determinadas áreas podem adquirir credibilidade diante do público leitor etc.

O uso de *blogs* possibilita ao cidadão comum uma maior participação, colaboração e divulgação de manifestações pessoais em assuntos diversos que sejam de seu interesse. De acordo Deuze (2006), os *blogs* abrem espaço, entre outras coisas, para o fenômeno da *Indymedia* (mídia independente) que consiste na prática de jornalismo colaborativo independente das grandes corporações de comunicação e possibilita que seus usuários se tornem produtores de notícia e informações online, de modo que distinções entre consumidor e produtor (da notícia) se reconfiguram neste novo contexto.

³ Neologismo utilizado para se referir ao universo dos *blogs*.

⁴ Tomo como base o conceito de esfera pública a partir da abordagem habermasiana que o descreve como “uma rede adequada para a comunicação de conteúdos, tomadas de posição e *opiniões*; nela os fluxos comunicacionais são filtrados e sintetizados, a ponto de se condensarem em opiniões *públicas* enfeixadas em temas específicos” (HABERMAS, 1997, p. 92). A partir dessa perspectiva, entendo que os *blogs* podem servir de local para o debate a partir do momento em que os participantes tomam posição sobre determinados temas.

2.1 Histórico e Características

Os primeiros *blogs* surgiram na década de 1990, depois da criação da *World Wide Web* (web) e a foram se expandindo conforme a própria web foi ganhando mais espaço na vida quotidiana (BARGER, 1999; BLOOD, 2000; OLIVEIRA, 2002; SCHITTINE, 2004). *Blog* é a variação de *weblog* (web+log). Este último termo foi cunhado pelo norte-americano Jorn Barger no final de 1997 (BARGER, 1999; BLOOD, 2000), dois anos antes da criação do software *Blogger*, então de propriedade da empresa Pyra Labs⁵, que contribuiu para a sua popularização.

A home page de Justin Hall⁶ e a de Carolyn Burke⁷, criadas em 1994 e 1995, respectivamente, são exemplos do que se chama de a primeira “onda” dos diários online, embriões dos *blogs*, por se tratarem de diários públicos com coleções de links, até então características pouco presentes em outros sites (BAUSCH *et al* 2002, *apud* ARAUJO, 2006) e por exigir de seu proprietário conhecimento em linguagem HTML e/ou ASP, por exemplo, (OLIVEIRA, 2002).

⁵ Em Fevereiro de 2003 a Pyra Labs foi comprada pela empresa Google, a dona da maior e mais utilizada ferramenta de busca da internet na atualidade. Disponível em: <http://www1.folha.uol.com.br/folha/informatica/ult124u12288.shtml> > acesso em 24/07/09.

⁶ Editor do site *Links from the Underground* (<http://www.links.net>).

⁷ Editora do site Carolyn's Diary (<http://diary.carolyn.org>)

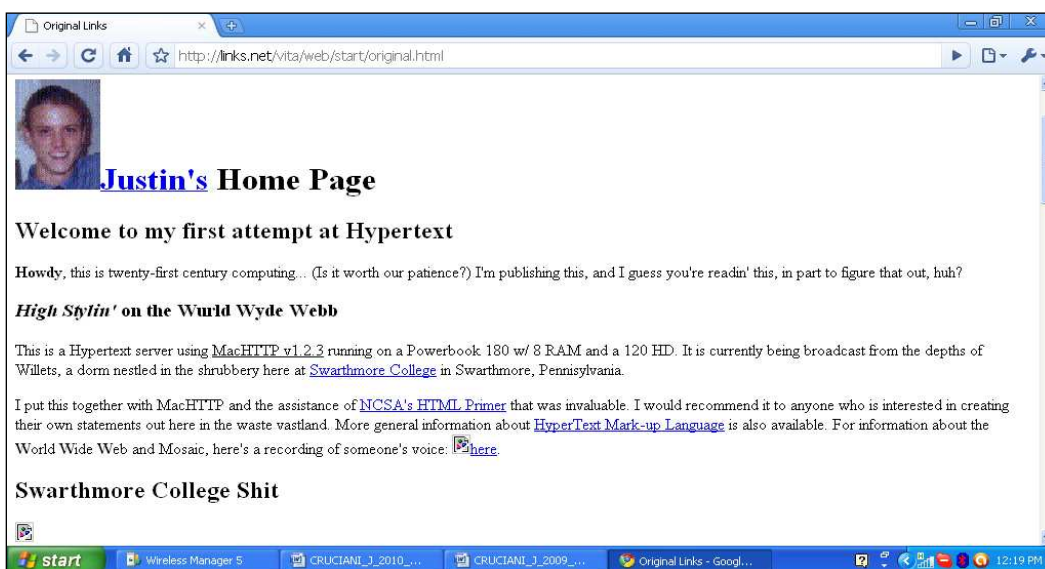


Figura 1 - *Blog* de Justin Hall - primeiras publicações

O primeiro *blog* brasileiro – *Blue Bus* [http://www.bluebus.com.br] surge somente em janeiro de 1997, evocando um projeto editorial online norte-americano de mesmo nome [http://www.bluebus.com] (ARAÚJO, 2006). Embora o termo *blog*, nessa época, ainda não tivesse sido cunhado, *Blue Bus* é assim considerado por apresentar uma página de hipertexto com arquivos de texto, em ordem cronológica decrescente. Somente no final daquele mesmo ano, 1997, o termo *weblog* é utilizado pela primeira vez por Jorn Barger.

Desde 1999, conhecimentos específicos em linguagens de programação para a web deixam de ser primordiais para se criar um *blog*. Além disso, em sua maioria, a criação, publicação e hospedagem passam a ser gratuitas e as empresas que disponibilizam o recurso fornecem, no próprio sítio, um tutorial de criação com base em *templates* (modelos pré-programados), em linguagem bem acessível ao leitor leigo em informática. Embora os serviços de criação, publicação e hospedagem sejam, em grande parte, gratuitos para o usuário/blogueiro, as empresas que disponibilizam o recurso, muitas vezes, comercializam o espaço com banners publicitários⁸ de diversos tipos, tamanhos e

⁸ Forma de propaganda publicitária paga para divulgação de sites na internet; recurso criado para atrair

estratégias para atrair o leitor, um potencial consumidor. Outro fator que tem contribuído para a expansão dos *blogs* na atualidade é a facilidade para edição e atualização de textos escritos e arquivos multimídia (fotografia, desenho, animação, áudio, vídeo etc.) podem ser feitas, em muitos casos, via telefone celular, e-mail ou outros meios.

Para Jorn Barger (1999), os *blogs*, a princípio, eram filtros de notícias em que o blogueiro ligava todos os outros *blogs* que ele julgava interessante. Para muitos pesquisadores, como Oliveira (2002) e Schittine (2004), os *blogs* passam a ser reconhecidos como herdeiros dos diários pessoais, por serem utilizados para mostrar fatos do cotidiano e da vida íntima de seus proprietários.

A diferença entre os diários pessoais e os *blogs* pessoais é que estes últimos, quando não são fechados⁹, podem ser acessados tantas vezes quanto se deseje por qualquer pessoa que tenha acesso à internet, enquanto os diários pessoais, pelo menos nos últimos 100 anos, se restringem a um número pequeno de pessoas quando são compartilhados, se são compartilhados (OLIVEIRA, 2002)¹⁰.

Atualmente, diversas discussões da blogosfera têm sido transpostas para outras mídias, como o rádio ou a TV, por serem os *blogs* considerados bons indicadores da opinião pública, conforme aponta o site Technorati.com¹¹. Nesse sentido, os *blogs* têm servido como indutores/indicadores de pautas para o jornal tradicional (DEUZE, 2006; ARAUJO, 2006).

Ferramentas suplementares de *blogs* disponibilizadas na atualidade, tais como o *trackback*¹², permitem que determinado assunto discutido num *blog* seja referenciado em outro, portanto, em outro contexto (RECUERO, 2003). Já a ferramenta comentário, constitutiva do próprio *blog*, é um dispositivo que permite diferentes utilizações de acordo com o interesse do proprietário do *blog*: ativo, moderado ou inativo. No modo ativo o leitor

usuários a determinado site através de um link.

⁹ Atualmente, as empresas que disponibilizam o recurso permitem que o usuário decida se o *blog* será aberto, podendo ser visualizado por qualquer pessoa que tenha acesso à internet, ou se ele será fechado, permitindo o acesso apenas às pessoas autorizadas pelo usuário/proprietário blogueiro.

¹⁰ A esse respeito, Oliveira (2002) traça um histórico sobre diários ao longo do tempo, mostrando que nem sempre os diários foram utilizados como privados, pessoais, íntimos e/ou confessionais, embora essas características tenham prevalecido durante os séculos XVIII e XIX.

¹¹ O Technorati é um motor de busca especializado na indexação de *blogs*. Disponível em: <http://technorati.com/blogging/state-of-the-blog>> acesso em 23/04/09.

¹² Link de retorno - possibilita indicar a um *blog* que determinado texto foi mencionado por outro *blog*.

interage diretamente com o blogueiro, ficando os comentários feitos pelo primeiro disponíveis a qualquer internauta; no modo moderado, compete ao blogueiro decidir quais comentários feitos pelos leitores ficarão ou não disponíveis; no modo inativo não existe a possibilidade de o leitor comentar os *posts*¹³.

A figura 2, a seguir, ilustra o que poderíamos chamar de um *blog* “padrão” (no que se refere a sua estrutura) à época em que esta dissertação foi escrita.



Figura 2 - Exemplo de estrutura de *blog* e suas ferramentas¹⁴

¹³ Nome dado a cada publicação de texto, imagem e/ou arquivo de som, feita pelo autor do *blog*, desde que haja especificação cronológica (data, hora). Assim, perfis, por exemplo, não são considerados *posts*, já que não mostram ao leitor nenhuma marcação cronológica.

¹⁴ Disponível em: <http://criticacrista.wordpress.com/2009/07/16/beno-cesar-abraca-o-seu-milagre/> acesso em 16/07/09.

2.2 Conceitos, Usos e Funções

A literatura registra diferentes formas conceituais do que seja um *blog*. Parte dessa diversidade pode ser explicada pela própria evolução histórica do recurso, em que se foram incorporando a ele diferentes usos e funções.

Barger (1999) define *blog* como (i) página da web onde um *weblogger*¹⁵ liga todos os outros *weblogs* que ele ache interessante e como filtro de notícias. Isso se deve ao fato de, em 1999, grande parte dos *blogs* disponíveis serem utilizados como dicas do que era interessante na própria web. Aqui já era possível aos leitores fazerem comentários, mas Barger não os inclui como definição do que seja um *blog*.

Em 2000, a ferramenta comentário ganha destaque. Blood (2000) define *blog* como uma (ii) coleção de links com comentários. Os comentários a que a pesquisadora se refere não são apenas os comentários feitos pelos leitores de *blog*, mas também os comentários, as impressões pessoais e os ensaios criados pelo próprio blogueiro sobre determinado assunto que ele publica ou republica.

Pesquisadores como Oliveira (2002) e Schittine (2004) definem *blog* como (iii) diário online em que o blogueiro expõe fatos de seu cotidiano. Nesta mesma linha, Barbosa e Granado (2004) e Félix (2008) definem *blog* como (iv) home page pessoal. Tanto a acepção (iii), como a acepção (iv) estão em consonância com a definição feita por Oliveira (2005): (v) escrita pessoal que se dá por meio de manifestações, gosto e determinada exposição da esfera privada. O que há de comum entre essas três últimas acepções é que todas elas tratam a definição de *blog* apenas do ponto de vista da exposição da vida pessoal do blogueiro, mas não contemplam possibilidades de exposição e reflexão sobre outras identidades¹⁶, tais como identidade profissional, corporativa, educacional, entre outras.

Para Komesu (2004) *blog* é (vi) uma ferramenta de livre expressão. Em obra posterior, possivelmente por conta das novas facilidades técnicas que permitiam a exibição

¹⁵ Aquele que utiliza um *weblog*. A tradução para português ficou conhecida como “blogueiro”.

¹⁶ O conceito de *identidade*, por ser de grande relevância para esta pesquisa, será tratado mais adiante em capítulo específico.

de fotos e vídeos hospedados por outros serviços nos *blogs*, a pesquisadora amplia o conceito para (vii) página da web, composta por textos verbais (escritos) e não-verbais (fotos, desenhos, animações, arquivos de som) dispostos em ordem cronológica decrescente (KOMESU, 2005). Note-se, portanto que num primeiro momento Komesu define *blog* por sua função e num segundo momento, ainda que vagamente, por sua forma composicional.

Das sete acepções acima a que me parece mais difundida na atualidade é (vii), embora ainda não traga a explicação sobre todas as funcionalidades de um *blog*, como por exemplo, o uso de links, de comentários ou mesmo do conteúdo. É preciso notar que, embora tal definição seja um caminho para tratar o objeto, ela ainda é vaga, no que se refere aos usos e funções a que os *blogs* têm se prestado nos últimos anos.

Devido a essa complexidade do termo, de seus usos e funções, Primo (2006) faz distinção entre *blog* como texto, *blog* como programa e *blog* como espaço. Trata-se de três formas distintas e inter-relacionadas de conceitualizar o objeto em questão.

Enquanto espaço, para o autor, *blog* é um local onde blogueiros e leitores/comentaristas se encontram. No entanto, com base em Castells (1999), o pesquisador enfatiza que não se trata de um lugar concreto geograficamente, mas de um “espaço de fluxos”. Nesse sentido, para se visitar um *blog* (enquanto texto) não se precisa visitar o *blog*/espaço em seu endereço na web, pois alguns *blogs*/programa oferecem a ferramenta Feed (RSS, XML, Atom), permitindo que os *posts* sejam lidos em outros programas, por exemplo, através de e-mails¹⁷. Isso significa uma economia de tempo/navegação, mas afastam os *posts* de seu contexto original (PRIMO, 2006) dadas as possíveis mudanças de interface.

De acordo com o pesquisador, *blog* como programa refere-se a softwares (computacionais) específicos para publicação de *blogs*, tais como o Blogger e o WordPress, por exemplo. O *blog*/programa não é condição primária para a criação de *blog*/espaço e *blog*/texto (PRIMO, 2006) porque inicialmente os *blogs* eram (e ainda podem ser) construídos através de recursos convencionais para criação e publicação de sites tradicionais. Além disso, na atualidade, nem mesmo um computador pessoal ou um

¹⁷ Os Feeds funcionam como um sistema de assinaturas e como agregadores. Dessa forma, o leitor de *blogs* não precisa verificar cada *blog*/espaço para saber se há alguma novidade, pois uma vez que os *blogs* de interesse do leitor estejam cadastrados, os mesmos podem ser lidos no próprio Feed.

notebook é condição primária para a criação, manutenção e atualização de *blogs* visto que muitos celulares e *palmtops* são suficientes para esse fim.

Pode-se dizer assim que o “*blog*/texto não é estritamente determinado pelo *blog*/programa”. Normalmente, as ferramentas de *blog* não limitam a quantidade máxima de caracteres por *post*. Portanto, uma vez que o *blog*/programa não compreende o que é publicado (se uma poesia, uma foto, caracteres aleatórios, etc.), “a semântica lhe é estranha” e o *blog*/programa, ao menos por enquanto, “não pode impor que *posts* sejam necessariamente curtos nem que sigam um certo gênero discursivo”. Dessa forma, “as definições de *blogs* como publicação de microconteúdo ou como diário íntimo na Internet revelam suas limitações, pois relacionam um tipo específico de *blog*/texto ao uso do *blog*/programa” (PRIMO, 2006, pg. 2).

Considerando as pesquisas sobre *blogs*, percebo que elas vêm aumentando significativamente, inclusive no Brasil, no entanto, elas se voltam, em sua maioria, para as questões relativas a *blog* enquanto texto, sendo nelas conceituado indiscriminadamente como “gênero digital¹⁸”, havendo, muitas vezes, certa confusão entre o programa, o espaço e o texto. Quanto a esse último, faço uma discussão, a seguir, relacionando-o com o conceito de gêneros discursivos na perspectiva bakhtiniana.

2.3 Blogs e a noção de Gênero Discursivo

Tomando como referência a classificação de *blog* proposta por Primo (2006), penso ser necessário atentar para os conceitos de texto, enunciado e gênero, segundo Bakhtin (1997), para quem, todas as esferas da atividade humana relacionam-se com a utilização da língua, que se efetua em forma de enunciados orais e escritos, concretos e únicos. Para ele, o enunciado reflete as condições específicas e as finalidades das esferas

¹⁸ Marcuschi (2005) define como gêneros digitais os gêneros desenvolvidos no contexto da tecnologia digital, mais centralmente na tecnologia computacional, a partir de 1970. No entanto, ele alerta que “o grande risco que corremos ao definir e identificar esses gêneros [digitais] situa-se na própria natureza da tecnologia que os abriga” (MARCUSCHI, 2005, p.25), pois o avanço da tecnologia digital pode invalidá-los como tal rapidamente.

de comunicação, por meio de conteúdo temático, estilo verbal (escolhas lexicais, fraseológicas e gramaticais) e, sobretudo, pela forma composicional. Segundo o autor, esses três elementos estão indissolivelmente ligados no todo do enunciado e são marcados pela especificidade da esfera de comunicação. Quanto à relação entre gênero e enunciado, Bakhtin (1997) enfatiza ainda que determinado enunciado considerado isoladamente é individual, “mas cada esfera de utilização da língua elabora seus *tipos relativamente estáveis* de enunciados”, os quais são denominados “*gêneros do discurso*” (BAKHTIN, 1997, p. 279, grifo do autor).

Tais enunciados também são determinados pela situação extraverbal que inclui não só o conhecimento e a compreensão da situação, bem como a apreciação valorativa dos interlocutores (BAKHTIN/VOLOSHINOV, 1988). Assim, cada campo de comunicação possui um vasto repertório de gêneros do discurso que se estruturam historicamente de acordo com as diferentes esferas de atividade humana a que se vinculam. Portanto, os gêneros estão presos não só ao campo linguístico como ao social, de modo que essas duas faces se relacionam e se implicam mutuamente, sem que uma seja determinante da outra, antes sim, permanecem em constante diálogo.

Devido à diversidade dos gêneros do discurso, Bakhtin (1997) salienta que ficaríamos tentados a pensar que não há nem poderia haver um plano comum (único) para seu estudo. No entanto, sem ser reducionista, ele mesmo os divide em primários (mais livres e criativos) e secundários (mais estáveis e prescritivos). A diferença entre os dois diz respeito, sobretudo, ao grau de formalidade e a sua estabilidade: um está ligado às esferas do cotidiano e o outro às esferas oficiais, respectivamente.

Os gêneros primários se caracterizam pela relação imediata com a realidade existente surgida na comunicação verbal espontânea, tais como as réplicas do cotidiano e a conversa familiar, por exemplo. Já os gêneros secundários surgem em situações de comunicação mais complexas e relativamente mais evoluídas, principalmente, em situações escritas, como, por exemplo, no romance, no discurso científico, no discurso religioso etc. Contudo, durante o processo da formação dos gêneros secundários, eles absorvem e transmutam os gêneros primários que se formaram em condições de comunicação espontânea.

Retomando o estudo de Primo (2006), no tocante à categorização de *blog* enquanto programa, espaço e texto, vale acrescentar que o termo *blog/texto*, conforme entendido por esse autor, carece ser revisto à luz dos estudos bakhtinianos, visto que o texto possui dois polos: o da língua e o do enunciado. Enquanto sistema de língua ele é repetitivo e reproduzível. Por outro lado, enquanto enunciado ele é individual, único e irreproduzível (BAKHTIN, 1997). Com base nisso, para evitar divergências conceituais, farei uso do termo *blog/gênero* em substituição ao termo *blog/texto*, porque aquele é uma forma de enunciado e como tal é determinado “pelo objeto de sentido e pela expressividade, ou seja, pela relação valorativa que o locutor estabelece com enunciado” (*Ibid.*, p. 315). Dessa forma, o *blog*, enquanto enunciado num gênero discursivo, apresenta conteúdo temático, forma composicional e estilo, os quais estão indissoluvelmente ligados e se relacionam às condições socio-históricas de produção e circulação que permitem categorizá-lo e diferenciá-lo de outros gêneros, como, por exemplo, um website.

O *blog/gênero*, por agrupar diferentes gêneros (perfil, imagem, música, vídeo, notícia, receita, anúncio publicitário etc.) e por circular no meio digital, é aqui considerado também uma **plataforma de gêneros diversos**, fazendo um diálogo com a noção de gênero intercalado de Bakhtin (1993), uma vez que é constituído por discursos que se moldam à forma de enunciados e recebem uma expressividade determinada: entoação irônica, jocosa, admirativa, indignada etc. Tais entoações expressivas são percebidas a partir da esfera que envolve o discurso dos blogueiros e refletem as suas apreciações valorativas. Ressalto que ao utilizar aqui o termo plataforma, quero com isso adjetivar *blog* como um gênero pertencente e circulante no meio digital, fazendo uma analogia ao que Bakhtin (1993, 1997) descreve ao denominar o romance como gênero intercalado, isto é, um gênero que carrega em si outros diversos gêneros, como a carta e a poesia, por exemplo.

Importa dizer ainda que a noção de *post* não é tomada aqui como gênero, porque a considero um “espaço de fluxo”, disponibilizado pelo *blog/programa*, cuja finalidade é abrigar textos (sistema linguístico e enunciado) de um gênero qualquer que são selecionados/recortados/produzidos para atender a intenção comunicativa do blogueiro. Uma sequência de *posts* pode, assim, ser aproximada do conceito de intercalação de gêneros na visão bakhtiniana, e não, necessariamente, cada *post* visto como um segmento

composicional do mesmo gênero. Além disso, cada *post* ao veicular, potencialmente, um gênero diferente, incita um comentário, ou seja, traz alguma forma de conclusividade que é condição *sine qua non* para a posição responsiva do interlocutor: “O primeiro e mais importante dos critérios de acabamento do enunciado é a possibilidade de responder — mais exatamente, de adotar uma atitude responsiva para com ele (...)” (BAKHTIN, 1997, p. 299).

Assumo, portanto, que *blog* é uma plataforma de gêneros constituída de três dimensões: programa, espaço de fluxo e gênero. Saliento que ao adotar *blog* como uma plataforma de gêneros, não apago a importância da distinção entre o programa (software específico para tal uso), o espaço de fluxo (“local” onde blogueiro e leitor se encontram virtualmente) e a própria noção de gênero e suas partes constitutivas, como “tipos relativamente estáveis de enunciados” porque entendo que tais dimensões implicam-se mutuamente sem se diluírem. *Blog* é entendido aqui, além disso, e ao mesmo tempo, como meios de acesso à palavra alheia e meio de circulação das contrapalavras (réplicas) dos blogueiros. Estes últimos vão se constituindo de maneiras particulares, relacionadas às diferentes esferas de atividade das quais fazem parte, tais como a escolar/acadêmica, a pessoal, por exemplo, de modos mais ou menos conflituosos ou harmoniosos. São as esferas de atividade, as condições de produção, a finalidade e os interlocutores, ou seja, o campo discursivo, que define a categorização de um *blog*, a qual será tratada a seguir.

2.4 Categorização/Tipificação

Diante da diversidade de *blogs* e seu uso crescente na internet, Primo (2008) propõe uma tipologia que incorpora múltiplos critérios classificatórios que, de acordo com o pesquisador resultam em 16 gêneros de *blogs*. A fim de não confundir o leitor com a concepção bakhtiniana de gêneros em que me baseio, sempre que Primo (2008) utilizar o termo “gênero”, substituir-lhe-ei pelo termo “variedade”, porque compreendo que tem-se, assim como no que concerne ao gênero carta, variedades do gênero *blog*. Logo, a partir da noção bakhtiniana de gênero assumida neste trabalho, a categorização proposta por Primo (2008) pode ser interpretada da seguinte forma: 16 variedades do gênero *blog*.

Fazendo uma análise de tal tipificação proposta por Primo (*Op. Cit.*), é possível notar que um primeiro subconjunto de critérios, para se chegar a essas variedades de *blogs*, diz respeito a quem é seu “dono”. Se individual, um *blog* pode ser pessoal ou profissional; se coletivo, um *blog* pode ser organizacional ou grupal¹⁹. Um segundo subconjunto reúne categorias relativas à função e ao escopo de recepção comunicativa do *blog*. Assim, *blogs* cuja função é fundamentalmente informativa podem restringir-se a um escopo interno, a algum grupo em particular, ou podem ser abertos a qualquer visitante. Da mesma forma os *blogs* cuja função é expor reflexões de seu autor podem ser abertos, ou não, a uma comunidade externa de leitores potencialmente interessada nessas reflexões. A tabela 1, mais adiante, explicita melhor o que o autor pretende definir com tais categorias.

É interessante notar que Primo (2008) integra à noção de audiência (se fechado ou aberto) a noção de formalidade de um *blog*, a qual, em sua classificação, está ligada diretamente à esfera de atividade social em que o *blog* se insere, isto é, se a do cotidiano, ou se alguma esfera mais institucionalizada, que demande formalidade nas interações.

A Figura 3 abaixo representa a tipologia de Primo (2008) de forma esquemática:

		INDIVIDUAL		COLETIVO			
		Profissional	Pessoal	Grupal	Organizacional		
DENTRO	Auto Reflexivo	1	5	9	13	REFLEXÃO	
	Informativo Interno	2	6	10	14		
	Informativo	3	7	11	15	RELATO	
	Reflexivo	4	8	12	16	REFLEXÃO	
FORA		INTERAÇÕES FORMALIZADAS		INTERAÇÕES COTIDIANAS			
		INTERAÇÕES FORMALIZADAS		INTERAÇÕES COTIDIANAS			

Figura 3 - Matriz de Tipificação de Blogs (PRIMO, 2008)

¹⁹ Embora pareça uma redundância o uso do termo “coletivo” e do termo “grupal”, para Primo (2008) os *blogs* coletivos se dividem em organizacionais, de modo que um grupo de pessoas, interligadas por uma organização, são seus editores, já os *blogs* grupais, embora sejam editados por um grupo de pessoas, não necessariamente elas se inter-relacionem por causa de uma organização em específico.

Convém reconhecer que dentro das quatro grandes categorias propostas por Primo (*Op. Cit.*), o pesquisador inclui outras quatro subcategorias de *blogs*, conforme descritas abaixo:

Tabela 1 - Quadro sinóptico de subcategorias de *blogs* baseada na proposta de Primo (2008)

CARACTERÍSTICAS (SUBCATEGORIA)	DESCRIÇÃO
Auto-reflexivo	Reflexões individuais e/ou coletivas sobre si, sobre as próprias atividades (como pessoa, como profissional, como grupo ou como organização).
Informativo interno	Voltado para descrição de informações de práticas individuais e/ou coletivas; funciona como diário de bordo.
Informativo	Utilizado para divulgações (individuais ou coletivas) sobre temas de interesse.
Reflexivo	Marcado, principalmente, por opiniões e críticas (individuais ou coletivas) sobre temas específicos.

Entendo que essa tipificação não é totalmente exaustiva das possibilidades do gênero *blog*. Por outro lado, é bastante significativa e demonstra a necessidade de se levar em conta duplo status do *blog*: apresenta a dimensão de programa e a de gênero *blog*, bem como as variedades desse gênero.

Como dito anteriormente, o pesquisador faz menção a 16 gêneros. Assim, relacionando a proposta de Primo (2008) aos estudos bakhtinianos, em que me baseio, as quatro grandes categorias, criadas por ele (profissional, pessoal, grupal e organizacional), serão aqui tomadas como variedades do gênero *blog* e as suas subcategorias (auto-reflexivo, informativo interno, informativo ou reflexivo) referir-se-ão à especificidade do gênero, porque o que está pressuposto a tal subcategorização é a forma composicional, que inclui tipos de texto: informativo, dissertativo, injuntivo etc. (ROJO, 2005), além do público ou do interlocutor projetado pelo blogueiro.

Considero, portanto, útil apresentar na seção seguinte, um detalhamento das características de algumas das variedades de *blogs* a partir do estudo de Primo (2008).

2.4.1 Blog Profissional

Segundo Primo (2008), *o blog* profissional é aquele que é escrito por um único especialista em determinada área na qual atua, independentemente de possuir ou não educação formal para esse fim. Portanto, trata-se de um sujeito *expert* em determinado segmento.

Em muitos casos, blogar torna-se atividade profissional. Os *probloggers* (profissão de blogueiro) são mantidos, muitas vezes, por meio de propagandas, de links e banners patrocinados ou de *posts* pagos²⁰. Esses profissionais tanto podem trabalhar apenas na atualização do *blog* como podem mantê-lo em paralelo a outra atividade. Nesse caso, a atividade não ocorre por puro prazer em expor as opiniões dos blogueiros, mas como uma forma de conquistar legitimidade e credibilidade diante do público leitor e dos pares.

Na esteira do que seja um de *blog* profissional, acrescento que ele pode ocorrer, também, como forma de contornar restrições de responsabilidade ou coerções editoriais impostas por veículos/empresas de cujo grupo de empregados o blogueiro faz parte. Nesse sentido, compreendo que ao mesmo tempo em que empresta seu prestígio dos veículos nos quais trabalha (ou trabalhou), como é o caso de Juca Kfourir, o blogueiro pode promover suas idéias pessoalmente, sem a necessidade da anuência desses veículos, o que o coloca na posição de um produtor de notícia (DEUZE, 2006) independente da(s) corporação(ões) a que está vinculado.

Se, por um lado, Kfourir, que já ocupava uma posição legitimada na esfera jornalística e já tinha prestígio nela usou/usa o *blog* para ter mais autonomia, Bia Kunze²¹, autora do *blog* “Garota sem fio”, por exemplo, fez o caminho inverso e partiu do *blog* para galgar algum tipo de reconhecimento nessa esfera, algo que ela obteve, justamente, quando passou a ser legitimada pelos veículos de comunicação tradicionais editorializados. Assim,

²⁰ Essa nova atividade blogueira constitui-se de acordos entre empresas e blogueiros para que estes últimos produzam *posts* referentes aos produtos das respectivas empresas; funcionam como estratégias de marketing.

²¹ Formada em odontologia, a blogueira tornou-se referência nacional como consultora em tecnologia móvel, mesmo sem formação em Tecnologia da Informação, após ganhar um *palmtop* de presente e se interessar pelo mundo digital, divulgando e compartilhando idéias, críticas e conhecimento em seu *blog* que data de 2002.

fica patente que o *blog* é não apenas uma ferramenta/recurso de comunicação, mas um instrumento de subjetivação e produção de identidades pessoais e profissionais.

2.4.2 Blog Pessoal

Nessa variedade de *blog* é que mais se identifica a diversidade de gêneros discursivos. Nela, é comum encontrarmos contos, piadas, poemas, reflexões pessoais sobre o cotidiano, etc. É também o mais frequentemente encontrado na blogosfera, segundo o site Technorati²². Trata-se de uma produção individual que, de acordo com Primo (2008), se diferencia dos *blogs* profissionais porque não é guiado por objetivos e estratégias definidas em consonância com o trabalho do autor/blogueiro²³. São *blogs* sem fins mercadológicos, embora possam integrar anúncios, links patrocinados e banners.

Para o pesquisador, o que move o blogueiro, nesse caso, é o prazer de se expressar e de interagir com os outros, ao que eu acrescentaria também, muitas vezes, o desejo de obter notoriedade. Isso não significa que, como no caso do *blog* profissional, a maioria dos blogueiros aqui exponha sua identidade civil, ou faça declarações que comprometam sua credibilidade no campo profissional, já que existe a possibilidade de o *blog* ser assinado/editado pela identidade fictícia do blogueiro²⁴ e constar de histórias ficcionais, por exemplo.

2.4.3 Blog Organizacional

Em grande parte, os *blogs* organizacionais tratam de assuntos relacionados às atividades corporativas e são mantidos por uma equipe da própria empresa ou ainda por

²² Disponível em: <http://technorati.com/blogging/state-of-the-blog>> acesso em 23/04/2009.

²³ Entenda-se “autor”, neste contexto, como o usuário/proprietário do *blog*, como alguém que o mantém e não, necessariamente, como aquele que produziu o texto disponibilizado no *blog*.

²⁴ Identidades fictícias são chamadas de *Fakes* - identidades falsas, manipuladas propositalmente na internet.

peessoas de destaque e alta posição dentro da corporação. Ao preparem os textos os redatores desse tipo de *blog* assinam como membros de certa organização, de acordo sua atuação e com os objetivos traçados pela corporação (PRIMO, 2008). Assim, reconheço que questões socio-político-econômicas, internas e externas, condicionam a atuação das empresas também em seus *blogs*.

Pesquisas recentes (CIPRIANI, 2006; GONÇALVES; TERRA, 2007; AMARAL *et al*, 2009) mostram que a ideia de utilizar os *blogs* como canal de comunicação permite o diálogo colaborativo entre as pessoas da organização, ou aquelas envolvidas em determinados projetos, e outros atores que têm interesse no que ali acontece.

2.4.4 Blog Grupal

De acordo com a proposta de Primo (2008), *blog* grupal é aquele produzido por pelo menos duas pessoas, cujos *posts* são voltados para os temas de interesse do grupo. Isso não significa que não haja divergência de opiniões, uma vez que serve tanto como registro das opiniões do grupo com também das opiniões individuais de seus membros.

Muitas vezes, nessa variedade de *blog*, os *posts* mostram as perspectivas individuais de cada membro, sem que haja, necessariamente, preocupação com o desenvolvimento planejado da imagem do grupo, diferentemente do que ocorre em *blogs* organizacionais. Por outro lado, há também os grupos que preferem manifestar uma imagem coesa de si. Segundo Primo (2008), essa variedade de *blog* pode ser formada em virtude de uma amizade, interesses comuns, de filiação compartilhada e/ou de quaisquer outras razões que aproximam as pessoas.

Um exemplo de *blog* grupal é o *blog* “Garotas que dizem ni”. A idéia de criá-lo surgiu depois que três jornalistas foram demitidas, no mesmo dia, da agência onde trabalhavam e resolveram investir num projeto pessoal: escrever sobre seus temas de interesse, independentemente de quais fossem eles e transformar as conversas que tinham

em artigos. O objetivo era escrever “sem censura, sem manual de redação e sem chefe fungando no cangote”, como as blogueiras declaram²⁵.

Dentre os *blogs* grupais, Primo (2008) inclui os *blogs* educacionais, objeto de reflexão da próxima seção.

2.4.4.1 Blogs Educacionais

No contexto educacional, os *blogs* grupais podem contribuir tanto no processo de aperfeiçoamento dos trabalhos educativos quanto no processo de tomada de consciência dos sujeitos envolvidos sobre determinados assuntos (PRIMO, 2008).

Tomo como exemplo os *blogs* produzidos por alunos do 3º ano do Ensino Médio de um colégio mineiro, frutos de uma proposta educacional desenvolvida por Rodrigues (2008) durante sua pesquisa de mestrado. A proposta consistia em utilizar *blogs* para complementar as aulas de redação, de modo que os alunos, organizados em grupos, deveriam se posicionar sobre determinados assuntos, escolhidos previamente, e em seus *blogs* coletivos deveriam produzir reflexões sobre a temática. Tal proposta aponta para o que Primo (2008) classificaria como *blogs* grupais reflexivos, embora Rodrigues (*Op. Cit.*) mostre que alguns dos *blogs* produzidos pelos alunos tornaram-se efetivamente informativos, e não reflexivos, ou seja, não trouxeram reflexões e apreciações do grupo sobre o tema escolhido, mas apenas reproduziram *releases* encontrados em outras publicações.

Rodrigues (2008) resume os pressupostos de um *blog* educacional conforme a figura 4 abaixo:

²⁵ Embora ainda presente na web, o “garotasquedizemni” não é mais atualizado, sua despedida oficial ocorreu em 01 de Dezembro de 2008. Desde sua criação, não há um espaço para comentários no final de cada *post*, no entanto, há uma seção chamada “Fórum”, ativa ainda hoje, que leva o internauta para uma página própria para comentários e discussões sobre os textos e sobre outros assuntos de interesse do visitante. Disponível em <http://garotasquedizemni.ig.com.br/faq.html#ideia> > acesso em 08/11/09.

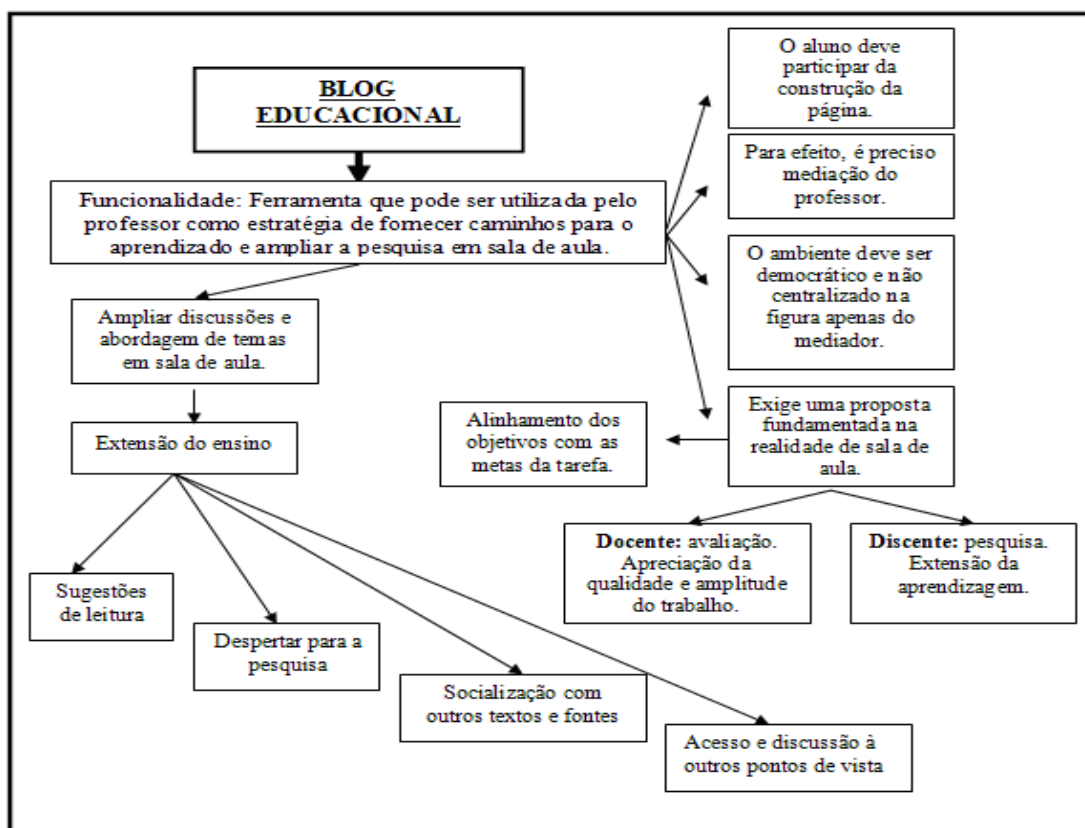


Figura 4 - Esquema de *Blog* Educacional de Rodrigues (2008)

O diagrama mostra que, do ponto de vista de Rodrigues (2008), um *blog* educacional seria claramente uma ferramenta de ensino de **conteúdos** e **habilidades** específicas calcadas na realidade da sala de aula, para a sala de aula, e não, como propõe Komesu (2005) para *blogs* em geral, um lócus de inserção dos enunciados dos alunos numa cadeia enunciativa mais ampla pertinente à esfera pública, nem ao menos, como o concebem Amaral *et al* (2009) enquanto recurso de comunicação voltado para uma audiência, tampouco como espaço para experimentação de linguagens e abertura de diálogos com textos e interlocutores não-locais.

É provavelmente por conta do enfoque conteudista e voltado para objetivos curriculares pré-definidos, como o proposto por Rodrigues (2008) e outros autores interessados em TIC na educação, que, em geral, terminada a tarefa escolar, termine

também a vida ativa dos *blogs* produzidos, ainda que eles, por vezes, permaneçam na rede como lugares desabitados, testemunhas do que passou e está morto, tais como cadernos escolares tradicionais ao final de cada ano.

Cabe ainda, acerca dos *blogs* educacionais, refletir sobre os papéis reservados a professores e alunos por autores como Rodrigues (2008) e outros: num *blog* educacional, ao professor cabe avaliar e apreciar a qualidade e a amplitude do trabalho; ao aluno, além da participação na montagem da estrutura do *blog*, fazer pesquisas que estendam a aprendizagem iniciada em sala de aula.

Entendo, dessa forma, que tais papéis situam os *blogs* educacionais não como *blogs* grupais que dariam suporte a redes sociais (RECUERO, 2003; AMARAL *et al*, 2008), como espaços de afinidade (GEE, 2004)²⁶ ou como comunidades de prática (WENGER, 2006)²⁷, mas como espaços relativos a agrupamentos impostos institucionalmente, como são os espaços escolares da classe ou da turma.

Dito de outra forma, essa variedade de *blog* - o escolar - é criada para atender às necessidades da escola e reproduzir a maneira como ela disciplina os corpos, os saberes, os papéis de autoridade, as linguagens e, portanto, os sentidos produzidos. Portanto, os *blogs* educacionais não colocam seus autores, sejam eles alunos ou os próprios professores, em posições como a de Kfoury, a de Bia Kunze ou a das “garotasquedizemni”.

Há, entretanto, casos em que o caráter educacional de um *blog* não acarreta, necessariamente, a tendência reprodutória das práticas de escolarização tradicionais, dentre os quais podemos citar certos *blogs* educacionais produzidos por professores individualmente, isto é, *blogs* profissionais de educadores tais como os indicados e listados

²⁶ Gee (2004) define espaços de afinidade como um espaço de interação (físico ou virtual, ou ainda a mistura dos dois), onde as pessoas se relacionam entre si, principalmente, em torno de interesses comuns não por causa de raça, gênero ou classe social. Nos espaços de afinidade as pessoas são participantes da interação e não necessariamente são membros de uma comunidade. Portanto, são espaços flexíveis de inserção social, de modo que seus participantes possam abandoná-los tão logo percam o interesse em determinado tema/prática.

²⁷ Wenger (2006) define comunidades de prática como grupos de pessoas que compartilham interesse em comum, e ao interagirem regularmente aprendem a fazer algo de maneira melhor ou mais sofisticada. Desse modo, um grupo de trabalhadores, de pesquisadores ou de pessoas que mantém um *blog*, por exemplo, ao melhorarem suas práticas pela interação uns com os outros, a partir de seus interesses em comum, estão constituindo uma comunidade de prática. A diferença básica entre os espaços de afinidade (GEE, 2004) e as comunidades de prática (WENGER, 2006) está no fato de a primeira ser mais flexível que a segunda.

no site do Instituto Claro²⁸. Em compensação, há também os *blogs* educacionais institucionais utilizados por professores como repositórios pessoais de materiais didáticos eletrônicos a serem utilizados em sala de aula, nos quais o professor assume os papéis de administrador, de editor e sensor dos conteúdos do *blog*, muitas vezes restando ao aluno apenas a possibilidade de inserir comentários, quase sempre de forma coercitiva. Assim, mais uma vez, se evidencia que os *blogs* são suscetíveis a diversas formas de apropriação discursiva e institucional, ou seja, mais do que um conjunto de técnicas, são espaços de significação em que a competência (inter) discursiva do sujeito está “condicionada por relações de poder que atravessam as relações sociais” como demonstram os trabalhos de Komesu (2005).

Sob tais reflexões, é possível dizer que os *blogs* educacionais não são apenas grupais, no sentido proposto por Primo (2008), no que se refere à liberdade sobre os assuntos abordados e às opiniões neles manifestadas; eles são também corporativos/institucionais por estarem vinculados à instituição escola e ao que se espera dela enquanto tal. Entendo, portanto, que os *blogs* educacionais são antes uma categoria híbrida entre as ideias do grupo que o coordena e o mantém e a visão da instituição que o abriga.

Diante do exposto até aqui, importa observar que, em outras situações de comunicação, não só os adultos, mas também muitos jovens e crianças participam ativamente de redes sociais virtuais, utilizam e dominam diversas tecnologias digitais de diferentes modos, constituindo novos letramentos. No entanto, o trabalho com a tecnologia na escola, quase sempre, não visa ao desenvolvimento de capacidades relacionadas ao funcionamento dos gêneros que circulam no meio digital. O que se faz, frequentemente, é o uso dos serviços de internet²⁹ e programas como repositórios de textos construídos antes em cadernos, não havendo uma reflexão sobre a situação de comunicação, a organização

²⁸ O Instituto Claro é uma iniciativa da empresa Claro de telefonia móvel, criado em 30/03/2009, com a finalidade de fomentar a reflexão, a discussão e o desenvolvimento de práticas educacionais explorando o potencial das novas tecnologias de informação e comunicação. Disponível em: <http://www.institutoclaro.org.br/observatorio/reportagens/detalhe/conheca-blogs-de-professores-que-sempre-atualizados-tratam-do-uso-da-tecnologia-nos-ambientes-de-ensino-e-aprendizagem-1> > acesso em 29/09/09.

²⁹ Como serviço de internet, entende-se a própria internet e os recursos nela disponibilizados: e-mail, chats, *blogs* etc.

interna do gênero e as suas características, de modo que o aluno venha a se apropriar do programa, de suas ferramentas e dos gêneros que circulam no meio digital. Compreendo, no entanto, que ensinar *blog* significa levar os alunos a usar o serviço em diferentes situações de comunicação, verificando e analisando seus limites, suas possibilidades e as implicações sociais de seu uso.

No capítulo seguinte, com base em uma experiência concreta de produção de um *blog* no contexto escolar, proponho-me a relacionar o tema das apropriações escolares e não escolares dos *blogs* a partir das noções de estilo e identidade.

CAPÍTULO 3

IDENTIDADE E ESTILO: UMA RELAÇÃO DINÂMICA

Neste capítulo, discutirei a questão da identidade em consonância com o que já foi dito, nos Capítulos 1 e 2 deste trabalho, sobre linguagem e sujeito, acrescentando a esses conceitos a noção de estilo. Minha proposta é uma passagem por algumas contribuições teóricas que julgo relevantes para compreender melhor como os sujeitos dessa pesquisa constituem suas identidades, constroem e reconstroem-nas por meio das suas interações com os outros e por meio de suas produções textuais públicas a que tive acesso. Com base em tais interações e em tais produções textuais, pretendo estabelecer uma relação entre identidade(s) e estilo a partir de uma aproximação teórica entre os trabalhos de Gee (2000) e de Bakhtin e de seu Círculo (1981; 1988; 1997). Antes, porém, narrarei, como dito na introdução, o episódio concreto que será focalizado nas análises apresentadas a partir da discussão teórica aqui iniciada.

3.1 “E agora, José?” O assunto foi parar na internet!

Como dito nos capítulos anteriores, à época dos episódios que me motivaram a realizar a presente pesquisa, as tecnologias digitais já faziam parte de minha vida pessoal e me ajudavam a elaborar meu trabalho docente. A internet cada vez mais ocupava um espaço significativo no meu cotidiano: e-mails, redes sociais, jogos eletrônicos, internet *banking*, chats, celulares, enfim, o aparato tecnológico me atraía de alguma forma. Dentre essas atrações estavam os *blogs*.

Eu não mantinha um *blog*, mas era leitora assídua de *blogs* tais como os de *Bia Kunze* (Garota sem fio) e o das *Garotas que dizem ni*. Fui percebendo, paulatinamente, que

o que me interessava nesses *blogs* era o reposicionamento ou a contestação de identidades sociais de seus autores que os *blogs* promoviam, quer seja por seu conteúdo temático, quer seja pelos estilos individuais empregados. No caso de Bia Kunze, tratava-se de uma mulher falando sobre tecnologia, dando dicas, fazendo críticas e conquistando seu espaço numa esfera discursiva, normalmente, dominada por homens. No caso do Garotas, tratava-se de jornalistas que fizeram do *blog* um espaço de resistência às imposições institucionais das redações nas quais haviam trabalhado e um espaço de (re) formulação daquilo que sabiam fazer – escrever.

Foi pelo contato com esses dois *blogs* que a Juliana professora percebeu que *blogs* eram muito mais que ferramentas de publicação de textos, eles eram espaços de renegociação de ordenamentos estabelecidos tradicionalmente entre quem produz textos sobre tais assuntos e não outros e sobre como a recepção e a apreciação valorativa dos leitores sobre esses textos tornam-se disponível para o autor, deixando seu projeto discursivo mais vinculado a relações sociais concretas, e opiniões concretas em disputa e em formação na esfera pública. Dito de outra forma, o que a professora percebeu intuitivamente naquele momento é o que a pesquisadora em formação, mais tarde, passou a entender como o espaço entre o “eu” e o “outro” onde se produzem efetivamente os sentidos e as consciências dos sujeitos sobre o mundo que os cerca, como explica Bakhtin (1997).

Tal visão sobre os *blogs* ganhou a possibilidade de ser aplicada a uma questão concreta que me afetava diante de um “problema” ocorrido na escola em que eu trabalhava, e que descrevo, sucintamente, a seguir.

No final de 2007 um aluno – um dos mais engajados em minha disciplina - me disse, em meio à aula, que queria mudar de escola porque havia conhecido uma garota no MSN Messenger³⁰ e ela havia zombado dele com um sonoro³¹ “KKK FICOU EM

³⁰ MSN Messenger é um software de bate-papo virtual, que conecta pessoas em diferentes localidades simultaneamente através da internet.

³¹ Utilizo aqui o termo sonoro porque, normalmente, nas práticas de escritas na internet quando se quer chamar a atenção para algo ou quando se tem a intenção de “gritar, falar alto” usa-se letras maiúsculas.

ÚLTIMO!” referindo-se à classificação em que a escola encontrava-se na Avaliação Geral da Rede³² ocorrida naquele ano.

Aquela classe ocupava uma das primeiras classificações internas da escola em Língua Portuguesa, o que foi comemorado por mim e pelos alunos com muito entusiasmo dias antes! Talvez por essa razão, o fato de que a escola, realmente, tivesse ficado em último lugar dentre todas as escolas do município já havia sido discutido entre mim e os alunos sem grandes problemas.

No instante em que o aluno retomou a discussão na sala de aula, depois que o assunto foi parar na internet, passamos a discutir, então, sobre sentir ou não vergonha dos resultados, sobre sentir ou não vergonha de dizer quem éramos, de dizer como as coisas aconteciam em nossa escola e em nossa comunidade. Discutimos o que significava aquela prova para cada um de nós e o que ela mudaria ou não em nossas vidas. Como iríamos lidar com aquilo dali em diante? Mudar de escola seria a solução, como queria meu aluno? Como nos identificávamos (ou não) com aquela situação? Que imagens de nós mesmos (e dos outros) estávamos construindo? Quais eram nossas certezas? Naquele momento uma só: estar entre os primeiros da escola não significava nada, se no município éramos os últimos colocados. Pior: isso agora era público, estava na rede, era alvo de chacota na internet (e ampliava as chacotas fora dela também). “E agora, José?” Primeiro meus alunos manifestam suas crises e incertezas, depois de tentar confortá-los eu me vi na mesma situação. Por que a sensação de incerteza sobre si mesmo abalava a eles e começava a me abalar também? Estaríamos nós em crise de identidade? Seria isso uma crise de identidade?

Essa sensação de incômodo provocou em mim algumas reflexões: antes da prova não estávamos preocupados em sermos bons ou ruins em determinados aspectos. Eles eram os alunos e eu era apenas a professora de Português. Eu era a professora “antenada”, que conversa com aqueles que tinham acesso ao MSN e a outras redes sociais na internet, e isso fazia de mim alguém próximo a eles, de certo modo. Cada um deles era um aluno diferente - havia o mais aplicado, o mais disperso, o mais rápido, o bom de português, o ruim de matemática, enfim, cada um de nós era de um jeito, cada um de nós

³² Os termos “Avaliação Geral da Rede”, “Avaliação Global”, “Avaliação Institucional” são utilizados neste trabalho indistintamente para se referir ao mesmo episódio.

era um “tipo de pessoa” que, de alguma forma, era definida e diferenciada das outras por meio de referências ao mundo da escola: as pessoas eram identificadas como boas ou ruins, rápidas ou lentas, atentas ou dispersas, sempre em relação a alguma matéria escolar, ou algum comportamento esperado de um participante das práticas e gêneros da escola. Ninguém ali era identificado como bom/rápido/atento ou ruim/lento/disperso em cozinhar, tocar piano ou vender limões na feira!

Essas formas de identificação vinculadas ao contexto escolar não eram problema algum enquanto negociadas naquele contexto fechado. Porém, a partir da divulgação dos resultados da avaliação, mais especificamente a partir do momento em que esses resultados começaram a entrar em pauta nas discussões/conversas na internet, essas identidades se tornaram questionáveis, e esses alunos sujeitos a um tipo de estigmatização externa relacionada a uma sensação interna de impotência e de fracasso: eu não era mais apenas a professora e meus alunos não eram mais os primeiros colocados em Língua Portuguesa numa visão micro (na própria escola); eu era agora a professora dos alunos mais “burros”, da escola mais fraca do município numa visão macro, de acordo com a fala da garota do MSN e dos próprios alunos a partir de então. Como lidar com isso?

A divulgação dos resultados, de certa forma, nos interpelou de tal modo que nos vimos obrigados a questionar essa visão a nós imposta externamente e a confrontá-la com outras, produzidas localmente. Percebemos, intuitivamente, o que os antropólogos há muito já explicaram, ou seja, que identidades são expressões complexas e sensíveis ao contexto: quando na cidade, me identifico por meu bairro; quando no bairro, pela minha escola; quando no meu país, pelo meu estado ou região, e assim por diante. A cada incremento na escala do contexto corresponde um apagamento das diferenças na escala anterior. Foi exatamente o que nos acontecera a partir da divulgação da nota da prova. Se antes éramos os “primeiros”, os “melhores” localmente, agora passávamos a ser reduzidos aos “últimos”, aos “piores” numa escala global no município.

Como educadora, me vi obrigada a oferecer uma contrapalavra sobre o ocorrido que também pudesse ser pública, que pudesse circular em outras esferas, em outra escala, assim como foram circulados os resultados da referida avaliação. Nessa esteira, os *blogs* me vieram à cabeça. Percebi o lugar que estávamos eu e meus alunos e enxerguei nos *blogs* um

potencial para “desdizer” a alcunha que ganhávamos. Com um *blog* nossas “verdades”, nossas visões, nossas palavras estourariam o espaço da sala de aula e da escola e entrariam numa escala mais global, enfim, seria nosso direito de réplica.

3.2 Identidade como ferramenta analítica: reconcebendo o problema da prova

Uma vez esclarecido o episódio que deu origem a este trabalho e esclarecida, também, que as visões de linguagem e de sujeito que me orientam estão pautadas na heterogeneidade, porque os concebo como processos inacabados, num constante (re) formular, fruto de nossas representações de mundo, de nossas relações e de nossas práticas sociais sempre mutáveis, historicamente situadas e dialógicas, posso retomar, mais detidamente, a concepção de identidade a partir dos estudos de Gee (2000). Para o pesquisador, “todas as pessoas têm identidades múltiplas ligadas não aos seus ‘estados internos’, mas aos seus desempenhos na sociedade” (pg.1), visto que ser reconhecido como um “determinado tipo de pessoa”, num determinado contexto, é o que ele entende por identidade.

Como uma proposta para se usar o conceito de identidade como uma ferramenta analítica (*analytic lens*) para a pesquisa em educação (ou, mais especificamente, em letramento), o pesquisador propõe quatro tipos/dimensões de identidades que podem ser estudadas e correlacionadas entre si: identidade natural (identidade-N), identidade institucional (identidade-I), identidade discursiva (identidade-D) e identidade de afinidade (identidade-A).

Discutirei mais abaixo cada uma dessas dimensões, mas desde já ressalto que meu interesse volta-se, especificamente, para as identidades institucionais - pelo fato de esta pesquisa ocorrer a partir da instituição escola - e para as identidades discursivas - uma vez que, como dito anteriormente, compartilho das idéias de Bakhtin (e de seu Círculo) para quem “na interação do homem com o homem, revela-se o ‘homem no homem’ para outros e para si” (BAKHTIN/VOLOSHINOV, 1981, p. 222).

Essas quatro perspectivas sobre identidades não são separadas umas das outras: elas co-existem de forma a constituírem-se em “quatro maneiras de formular perguntas

sobre como a identidade é o funcionamento de uma determinada pessoa (criança ou adulto) em um determinado contexto ou em um conjunto de diferentes contextos” (GEE, 2000, p. 4). As identidades não são isoladas umas das outras, elas não apenas se conectam, como se inter-relacionam e é aí que reside sua complexidade. Um mesmo sujeito pode ter interpretações e olhares diferentes sobre si e sobre os outros orientados por diferentes perspectivas do que significa ser “um tipo de pessoa”, o que significa que esses olhares interpretativos são locais de negociação e de contestação sobre como cada sujeito vê sua identidade e a identidade dos outros.

Para o pesquisador californiano, a primeira perspectiva, a da identidade natural (*Nature-Identity*), refere-se a olhar quem somos como um estado desenvolvido por forças naturais e não como algo que tenhamos feito ou realizado por vontade própria. Segundo ele, a “força” que rege esse estado vem da natureza e não da sociedade e o seu desdobramento está fora do controle do sujeito e da própria sociedade. Como um exemplo de como isso se daria, o pesquisador cita a si mesmo como um gêmeo idêntico e diz que ser um gêmeo idêntico não é algo que ele tenha escolhido ou realizado, é algo regido por uma força que ele não controla – os genes.

Importa esclarecer, neste momento, que essa concepção de identidade relaciona-se com a concepção de identidade do sujeito do iluminismo discutida por Hall (2006) e com as heranças biológicas discutidas por Cuche (2002), ambas as concepções refutadas pelos respectivos estudiosos. No entanto, apesar de considerar uma dimensão biológica na identidade, Gee (2000) não restringe a identidade do sujeito a essa dimensão, nem diz, em momento algum, que ela é determinante dos desempenhos sociais. A partir disso, entendo que ela não é incompatível com minha visão dos sujeitos e da linguagem. Saliento ainda que aquilo que Gee denomina “forças da natureza” é também produto de discursos (assim como as identidades institucionais e discursivas que serão esclarecidas na sequência). No caso do “gêmeo”, é o discurso da Biologia que “naturaliza” o fato apontado por Gee (*Op. Cit.*) como exemplo em nossa cultura. Pode-se muito bem conjecturar que, em outras culturas, esse fato seja entendido como uma determinação divina. Portanto, a meu ver, aquilo que o pesquisador chama de “natural” transita de uma forma ou de outra por

instituições sociais e é legitimado/naturalizado pelos discursos produzidos em e a partir de tais instituições.

Assim, mesmo reconhecendo a utilidade da teoria de Gee (*Op. Cit.*), guardo a ressalva de que o conceito de identidade natural, tal como formulado, merece críticas. No entanto, é preciso frisar, por outro lado que, no caso deste estudo, mesmo com essa ressalva, a identidade-N, enquanto concepção inculcada no senso comum, tem alguma relevância quando, por exemplo, a pecha de “burro” ganha o sentido de uma pessoa “nascida burra”, i.e. uma pessoa biologicamente prejudicada em sua inteligência. Isso ajuda a criar estigmas, tais como os que mobilizaram a discussão em torno dos resultados da referida Avaliação Global, visto que, segundo o autor, muitas vezes se justificam as “identidades como ‘naturais’ ou ‘biológicas’ como uma maneira de ‘esquecer’ ou ‘esconder’ [algo] (...) por motivos ideológicos” (*Ibid.*, pg. 6), que eu acrescentaria, quase sempre preconceituosos.

A fim de ampliar e esclarecer o conceito de identidade-N, Gee (2000) explica que é muito mais simples aceitar a hiperatividade de uma criança ou a falta de concentração dela como algo “natural/biológico”, como um distúrbio de aprendizagem, que faz parte daquele ser, do que tentar lidar com isso de outra forma e procurar mecanismos para solucionar esse problema. Dessa forma, uma vez diagnosticado por um profissional da saúde que determinada criança tem distúrbio de aprendizagem, até mesmo pessoas não especializadas no assunto passam a entender, muitas vezes, que essa falta de concentração/distúrbio é “natural” e que essa identidade não pode ser modificada pelo sujeito ou pela sociedade.

Assim, curiosamente, essa identidade natural só alcança seu status porque é legitimada por aqueles que detêm uma identidade institucional (médicos, psicólogos, professores etc.) que a reforçam discursivamente. É pela autoridade institucional investida nesses sujeitos que a criança dita “naturalmente” hiperativa tem licença para agir socialmente (na escola, na família) de uma determinada maneira que, no caso de outra criança, seria descrita como “bagunceira” ou “indisciplinada”.

No que se refere à identidade institucional (*Institution-Identity*), o autor explica que um conjunto de autoridades (pessoas devidamente incumbidas de cargos e funções) e

um conjunto de autorizações (instrumentos, leis, regras, contratos, testes, atestados, tradições etc.) fornecem, perenizam e legitimam-na.

A identidade-I pode ser, mas não necessariamente o é, uma imposição sobre o sujeito, contra sua vontade. Ela pode ser vista também como um ‘chamado’ ou vocação. Como exemplo disso, Gee (2000) cita a si mesmo como professor, uma posição pela qual ele lutou, e que confirma algo que ele considera sua vocação.

Talvez seja oportuno pensar aqui no caso de uma professora como eu era à época do problema da avaliação: ser professora de Educação Básica num município da grande São Paulo não é algo que a natureza dera-me, mas sim uma posição que eu buscara ativamente, e que foi legitimada por um conjunto de autoridades, tais como a Secretaria de Educação do município, o diretor de escola e de autorizações expressas tais como o meu diploma de graduação, por exemplo. Posto dessa forma, as leis, regras e tradições pelas quais esse poder funciona são as autorizações que me legitimavam como professora. Foi por força dessas autorizações que me senti em posição de liderar a “reação” à repercussão negativa da prova (imposta pela instituição) por meio de um *blog*. O que não estava claro para mim, como professora, era que essas autorizações eram coercitivas, pois ao mesmo tempo em que elas legitimavam certas maneiras de agir socialmente, elas também cerceavam direitos e impunham deveres para se ocupar tal posição, o que, claramente, explica o fato de minha resistência à prova não ter sido tão frontal e aberta no espaço da oficina, especificamente, na criação dos *blogs* como ela poderia ter sido caso se tratasse de um *blog* sem vínculos educacionais/institucionais. Não quero com isso dizer que não haja agentividade quando se trata de identidade-I; no entanto, agir investido de uma identidade-I de forma contrária ao previsto pelos que a autorizaram pode custar bem caro aos sujeitos.

Assim, por mais inovador ou criativo que seja ou queira ser um professor, ele sempre estará preso às regras que constituem o ser professor; um professor não pode, por exemplo, ignorar o currículo e fingir que ele não existe; não pode simplesmente abolir as provas, os conselhos de classe e as atas de reuniões ou o boletim escolar. Ainda assim, se tudo isso for abolido, o professor só será professor se houver algo que legitime o que ele faça como educativo, como escolar, senão suas ações receberão qualquer nome, menos escolar e isso se estende a qualquer instituição no sentido mais amplo da palavra. Isso

explica, obviamente, o porquê de a maioria dos *blogs* educacionais, e mesmo os *blogs* pessoais e/ou profissionais de professores, serem como os que descrevi no item 2.4.4.1.

A identidade discursiva (*Discourse-Identity*), segundo Gee (*Ibidem*, p. 8), é aquela negociada nas interações dos sujeitos com outros sujeitos. Não se trata de algo que nasce com o indivíduo (identidade-N), assim como não é algo que uma instituição cria, autoriza e sustenta (identidade-I), necessariamente. Trata-se daquela dimensão de identidade que podemos reconhecer como uma característica individual da pessoa, como, por exemplo, ser carismático, ser sistemático, ser sério ou ser brincalhão, ser talentoso, ser esperto, e assim por diante. Assim como no caso da identidade-I, uma identidade-D não é autônoma, isto é, só se constitui enquanto identidade quando reconhecida pelos outros através do discurso, estabelecido entre indivíduos que interagem, discutem e se reconhecem de determinada maneira sem serem forçados a tal reconhecimento (*Ibid.*, pg. 8). Logo, o processo, pelo qual a identidade discursiva se dá, é o próprio reconhecimento presente no diálogo entre os sujeitos. Recorrendo a Ponzio (2009, p.23), pode-se dizer que “o diálogo não é (...) um convite do eu, mas uma necessidade, uma imposição, em um mundo que já pertence a outros. O diálogo não é um compromisso entre o eu, que já existe como tal, e o outro; ao contrário, o diálogo é o compromisso que dá lugar ao eu (...)”, fazendo com que o “eu” seja um compromisso dialógico com o “outro” em favor da alteridade.

Nesta mesma linha, para Gee (2000), as identidades-I e D podem ser colocadas em um *continuum* entre a pessoa ser ativa ou passiva, visto que esses dois conceitos transitam entre o ser de determinada maneira atribuído a alguém e o ser de determinada maneira conquistado ativamente por alguém. Trata-se de um “local” de negociação entre o modo de se ver a si mesmo e o modo de ser visto pelos outros da mesma maneira (ou não). Pode-se dizer que é um local permeado pela consciência, que, por sua vez, é constituída de linguagem e, portanto de relações sociais (BAKTIN, 1997; SEVERO, 2008; PONZIO, 2009). Assim, pode-se dizer que essas negociações de identidade passam pelos usos da linguagem, nas quais cada interlocutor reconhece ou não certa identidade do outro, ao mesmo tempo em que a palavra do outro é que dá ao sujeito a dimensão de qual identidade-D está sendo recebida, ao menos naquele contexto, em determinado momento porque:

(...) Enquanto a representação que tenho do outro corresponde à visão total que tenho efetivamente dele, a representação que tenho de mim é uma construção da mente e não corresponde a nenhuma percepção efetiva. O essencial daquilo que constitui a vivência real de mim mesmo permanece além da minha visão exterior (BAKHTIN, 1997, pg. 55-56).

Nesse sentido, ao passar pelos usos da linguagem, a negociação de identidades discursivas dos sujeitos constitui-se no “acabamento” que o outro lhes confere, visto que “apesar de todos os seus esforços, o eu não consegue conter a palavra alheia, a entonação alheia, os pensamentos alheios, dentro do limite de sua identidade: tudo o que revela a alteridade escapa da identidade do eu (...)” (PONZIO, 2009, p. 24). O discurso do eu supõe uma dupla caricatura: caricaturizar o outro para diferenciá-lo dele e se caricaturizar a si mesmo, submetendo-se a um processo complexo de diferenciação a respeito do que é diferente (PONZIO, *Op. Cit.*). Portanto, entendo desse modo, que a identidade-D não é livre de coerções e de imposições, embora elas sejam mais sutis do que na identidade-I, por exemplo.

Face a tal reflexão, é possível afirmar que esse *continuum* de que trata Gee (2000) entre as dimensões de identidade-I e de identidade-D está contemplado no princípio bakhtiniano de que o **acabamento** do **eu** é dado pelo olhar do **outro**, do mesmo modo como o acabamento do enunciado é dado pela réplica do outro porque nossas palavras, todos os nossos discursos interiores passam pelas intenções alheias: “chegamos ao nosso ‘próprio’ discurso através de um itinerário que, partindo da repetição, imitação, estilização do discurso alheio, chega a ironizá-lo, parodiá-lo e criticá-lo em seus propósitos (...)” (PONZIO, 2009, p.23).

É importante lembrar que Gee (2000) ressalta, porém, que não só as identidades discursivas necessitam de diálogo para emergirem e se sustentarem (embora nelas isso seja mais evidente), mas também as identidades institucionais, pois ao longo do tempo e do espaço, é possível notar que certos discursos e interações acontecem de tal forma e com tal frequência que, de certo modo, sustentam as identidades institucionais.

Pode-se observar, nesse aspecto, que, ao longo do tempo, o “ser professor” institucionalmente é algo que mudou, e mudou, entre outras razões, em decorrência de questões mais gerais, resultantes dos embates discursivos na sociedade. Por exemplo, em

outros tempos, o professor podia/devia usar a palmatória para ser reconhecido como tal. No entanto, mudanças nos discursos sobre a infância levaram à impossibilidade institucional de o professor utilizá-la como instrumento de poder e punição. Em muitos casos, por causa das mesmas mudanças discursivas, a sociedade chegou a presenciar o contrário: alunos agredirem professores e não serem punidos devido a uma distorção no papel do Estatuto da Criança e do Adolescente.

Ainda no campo da Educação, se não houver “avaliação” de tempos em tempos, a sociedade, de modo geral, tende a não reconhecer o trabalho da escola como trabalho educativo. Se o professor propuser e/ou aplicar uma atividade que não atenda especificamente às competências e habilidades educacionais já previstas pelo currículo e tais competências e habilidades não sejam, necessariamente, comprovadas pelo modelo tradicional de avaliação (perguntas e respostas escritas, por exemplo), muito provavelmente, a atividade será vista e discursivamente tratada como diversão ou perda de tempo. Novamente ocorre aí uma explicação para o porquê de os *blogs* educacionais serem como são: eles só podem ser reconhecidos/legitimados no espaço escolar se o professor disponibilizar neles tarefas, conteúdos relativos à disciplina para serem corrigidos posteriormente, e se garantir que ele reproduza scripts e modos de gerenciamento das falas e de ratificação do conhecimento produzido autorizados pela escola naquele contexto sócio-histórico.

A quarta perspectiva de identidade, proposta por Gee (2000), é a perspectiva de afinidade (*Afinity Identity*) e o sentido que a compõe é de um conjunto de experiências definidas de que o sujeito deve ter participado, e que o constitui como membro de um grupo com interesses, gostos ou desejos afins, engajados em atividades coletivas em torno dessas afinidades. Para elucidar o que caracteriza esse “tipo” de identidade (identidade-A), o teórico cita os *Trekkers*, fãs da série *Star Trek* (Jornada nas Estrelas, no Brasil).

O sentido de afinidade proposto pelo pesquisador evidencia que nesse tipo de identidade a pessoa se filia a determinado grupo de afinidade porque se identifica com o que nele ocorre. Por exemplo, os *Trekkers*, além de participarem de eventos específicos sobre a série, colecionam tudo o que for possível sobre ela: camisetas, canecas, autógrafos, enfim, qualquer coisa que os caracterize como tal. Pode-se acrescentar a esse exemplo,

grupos de executivos que se unem para fazer turismo de aventura, blogueiros e twitteiros³³, etc. Não se trata, como no caso das identidades-I, de partilhar uma posição autorizada por uma instituição, nem, como na identidade-D, de buscar o reconhecimento do outro para uma característica que defina o sujeito como pessoa, mas de partilhar um conjunto de experiências e interesses afins, como bem denota a palavra “aficionado”, no sentido de ser entusiasta, amador e/ou simpatizante.

Para clarificar como essa dimensão da identidade constitui-se vale citar um encontro de twitteiros ocorrido num bar em São Paulo, no mês de Agosto de 2010. O encontro fora organizado através do Twitter pelos ouvintes da rádio web Morcegão FM. As pessoas “descobriram” a existência da rádio, identificaram-se com o estilo musical, começaram a conversar pelo Twitter e decidiram se conhecer pessoalmente a fim de prestarem uma homenagem ao idealizador do projeto. Além disso, havia também a idéia de, possivelmente, estreitar as “amizades” que vinham emergindo virtualmente. A idéia de reunir as pessoas num mesmo lugar não partira dos responsáveis pela rádio, mas sim dos twitteiros que criaram certas afinidades uns com os outros, primeiramente, por gostarem de rock.

Desse modo, a fonte de poder que determina a dimensão da identidade-A “não é a natureza ou uma instituição, nem mesmo o discurso dos outros e o diálogo por si só, mas um grupo de afinidade” (*Ibidem*, pg. 12), que se dá através de um conjunto de práticas específicas, da fidelidade, do acesso e da participação nessas práticas. O processo pelo qual esse poder funciona é a participação ou partilha. Há, portanto, certa flexibilidade de participação, pois os laços que se constroem nessa dinâmica são relativamente frouxos, visto que seus participantes não são obrigados a compartilhar experiências e podem entrar nesses espaços e sair deles sem muito compromisso com os outros ou mesmo com a causa.

O ponto a se avaliar, em situações como essa, é o quanto uma pessoa se identifica com algo para participar de determinado grupo, independente de sua localização

³³ Neologismo atribuído àqueles que mantêm uma conta no Twitter, sendo este uma rede social na internet e um servidor para microblog que permite aos usuários enviarem e receberem atualizações pessoais de outros contatos em textos de até 140 caracteres.

geográfica. No caso da rádio web, por exemplo, reuniram-se na cidade de São Paulo pessoas de vários bairros, bem como pessoas de outras cidades e estados.

Nessa perspectiva, a identidade-A do sujeito é marcada por experiências conjuntas com os outros por vontade própria e não de um modo forçado institucionalmente. As pessoas escolhem participar de determinadas práticas ou porque se autodenominam como tal ou por simpatizarem com determinadas causas e determinadas experiências. Um *blog* grupal cujo mote é o compartilhamento de interesses em torno de um tipo de experiência de consumo cultural, por exemplo, e tal qual ele é utilizado pelo blogueiro não profissional, é uma ferramenta especialmente compatível com a construção e (re) negociação de identidades-A, por exemplo.

Uma vez apresentada a teoria de Gee (2000) que me servirá de base para esta pesquisa, posso retomar o mal-estar pós-avaliação que abriu este capítulo: notadamente, a “ecologia” que havíamos construído e que vínhamos mantendo em nossas práticas letradas e em nossos diálogos como “aluno aplicado”, “aluno disperso”, “aluno falante” etc. foi perturbada porque saímos da posição de alunos e professores com os melhores rendimentos e entramos na posição de pessoas “burras” ou “incapazes”, pertencentes à pior escola da cidade.

Um dos problemas que a interferência da prova imprimiu em nossas vidas é que, na internet, os alunos de escolas diferentes claramente passaram a negociar suas identidades-A e suas identidades-D, de modo que suas identidades-I passaram a ser uma forma de estigmatizar meus alunos e, por consequência, a mim também, ou seja, em vez de questionar os resultados da avaliação, na internet, os pares usaram essa identidade-I para atribuir aos meus alunos uma identidade-N de “burro”, de incapaz intelectualmente.

Por razões como as descritas, até aqui, é que o estudo de Gee (2000) faz-se relevante para o contexto desta pesquisa: o sujeito não pode simplesmente negar e/ou apagar questões biológicas que entram em jogo quando se trata de definir quem ele é, mesmo que essas questões não tenham sido buscadas por ele, nem tampouco impostas, mas “obras do acaso”; o sujeito não pode simplesmente apagar o laços e posições institucionais em que se ancora, por exemplo, na família (filho, pai, esposa, etc.) e no trabalho (pode-se ao mesmo tempo em que se é filha, ser irmã, ser esposa e ser professora e carregar uma

identidade institucional em cada um desses espaços – identidade-I); o sujeito não pode afirmar sua identidade no vácuo, a partir de lugar algum, mas apenas direcionando sua palavra a outros sujeitos, a partir do lugar único e singular que ele mesmo ocupa. O sujeito não pode, em outras palavras, dar-se, a si mesmo, o seu próprio acabamento, ele precisa do outro, do excedente de visão do outro para poder constituir-se, e busca essa visão ativamente no diálogo, a cada escolha discursiva que faz e a cada vez em que compreende ativamente a palavra que lhe é dirigida por outrem. Assim, também o sujeito não precisa, necessariamente, ser autorizado – por um discurso ou instituição – para manifestar seus gostos e afinidades – que são, afinal, dimensões de quem ele é. Pode procurar espaços e experiências em que essas afinidades sejam transformadas em modos de ser, e de ser reconhecido, mesmo que apenas temporariamente, e mesmo que em torno de temas ou interesses que não são reconhecidos ou valorizados institucionalmente. Em verdade, essas experiências podem mesmo ser incorporadas às demais identidades do sujeito.

No meu caso, ter afinidades com tecnologia e redes sociais virtuais (identidade-A) levou-me a querer utilizá-las para tentar solucionar um problema, que emergiu em sala de aula com meus alunos e pares (identidade-D), pelo qual me senti responsabilizada como professora de Português (identidade-I). Portanto, minha tarefa é buscar compreender como esse jogo de identidades se traduz em termos da linguagem, ou mais especificamente, em termos de uma das dimensões da linguagem implicada tanto nos gêneros como nos enunciados: o estilo.

3.3 Estilo: fronteira entre eu e o outro

Na presente seção, busco mostrar como as diferentes dimensões de identidade, propostas por Gee (2000), relacionam-se com os conceitos de “expressividade”, “estilo individual” e “estilo do gênero” propostos por Bakhtin (1997), pois compreendo que é nessa relação que o sujeito encontra o espaço na língua para expressar sua singularidade e é nesse sentido que identidade e estilo se imbricam, tornando-se a fronteira entre o eu e o outro.

Sabendo-se que a situação de comunicação dá forma ao enunciado, impondo-lhe determinada ressonância, cabe refletir sobre os aspectos que influenciam na escolha dos recursos linguísticos durante a produção de um enunciado. Para Bakhtin (1997), a noção de estilo está indissolivelmente ligada ao enunciado e a formas típicas de enunciados - gêneros do discurso - e às pressões sociais a que está submetido o locutor. Nesse sentido, para o autor, ao se posicionar por meio da linguagem, o sujeito enunciator leva em consideração o conhecimento que o interlocutor tem da situação comunicativa, do assunto e suas apreciações valorativas sobre o objeto do discurso, pois esses fatores acarretam uma atitude responsiva e delimitam a “a escolha do gênero do enunciado, a escolha dos procedimentos composicionais e, por fim, a escolha dos recursos linguísticos [sic], ou seja, o estilo do [...] enunciado” (*Ibid.*, p.321).

O estilo é, então, na visão bakhtiniana, um elemento que compõe o gênero do enunciado e assim sendo, é indissociável à relação que o enunciator tem com o interlocutor e com o discurso do outro, sejam eles reais ou imaginados. Daí a ilustre constatação bakhtiniana: “Quando há estilo, há gênero!” (BAKHTIN, 1997, p. 286).

Quando trata de estilos, Bakhtin (1997) faz menção a duas categorias: estilo do gênero e estilo individual. O primeiro diz respeito aos recursos da língua (lexicais, fraseológicos e gramaticais) determinados pelo próprio gênero. O segundo, por sua vez, reflete a individualidade do falante/escritor. No entanto, nem todos os gêneros discursivos são propícios a essa individualidade, uma vez que muitos possuem uma forma mais padronizada e rígida, tais como as ordens militares e os documentos oficiais. Isso permite dizer que, nesses gêneros, “o estilo individual não entra na intenção do enunciado, não serve exclusivamente às suas finalidades, sendo, por assim dizer, [...] seu produto complementar (*Ibid.*, p. 283).

A partir da preocupação com o outro, Voloshinov e Bakhtin (1929) afirmam ser o estilo “pelo menos duas pessoas ou, mais precisamente, uma pessoa mais seu grupo social na forma do seu representante autorizado, o ouvinte [...]” (*Ibid.*, p. 16). Significa dizer assim, que o estilo constitui-se pelas e nas relações sociais, o que permite supor que ele mantém uma estreita relação com as identidades sociais: identidades-N, identidades-I, identidade-D e identidade-A (GEE, 2000).

Tomando os estudos desse autor sobre identidades, é possível dizer que, no diálogo de estilos, há ressonância do jogo entre as identidades vivenciado pelo sujeito em suas interações sociais. Embora essas dimensões identitárias não possam ser dissociadas entre si, é possível secundarizar uma em relação à outra, ou submeter uma dessas facetas às necessidades ou finalidades da outra, conforme os sujeitos se encaixam em papéis sociais, ou buscam reconhecimento de suas características pessoais em diferentes situações de comunicação. Por exemplo, algo como uma prova escolar elaborada por um professor é uma performance recorrente, necessária para a manutenção das autorizações que apóiam sua identidade-I. Essa prova, enquanto enunciado, porém, pode produzir algum efeito secundário, ou subproduto, em termos de identidade-D, do tipo: “professor severo”, “professor justo”, “professor bonzinho”, e assim por diante. Nessa esteira, ao redigir um relatório de classe um professor discursa como professor, ao publicar uma notícia o jornalista se posiciona como jornalista e ambos estão presos às normas que tais instituições lhes impõem para isso. Tais normas incluem, evidentemente, certas escolhas estilísticas que não são exatamente escolhas pessoais, mas coerções do gênero vinculadas às relações de poder em cada uma dessas esferas.

No entanto, esses mesmos sujeitos, em outras esferas, podem aproveitar-se da autoridade ou prestígio que a inserção nesses gêneros e esferas mais oficializados lhes confere para conquistar espaços outros em que podem ressaltar suas identidades-D e suas identidades-A. Para ilustrar, basta pensar que esse mesmo professor ou jornalista pode manter um *blog* pessoal ou se juntar a um *blog* coletivo não institucionalizado e constituído em torno de afinidades com temas ou experiências não profissionais.

Fundamental, porém, é reconhecer que mudar a esfera de produção, de circulação e de recepção de um enunciado implica, também, a mudança de gênero e, conseqüentemente, a mudança de estilo. Portanto, tanto os estilos individuais quanto os do gênero definem-se em função de situações das quais o sujeito enunciator participa, sendo reveladas, por meio do estilo adotado, suas diferentes dimensões de identidade.

Dessa forma, por mais que o estilo esteja marcado pelas escolhas lexicais, fraseológicas e gramaticais do enunciator, não deve ser compreendido isoladamente, visto que ele não se esgota na autenticidade do indivíduo, mas antes se inscreve na língua e em

seus usos historicamente situados (BRAIT, 2005). Sendo assim, compreender o todo complexo em que o termo estilo insere-se demanda não apenas relacioná-lo com o conteúdo temático e com as formas composicionais dos gêneros do discurso pertencentes a uma dada esfera da atividade humana, mas também entender como as diferentes dimensões identitárias são acionadas em cada uma das esferas, dimensões essas que os próprios gêneros ajudam evidenciar ou a silenciar.

Em resumo, se como quer Gee (2000) a identidade pode ser uma ferramenta analítica para pesquisa em educação e em letramento, o estilo é, no contexto deste estudo, a peça que conecta identidade, discurso e tecnologia em cada contexto enunciativo. Explicitarei, a seguir, a estratégia metodológica que me permitiu, a partir dessa articulação conceitual, estudar o jogo das identidades, na produção de duas variações de *blogs* produzidos em condições de enunciação distintas.

CAPÍTULO 4

METODOLOGIA

No Capítulo 3, apresentei algumas considerações teóricas sobre os conceitos de identidade e estilo e as formas como esses dois conceitos se relacionam, à luz das concepções de sujeito e linguagem que me orientam. No entanto, conforme a proposta de Gee (2000), o conceito de identidade(s) assume em minha pesquisa uma função metodológica, isto é, utilizo-o como ferramenta analítica para a exploração de um caso particular. Assim sendo, o estudo que aqui apresento tem por objetivo, principalmente, abrir caminho para pesquisas futuras em que se pretenda correlacionar identidade, tecnologia e letramentos.

4.1 Triáde metodológica

Como dito anteriormente, o episódio da Avaliação Institucional, descrita no Capítulo 3, colocou-me num processo de reflexão contínua e de desconforto, além de fazer crescer em mim o desejo de mudança, dando origem às ideias iniciais da pesquisadora que começava a nascer. Por esse motivo, de um lado, a professora cheia de crenças e certezas e, do outro, a pesquisadora³⁴ iniciante cheia de incertezas e desafios inéditos pela frente, é que se faz tão complexo categorizar esta pesquisa, pois ela reúne, de uma só vez, traços de pesquisa-ação, de estudo de caso e de estudo *ex-post-facto*.

Pesquisa-ação, porque, de certa forma, o estudo aqui apresentado foi realizado visando também a oportunizar um espaço para que os alunos divulgassem seu ponto de vista sobre seu contexto de produção discursiva. A pesquisa-ação é caracterizada como uma pesquisa social empírica que tem por objetivo resolver um problema coletivo, no qual

³⁴ Para que fique claro para o leitor de que lugar eu falo, se do de professora ou de pesquisadora, ora usarei a 3ª pessoa (professora ou professora/pesquisadora), ora a 1ª pessoa (enunciador).

pesquisadores e participantes representativos do problema estão envolvidos de modo cooperativo e participativo (THIOLLENT, 2002). Seria, ademais, uma pesquisa-ação crítica (FRANCO, 2005), porque, além de, inicialmente, a professora ter a intenção de propiciar aos alunos um espaço de contrapalavra (réplica), ela buscava a transformação coletiva e participativa de todos os envolvidos. Além disso, a busca pela mudança não partia apenas dela, partia do coletivo, pois quem levou a discussão sobre os impactos da avaliação para a sala de aula foram os próprios alunos.

Consideradas as características de pesquisa-ação que podem ser identificadas no estudo, é possível também caracterizá-lo como um estudo de caso descritivo.

No estudo de caso descritivo, o desenvolvimento anterior de proposições teóricas orienta a coleta e a análise de dados (YIN, 2010). No meu caso, as teorias de linguagem, de utilização/apropriação tecnológica sobre *blogs* e de identidade dos capítulos anteriores nortearam não a coleta dos dados, mas a seleção deles, dentre um vasto corpus composto por registros das aulas, das interações face a face, das interações mediadas pelo computador, etc.

Os eventos aqui descritos também trazem algumas características da metodologia de pesquisa *ex-post facto*, ou seja, um estudo feito a partir de um fato passado sobre cujas variáveis o pesquisador não tem como controlar. A ele cabe “identificar situações que se desenvolveram naturalmente e trabalhar sobre elas como se estivessem submetidas a controles” (GIL, 2002, p. 49).

É importante lembrar que, primeiramente, o evento que motivou esta pesquisa já havia ocorrido: a prova e suas consequências na vida dos alunos e da professora. Em segundo lugar, quando da aplicação da oficina, a professora não era efetivamente uma pesquisadora, estava envolvida emocionalmente com os eventos e se posicionava como professora voluntária. Além disso, estava iniciando as disciplinas teóricas do mestrado. Nesse sentido, ainda se posicionava como parte do grupo que se sentiu prejudicado com as repercussões da prova, mas que, ao mesmo tempo, tinha interesse de pesquisar o assunto.

Isso posto, posso dizer que a pesquisa que aqui apresento não poderá ser facilmente classificada como sendo apenas pesquisa-ação ou apenas estudo de caso ou apenas *ex-post facto*. Ela traz, por assim dizer, um pouco de cada uma dessas metodologias

investigativas. A meu ver, esse fator não a desqualifica nem diminui seu valor para tentar explicar a relação existente entre *blog* educacional, *blog* pessoal e identidades porque ela se enquadra perfeitamente no paradigma qualitativo-interpretativo da pesquisa social (ALVES-MAZZOTTI, 1998), por reconhecer que “o ator social não é exclusivamente guiado por um sistema de normas sociais internalizadas, mas norteia suas ações igualmente em função das relações que estabelece com outros indivíduos” (BUZATO, 2007, p. 179).

4.2 Pressupostos e Perguntas de Pesquisa

Em vistas das revisões teóricas apresentadas nos capítulos anteriores, foi possível formular um conjunto de pressupostos sobre a relação entre identidade, estilo, tecnologia e educação que nortearam minhas perguntas de pesquisa. São eles:

Pressuposto I - O conceito de identidade tem quatro dimensões/facetas que funcionam conjuntamente e interferem umas nas outras: identidade-N, identidade-I, identidade-D, identidade-A, conforme descritas no Capítulo 3;

Pressuposto II - Essas quatro dimensões manifestam-se e se tornam mais relevantes ou menos relevantes de acordo com as condições de produção dos enunciados concretos, nas diversas esferas sociais pelas quais os sujeitos transitam, e de acordo com os gêneros discursivos que “fundam a possibilidade de comunicação”;

Pressuposto III - As condições de produção dos enunciados incluem, entre outras coisas, papéis, regras, normas, tecnologias e outros recursos concretos/artefatos disponíveis nos contextos enunciativos, e esses estão envolvidos em relações pessoais e institucionais entre os sujeitos e as condições sócio-históricas mais gerais nas quais se dão os enunciados;

Pressuposto IV – Criar um *blog* e mantê-lo é uma maneira de (re) produzir, (re) negociar, contestar e inter-relacionar essas quatro dimensões de identidade em práticas discursivas situadas sócio-historicamente;

Pressuposto V - Os enunciados produzidos num *blog* (e em torno da atividade de criá-lo e mantê-lo) guardam marcas/indícios verbo-visuais dessas (re) produções, (re) negociações, contestações e inter-relações entre identidades;

Pressuposto VI – O estilo de um enunciado guarda uma forte relação com as identidades sociais dos sujeitos enunciadore, enquanto participantes de um determinado gênero (tal como o *blog* e suas variações).

Uma vez delineados esses pressupostos, lancei para o estudo o objetivo de responder as seguintes perguntas de pesquisa:

1. Como o jogo das quatro facetas de identidades discutidas por Gee (2000) influenciou o andamento da oficina e como andamento da oficina influenciou o jogo das identidades nos sujeitos envolvidos?
2. No caso da única aluna que manteve seu *blog* pessoal, utilizando o mesmo programa (sugerido pela professora), após o término da oficina, de que forma se deu, nessa nova situação de produção discursiva, esse mesmo jogo de identidades?

4.3 A geração dos Dados

A maior parte dos dados apresentados, neste estudo, foi obtida durante os meses de Março a Junho de 2009, enquanto a oficina se desenvolvia; outros, porém, foram obtidos após seu o encerramento entre os meses de Junho de 2009 e Novembro de 2010. É

especialmente por conta dessa segunda fase de envolvimento com a parte empírica do projeto que prefiro falar em “geração de dados”, em lugar de “coleta de dados” como faz Yin (2010).

O corpus da pesquisa é assim composto:

- 08 encontros/interações face a face de 01h30, aproximadamente, com observações participantes, registradas em vídeo/áudio;
- 12 Produções de textos manuscritos feitos pelos alunos participantes no contexto da oficina;
- 35 e-mails trocados entre a professora e os alunos participantes;
- 01 *post* (manuscrito e eletrônico) redigido coletivamente e 09 *posts* produzidos e publicados pela aluna que deu continuidade à prática de blogar em seu *blog* pessoal, após o término da oficina, utilizando o mesmo software sugerido pela professora;
- 02 entrevistas não estruturadas com alunos participantes distintos; 01 entrevista não estruturada com uma funcionária da escola-campo e 03 entrevistas semi-estruturadas com a aluna que deu continuidade a seu *blog* pessoal após o término da oficina, tendo sido a primeira realizada oralmente, face a face, e as demais ocorridas via mensageiro instantâneo, de forma síncrona.

Complementam os dados dessa pesquisa diversas notas de campo, arquivos de áudio cujo locutor era a professora-pesquisadora³⁵ e arquivos gerados pelo software Camtasia Studio 6 durante uma das entrevistas estruturadas³⁶. O corpus foi recortado a fim de responder as perguntas de pesquisa que foram se constituindo enquanto a oficina ocorria. Para que fiquem mais claras quais fontes foram utilizadas, apresento o quadro abaixo, já que cada uma delas possui uma configuração particular de interlocutores, tecnologias envolvidas e propósitos das interações:

³⁵ Os arquivos de áudio eram gravados pela professora-pesquisadora, normalmente, no final dos encontros e tinham como objetivo registrar as impressões sobre os próprios encontros, sobre algo que lhe chamou a atenção, sobre algo que não deu certo ou não saiu como o planejado. Para que o leitor não se confunda, os arquivos de áudio diferem-se dos arquivos de vídeo/áudio. Este último tinha por objetivo registrar os encontros, já o primeiro funcionava como “diário de bordo” da professora.

³⁶ O software Camtasia Studio 6 foi utilizado com o objetivo de triangular dados colhidos durante entrevista semi-estruturada, conforme aponta a tabela 2.

Tabela 2 - Quadro sinóptico de organização do corpus

Subconjunto/fontes	Quantia Utilizada/ Analisada	Tecnologias envolvidas	Finalidade da interação	Interlocutores
08 Interações registradas em vídeo/áudio no momento da oficina	Fragmentos diversos de cada uma	Computador, câmera e/ou celular	Registrar discussões, execuções de tarefas, gestos e movimentos ocorridos durante os encontros	Alunos e professora
12 Produções de textos manuscritos feitos pelos alunos participantes no contexto da oficina	03	Lápis e papel, lousa	Preparar textos que posteriormente seriam publicados nos <i>blogs</i> individuais de cada aluno e no <i>blog</i> coletivo (institucional/escolar)	Alunos, professora, futuros leitores dos <i>blogs</i> (interlocutores projetados)
35 e-mails trocados entre a professora e os alunos participantes	18	Computadores, internet, conta de e-mails	Viabilizar a comunicação entre professora e alunos; solucionar eventuais dúvidas; manter grupo informado	Alunos e professora
10 <i>Posts</i> publicados nos <i>blogs</i> (01 coletivo + 09 individuais)	04	Computadores, internet, acesso/cadastro a serviço de <i>blogs</i> (WordPress)	Publicar reflexões referentes a si, aos outros e aos mundos dos quais os autores dos textos fazem parte	Alunos e professora (<i>blog</i> coletivo fechado), futuros leitores dos <i>blogs</i> pessoais abertos (interlocutores projetados)
06 Entrevistas (não estruturadas e semi-estruturadas)	05	A) Computador/Laptop, gravador de vídeo/áudio (entrevistas não estruturadas) B) Internet (acesso a mensageiro instantâneo) – (entrevistas semi-estruturadas) C) Software Camtasia Studio 6 (entrevista semi-estruturada)	A, B, C) Compreender como os entrevistados se veem a si mesmos, como acham que são vistos pelos outros, como gostariam de ser vistos e como não gostariam; compreender visões de mundo dos entrevistados C) Compreender/analisar como e por que o entrevistado faz determinadas escolhas morfosintáticas, linguísticas, estilísticas em seu <i>blog</i> pessoal e quais apreciações entrevistado desejava impregnar em suas palavras a partir dos recursos escolhidos por ele; relacionar, explicações, gestos e escrita. ³⁷	A) Professora e alunos participantes B, C) Pesquisadora e aluna participante que deu continuidade ao seu <i>blog</i> pessoal.

³⁷ Vale lembrar que as entrevistas também serviram para que a pesquisadora pudesse observar de que forma o entrevistado acionava os recursos estilísticos possibilitados pelo *blog*/programa e pelo *blog*/gênero para renegociar sua identidade em contraste com os recursos que a professora, no plano de oficina, julgava serem necessários e propícios para isso.

4.4 O Contexto da Pesquisa

Com vistas a tentar reverter o quadro provocado pelo episódio da Avaliação Institucional (já relatado no Capítulo 3 desta dissertação) propus, naquela época (2007), intuitivamente, à direção da escola que eu ministrasse uma oficina de criação de *blogs* em minhas turmas³⁸, com o objetivo de suscitar nos alunos reflexões sobre si mesmos, sobre como se viam, como eram vistos pelos outros, quais seus desejos e anseios, como viam o mundo ao seu redor e como interpretavam os fatos ocorridos nele, inclusive, a questão da prova.

A proposta fora aceita de imediato pela equipe de gestão da escola. No entanto, esbarrava em questões de ordem técnica: não havia computadores suficientes para atender a todos os alunos por classe (média de 30 a 35 alunos) e o laboratório não dispunha de acesso à internet. Era preciso esperar que ao menos a questão da internet fosse solucionada. Nesse meio tempo, por questões pessoais, me mudei de cidade e pedi exoneração de cargo, mas o desejo de mostrar que aqueles alunos não eram “burros”, como ficaram conhecidos, ainda me incomodava.

No início de 2009, agora como professora voluntária, a proposta fora aceita pela equipe de gestão (a mesma da época em que eu era professora regular da escola) que tinha por objetivo, naquele momento, “resgatar a autoestima da comunidade escolar” visto que na 2.^a Avaliação Global do município a escola também apresentara rendimento insatisfatório, ainda que tivesse subido algumas posições. Decidi, então, registrar os encontros e posteriormente, quando fui elaborar o estudo, recorri aos registros de forma seletiva.

³⁸ Os *blogs* seriam abertos e/ou fechados, individuais e/ou coletivos em decorrência de se respeitar as exigências da equipe de gestão escolar. No entanto, minha intenção era que se tratasse (m) de *blog(s)* aberto(s), pois meu interesse era retornar o debate pós-avaliação na esfera pública.

4.4.1 A Escola

Pertencente a um município da região metropolitana da Grande São Paulo, a escola-campo se localiza num bairro periférico, a princípio, indevidamente ocupado e marcado pela violência e pela falta de estrutura familiar. Com nove anos de existência, a escola possui mais de 1.100 alunos com idades entre 11 e 16 anos no Ensino Fundamental II e com idades entre 13 e 74 anos no primeiro segmento da Educação de Jovens e Adultos.

Dentre os objetivos da escola, tem-se: possibilitar à comunidade escolar o sentimento de confiança em suas capacidades afetiva, física, cognitiva, ética, estética, de inter-relação pessoal e de inserção social, para agir com perseverança na busca de conhecimento e no exercício da cidadania; fortalecer a integração escola-comunidade; e promover o ensino-aprendizagem de qualidade.

No que se refere ao espaço físico, a escola possui espaço adequado para o trabalho administrativo de modo geral, 16 salas de aula devidamente conservadas, 01 sala de leitura com acervo bastante significativo, 01 sala de TV e vídeo e 01 laboratório de informática³⁹.

Como o interesse nesta pesquisa surgiu a partir de um tema que faz parte da vida das escolas – a avaliação – julgo importante mencionar como o Projeto Político Pedagógico (PPP) trata a temática, ao menos em tese: a avaliação deve ser (i) diagnóstica, (ii) processual e (iii) mediadora, de modo que em (i) seu o objetivo principal deve ser o planejamento e a intervenção pedagógica; em (ii) deve se constituir na análise e reflexão do programa de aprendizagem, do desenvolvimento dos alunos, bem como da ação dos professores e em (iii) deve ser a oportunidade de discussão dos saberes entre professores e alunos.

Quanto aos problemas relativos à aprendizagem, à época em que trabalhei na referida escola, quando determinado aluno não acompanhava as aulas ou apresentava alguma dificuldade, o professor encaminhava a situação à Orientação Escolar. Esta, por sua vez, acompanhava esse aluno mais de perto e, se preciso, o encaminhava a um

³⁹ As condições do laboratório de informática serão detalhadas mais adiante por serem significativas para este estudo.

departamento especializado ao apoio de inclusão escolar, formado por Psicólogos, Fonoaudiólogos, Psicopedagogos, Terapeutas Ocupacionais, Fisioterapeutas e Neurologista. O professor não tinha acesso direto a esses profissionais e muitas vezes os relatórios sobre o aluno, feitos pela equipe especializada, não ajudavam no trabalho pedagógico por não apontarem caminhos de como se trabalhar com determinado aluno ou não diagnosticarem qual o problema em questão. Normalmente, em situações como essas se faziam menção a que o professor trabalhasse com atividades diversificadas, sem que se explicasse especificamente o que isso significava.

4.4.2 A Oficina

A proposta inicial da oficina foi estruturada com base em 20 encontros nos quais ex-alunos, que vivenciaram o episódio da avaliação, participariam da oficina durante 01h30 semanalmente, no contra-turno escolar.

A idéia era que eles aprendessem a utilizar as diferentes ferramentas que os *blogs* disponibilizam, especificamente, as ferramentas oferecidas pelo WordPress⁴⁰, e os diferentes usos que se pode fazer deles. Havia também a idéia de que rodas de conversa, no início de cada encontro, servissem de base para as reflexões que seriam postadas nos *blogs* no momento da oficina e fora dela. No entanto, a professora reservava alguns objetivos pedagógicos que pretendia integrar com essas conversas, fazendo-as convergir para discussões que promovessem não só o letramento digital (especificamente, a destreza no uso de *blogs*), como também promovessem o letramento escolar. Apresento abaixo o plano de oficina (elaborado pela professora e não pela pesquisadora) tal qual foi aprovado pela escola-campo com objetivos principais, objetivos específicos e cronograma.

⁴⁰ Software de criação de *blogs*. A escolha desse software deve-se ao fato de ser ele bastante intuitivo, do ponto de vista da professora, além de ser gratuito e ter sido apontado nos últimos tempos pela revista InfoExame como um dos melhores serviços disponíveis para esse fim.

4.4.2.1 Plano inicial de Oficina

Objetivos Principais:

- utilizar o meio digital, através da criação e desenvolvimento de *Blog(s)* para (re) construção de identidade;
- promover o letramento em Língua Materna e o letramento digital.

Objetivos Específicos da Oficina:

- construir um *Blog* (aberto e/ou fechado);
- criar um conjunto de questões que suscitem reflexões dos sujeitos sobre si mesmos, sobre como se veem, como são vistos pelos outros e quais os seus desejos e anseios;
- promover encontros dos sujeitos em laboratório de informática para que possam postar reflexões sobre si mesmos e sobre o mundo que os rodeia;
- acompanhar as postagens dos sujeitos com foco na linguagem e no ensino de Língua Materna;
- interferir com questões que incentivem a produção de texto e permita a correção de erros gramaticais, ortográficos e falhas de coerência e coesão;
- descrever o processo de ensino-aprendizagem de Língua Materna dos sujeitos;
- avaliar o processo de ensino-aprendizagem a partir das produções de texto dos sujeitos;
- analisar o processo de (re) construção de identidade desses sujeitos através da língua, enquanto norma, e da linguagem utilizada na expressão de seus desejos e anseios no meio digital.

Tabela 3 - Cronograma de Aulas

CRONOGRAMA DE AULAS		
Semana	Tema	Objetivo específico da tarefa/encontro
01	Apresentação da Oficina. Criação de <i>Blog</i> no WordPress.	Sondar se o episódio da prova ainda interfere na vida dos alunos e como eles têm lidado com isso; sondar o que os alunos sabem/conhecem sobre <i>blog</i> ; apresentar a proposta da oficina focando o espaço de reflexão sobre si, sobre os outros e sobre o mundo, além dos

		objetivos pedagógicos de Língua Materna; mostrar a interface de um <i>blog</i> “padrão”.
02	Criação de <i>Blog</i> no WordPress.	Entregar apostila de criação de <i>blog</i> passo a passo; se preciso, criar contas de e-mails; trabalhar itens 1 e 2 da apostila (conhecer a interface inicial do WordPress, criar cadastro, respectivamente) .
03	Criação de <i>Blog</i> no WordPress. Tarefa para próximo encontro: descrever características físicas e psicológicas de si mesmo.	Trabalhar itens 3, 4 e 5 da apostila (ativar conta, criar domínio, itens básicos e dicas de acesso) .
04	Criação de <i>Blog</i> no WordPress.	Trabalhar criação de perfil (individual e coletivo) - item 6 da apostila.
05	Criação de <i>Blog</i> no WordPress.	Trabalhar item 7 da apostila (escrever, gerenciar, aparência, edição de imagem e vídeo); finalizar perfil.
06	Conversa coletiva sobre as convenções da escrita em Língua Portuguesa; Dinâmica de autoconhecimento: Olhar - se no espelho; Leitura de descrições pessoais.	Mostrar que o modo como se escreve evidencia as intenções do escrevente; Discutir norma padrão X internetês; Levantar objetivo pedagógico da oficina com as perguntas: o que se escreve, para quem se escreve, como se escreve, qual o objetivo a ser atingido com determinada escrita; Focar na coerência e na coesão dos textos; Utilizar espelho para mostrar quem é o autor de cada <i>blog</i> e quais suas responsabilidades enquanto escrevente.
07	Visita há alguns <i>Blogs</i> pré-determinados [pela professora]. Comparação com diários convencionais.	Visitar os <i>blogs</i> TOP 100 do Technorati/2008; Comparar modos de escrever; Comparar <i>blogs</i> e diários convencionais.
08	Roda de conversa: o que me chamou atenção nos diários e <i>Blogs</i> que acessei na aula anterior.	Deixar que os alunos digam o que mais lhes chamou a atenção nos <i>blogs</i> visitados, com quais se identificaram e por quê.
09	Roda de conversa: histórias que me contaram/como vivem as crianças da comunidade/ minha identidade/como e por que vim morar aqui/meu bairro.	Suscitar reflexões sobre si e sobre os outros; observar se a questão da prova emerge. Questionar quem eu sou e quem eu gostaria de ser, como cheguei até aqui.
10	<i>Post</i> no <i>Blog</i> de cada aluno “Como e por que vim morar aqui” e/ou <i>Post</i> ou perfil no <i>Blog</i> coletivo “Quem somos”	Transformar discussões/reflexões em <i>post</i> e em perfil.
11	Continuação da aula 10. Sugestões de correção/reescrita de textos individuais que se fizerem necessárias.	Auxiliar na produção escrita para que ela seja coerente e coesa.
12	Inserção de Fotos do bairro e fotos pessoais no <i>Blog</i> de cada aluno e/ou no <i>Blog</i> coletivo. Sugestões de correção/reescrita de textos individuais que se fizerem necessárias.	Auxiliar na produção escrita e visual (imagem) para que ela seja coerente e coesa.

13	Filme (fragmentos): “Escritores da liberdade”.	Suscitar reflexões sobre semelhanças e diferenças entre filme e comunidade por causa da violência, do descaso de algumas famílias para com os filhos e por causa do preconceito/do estigma criado após a prova (Avaliação Institucional)
14	Discussão sobre semelhanças e diferenças entre filme assistido e a comunidade.	Discutir semelhanças e diferenças entre filme e comunidade; Deixar que alunos se posicionem, questionem, concordem, refutem idéias, etc.
15	Continuação de <i>Post</i> no <i>Blog</i> de cada aluno e/ou no <i>Blog</i> coletivo: relatos da comunidade em comparação com o filme. Sugestões de correção/reescrita de textos individuais que se fizerem necessárias.	Fazer com que reflexões/discussões se tornem textos escritos coerentes e coesos que mostrem as visões de mundo do aluno.
16	Discussão sobre como o bairro é visto pelos moradores e pela sociedade. Sugestões de correção/reescrita de textos individuais que se fizerem necessárias.	Discutir semelhanças e diferenças entre filme e comunidade; Deixar que alunos se posicionem, questionem, concordem, refutem idéias, etc.
17	<i>Post</i> no <i>Blog</i> de cada aluno: como vemos nosso bairro e como nosso bairro é visto. Sugestões de correção/reescrita de textos individuais que se fizerem necessárias.	Fazer com que reflexões/discussões se tornem textos escritos coerentes e coesos que mostrem as visões de mundo do aluno.
18	Continuação da aula 17.	Fazer com que reflexões/discussões se tornem textos escritos coerentes e coesos que mostrem as visões de mundo do aluno.
19	Visita ao <i>Blog</i> dos colegas.	Observar detalhadamente os resultados de cada <i>blog</i> individual, comentar impressões, observar dicas de aprimoramento dadas pelos próprios alunos aos <i>blogs</i> individuais e/ou coletivo. Observar se falar e escrever sobre si e sobre suas impressões de mundo ajudou os alunos, de alguma maneira, a lidarem com os impactos da prova em suas vidas. Observar a oficina (e o meio digital) os ajudou a terem maior autonomia, maior reflexão sobre si mesmos e sobre o mundo ao redor. Observar se a oficina contribuiu para a construção de textos coerentes e coesos.
20	Comentários sobre a visita aos <i>Blogs</i> dos colegas. Planejamento para a 2. ^a fase do projeto.	Observar se objetivos foram atingidos, o que deu certo, o que não deu certo e o que precisa ser melhorado.

A tabela acima foi feita a partir da visão da professora e dos conhecimentos pedagógicos de que ela dispunha. Intuitivamente, todas essas rodas de conversa

contribuiriam para que, posteriormente, os objetivos da pesquisadora fossem atingidos porque as reflexões e as produções nos *blogs* trariam marcas verbo-visuais sobre como os sujeitos constituem suas identidades. É possível notar, no entanto, que nela há a preocupação com o objetivo pedagógico de que os alunos construíssem textos coerentes e coesos e de acordo com a norma culta.

A princípio cada participante aprenderia a criar seu próprio *blog*, mas haveria um *blog* coletivo da turma. A ideia era que os alunos fossem aos poucos se familiarizando com as ferramentas em seu próprio *blog*, fossem tendo mais autonomia para escrever, para refletir, fossem até mais livres para falar sobre o que quisessem nos *blogs* pessoais. Já no *blog* coletivo, o objetivo era que, a princípio, essas reflexões seguissem o roteiro da oficina.

A professora esperava (e até receava) que surgissem nos *blogs* pessoais assuntos mais íntimos e até mesmo mais polêmicos, ela esperava que os alunos fizessem uso do internetês e não se preocupassem muito com a linguagem, por exemplo. No entanto, no *blog* coletivo, ela imaginava/previa a necessidade de maior cuidado com a linguagem, com a coerência e a coesão dos textos, mesmo que as duas variações de *blogs* servissem para falar de si. Sem ter consciência do que fazia, a professora já fazia distinção entre um *blog* escolar e um *blog* pessoal, porém ela não queria um *blog* coletivo (escolar) para falar de conteúdos escolares, um *blog* para servir de plataforma específica para conteúdos didáticos apenas: ela queria um *blog* que servisse de canal de discussão e reflexão, que materializasse e armazenasse a produção escrita dos alunos, que abrisse espaço para os participantes manifestarem suas opiniões e visões de mundo e que, ao mesmo tempo, ao fazerem isso os alunos melhorassem suas produções escritas e que elas circulassem na esfera pública.

A professora não concordava com a ordem de o *blog* coletivo ser fechado, como solicitado pela equipe de gestão, afinal ela queria que os alunos estivessem na internet (aberta, diga-se de passagem), onde a polêmica da prova começou. No entanto, ela aceitou a condição imposta porque a equipe de gestão não se opôs a que os *blogs* pessoais fossem abertos. Havia na professora a esperança de que, com o tempo, a equipe de gestão permitisse que o *blog* coletivo também fosse aberto.

4.4.3 Os Sujeitos

Por uma questão de afinidade com a proposta ou com a professora, 14 voluntários com idades entre 13 e 17 anos, cursando a 8ª série/9º ano do Ensino Fundamental II, se interessaram em participar da oficina. Porém, destes, apenas quatro são considerados efetivamente neste trabalho, uma vez que foram os que mais participaram da oficina, ainda que apenas dois (Marcela e Paola⁴¹) sejam agrupados na mesma categoria, segundo a visão da professora a partir de sua vivência escolar, como se percebe na tabela abaixo:

Tabela 4 - Identidades-I dos alunos a partir da visão da professora

IDENTIDADE-I DOS ALUNOS, SEGUNDO A VISÃO DA PROFESSORA		
CATEGORIA	PARTICIPANTES	CARACTERÍSTICAS
Bom aluno (tímido)	▪ Rafael	▪ introspectivo ▪ poucos amigos ▪ disputado na hora de realizar trabalhos em grupos ▪ notas altas
Bom aluno (participação mais evidente)	▪ Marcela ▪ Paola	▪ crítico ▪ participativo ▪ notas altas ▪ solícito/prestativo
Rebelde	▪ Pâmela	▪ Falante e agressivo ▪ envolvido em confusões ▪ relação ruim com a escola ▪ líder de outros alunos ▪ notas baixas e/ou razoáveis, mas não apresenta dificuldades de aprendizagem ▪ crítico ao sistema

Estes alunos apresentam algumas particularidades que destaco, a seguir, por permitirem compreender o tipo de participação que tiveram durante os encontros, os conteúdos de suas produções discursivas e o estilo individual de cada um.

⁴¹ Os nomes dos sujeitos são fictícios a fim de preservá-los, embora conservem o gênero/sexo dos alunos.

Rafael: Garoto de 14 anos. Era de poucos amigos, mas bastante “disputado” na hora de realizar atividades em grupo por causa de suas notas sempre altas em todas as disciplinas. Quando tinha alguma dúvida sobre determinado assunto procurava esclarecê-la quase sempre no final da aula e em particular. Durante os encontros mostrou-se mais participativo oralmente, não necessariamente na oficina, mas antes ou depois dela.

Marcela: Garota de 14 anos. Aluna bastante crítica e participativa, sempre tirava boas notas e fazia questionamentos inteligentes. Foi a primeira aluna a apontar que o tipo de prova representado pela Avaliação Institucional e sua estrutura eram bem diferentes do tipo de avaliação que estava acostumada a fazer na escola. Além disso, também apontou que alunos com dificuldades de aprendizagem fizeram o mesmo tipo de prova que os demais, enquanto no dia-a-dia da escola tais alunos faziam atividades “diferenciadas” e por isso passavam de ano “empurrados”. Durante a oficina, mostrou a mesma criticidade e o mesmo empenho de anos antes, foi solícita e prestativa como era na sala de aula, ajudando outros alunos a criarem seus e-mails e/ou a se cadastrarem no WordPress, por exemplo.

Pâmela: Garota de 15 anos. Na escola, apresentava certa agressividade. Líder de outras garotas, ela estava sempre envolvida em confusões nos intervalos, tinha problemas de relacionamento com alguns professores, mas não apresentava problemas de aprendizagem. Durante a oficina, a professora notou que ela estava mais tranquila, menos agressiva e bastante crítica em relação ao que a escola espera dos alunos.

Paola: Garota de 14 anos. Aluna esforçada, ela gostava de ajudar os colegas e os professores. Era questionadora, participativa e circulava por diferentes grupos de alunos. Durante os encontros da oficina, pareceu, aos olhos da professora, mais reservada, menos falante.

Como participante ainda da pesquisa, tem-se a **professora**, a qual por exigência do trabalho que desenvolvia numa pequena gráfica, começou a se interessar por tecnologias digitais aos 18 anos. Esse contato com o computador, suas ferramentas e a internet a introduziu lentamente no mundo das redes sociais digitais, ao mesmo tempo em que ela se

graduava em Letras no ano 2000. Utilizava as tecnologias da informação e da comunicação em suas aulas nos cursos de graduação em que lecionava. No entanto, embora utilizasse o computador e a internet para elaborar suas aulas também na Educação Básica, não os utilizava com os alunos do Ensino Fundamental II, como ferramenta de ensino-aprendizagem, devido aos fatores já mencionados na seção anterior deste capítulo. Exigente, consigo mesma, se frustrou bastante quando percebeu que a oficina de *blogs* não ocorria como o planejado. Lutou consigo mesma por causa da dupla sensação de fracasso: fracasso por causa dos resultados da Avaliação Global em 2007 e fracasso pelo insucesso da oficina em 2009. Essa dupla sensação de fracasso só foi amenizada quando, aos poucos, saiu da figura de professora e assumiu a figura de pesquisadora.

4.5 Natureza dos dados e Categorias de Análise

Após organizar o corpus, obtido por meio dos instrumentos já mencionados, realizei uma leitura dele a fim de identificar os núcleos temáticos que ele trazia.

Dois conceitos importantes nortearão minha análise: o conceito de identidade e suas quatro facetas, conforme proposto por Gee (2000) e o conceito de gênero, no qual conteúdo temático, forma composicional e estilo se imbricam, de acordo com os estudos de Bakhtin (1988; 1997). Assim, tomarei como pressuposto, como dito anteriormente, que para se analisar um enunciado é preciso dar atenção a suas condições de produção (parcialmente apresentadas na tabela 1).

Sob esse viés, para responder a primeira pergunta focalizei os enunciados cujo tema seja o próprio sujeito, de modo que as variáveis a serem consideradas serão: (i) interlocutor; (ii) apreciações valorativas sobre o tema (no caso, o próprio sujeito) e a (iii) situação.

Para explorar o funcionamento da variável (i) busquei indícios/marcas verbo-visuais tais como vocativos, em dêiticos pessoais, espaciais, temporais e sociais. Para compreender a variável (ii) os indícios considerados foram os qualificadores demarcados por adjetivos, orações subordinadas e coordenadas. Para compreender a variável (iii),

considerarei os fatores contextuais não linguísticos/discursivos relacionados ao andamento da oficina, de modo que as categorias para esse fim foram os fatores técnicos, institucionais, pessoais e cognitivos presentes no contexto das interações.

Já para responder à segunda pergunta, que se refere a um segundo momento da pesquisa, em que todos os fatores da variável (iii) mudaram, considerarei a variável (iv) estilo (do gênero e pessoal), visto que esta parte específica do corpus fora produzida em outras condições sem a pressão institucional. Para isso as categorias de análise voltaram-se para as escolhas lexicais e morfossintáticas, típicas da variedade de *blog* utilizada pela enunciadora, assim como, as não típicas de tal variedade de *blog*, porém, típicas do estilo individual do sujeito/enunciador.

A fim de facilitar como as variáveis e as categorias se relacionam apresento a tabela a seguir:

Tabela 5 - Quadro sinóptico de variáveis e categorias de análise

Perguntas	Variáveis	Categorias
1 e 2	(i) interlocutor	▪ Vocativos ▪ Dêiticos (pessoais, espaciais, temporais e sociais)
	(ii) apreciações valorativas sobre o tema	▪ Qualificadores (adjetivos, orações subordinadas e coordenadas)
	(iii) situação	▪ Fatores contextuais (técnicos, institucionais, pessoais e cognitivos)
2	(iv) estilo	▪ Todas as demais categorias + estilo (do gênero e individual)

CAPÍTULO 5

ANÁLISE DOS DADOS: OS RESULTADOS E AS TEORIAS

A presente seção visa a analisar fragmentos dos discursos produzidos pelos sujeitos da pesquisa através de suas interações ao longo da oficina. Para a análise, adoto o enfoque bakhtiniano, de modo que tais discursos, inscritos em enunciados concretos (caracterizados por conteúdo temático, forma composicional e estilo), projetam-se de acordo com as esferas de comunicação e as condições de produção em que se inserem.

No processo de análise, procuro por indícios verbo-textuais que façam notar, nos enunciados, como os sujeitos (re) produzem, (re) negociam, contestam e inter-relacionam as quatro dimensões de identidade, de acordo com a proposta de Gee (2000): identidade-N, identidade-I, identidade-D e identidade-A.

Para efeito de análise, a partir de uma visão geral de todos os alunos, fiz um recorte dentre os 14 participantes da oficina, lançando um olhar sobre quatro deles. Para tanto, usei o critério daqueles que tomavam o processo de criação/produção/manutenção dos *blogs* como um espaço de reflexão que evidencia, principalmente, suas identidades-I ou D ou A, concatenando-as ao estilo individual do enunciador e ao estilo do gênero em que se inscrevem os discursos.

Dessa forma, pensando no processo de produção da oficina, a análise, que ora se inicia, foi organizada da seguinte maneira:

Tabela 6 - Quadro sinóptico referente à organização da análise

Tópico de análise	Temática
5.1	Visão geral dos alunos sobre a escola.
5.2	Primeiras dificuldades encontradas.
5.3	Relação entre professora e alunos.
5.4	Andamento da oficina: 5.4.1 - Apresentação do projeto de comunicação e apresentação das primeiras informações que correspondem ao funcionamento do <i>blog</i> /programa; 5.4.2 - Criação de <i>blogs</i> e definição do tema a ser produzido; 5.4.3 - Criação de <i>post</i> do <i>blog</i> coletivo.

5.5	Continuidade de um <i>blog</i> pessoal e Momento pós-oficina: 5.5.1 - Apropriação do <i>blog</i> /programa; 5.5.2 - Interlocutor a quem se destinam os <i>posts</i> ; 5.5.3 - Apreciações valorativas sobre o “eu” e sobre o “outro”; 5.5.4 - A situação de comunicação; 5.5.5 - Domínio do <i>blog</i> /gênero e o estilo do enunciador.
-----	--

5.1 Visão Geral dos Alunos sobre a Escola

No que concerne à visão dos alunos quanto à escola, esta é tomada por eles como um lugar de perfeição, um lugar exigente que os tolhe e, de certa forma, os pune como ilustrado abaixo:

Prof^{ra}: (...) Será que cada um pode falar um pouquinho o que hoje, como é que vocês enxergam a escola? A Pâmela havia falado que a escola quer um aluno ideal. O que cê entende de aluno ideal, Pâmela?

Pâmela: Ahh... a escola exige do aluno a perfeição...

Prof^{ra}: O que qui é a perfeição?

Pâmela: Tudo muito certinho, [inaudível] uniforme, não pode ficar faltando, usar blusa de frio na escola⁴², tem que chegar na hora certa, não pode chegar um minuto atrasado porque senão você não entra, é barrado, na fila tem que ser por ordem de tamanho, como se fosse [criança...]

Prof^{ra}: [Como] você acha que podia ser?

Pâmela: Então eu acho que exige demais... Ahh, tem que ter suas regularidades, senão vira bagunça mesmo, só que eu também acho que não deveria ser tão... é... perfeito como eles tão for... fazendo agora

Percebe-se, no excerto, o confronto entre as identidades discursiva e institucional da aluna, pois, ao mesmo tempo em que Pâmela critica a escola por ser rígida, ela concorda que é necessária a existência das regras para que a ordem seja mantida: discurso esse defendido pela escola e aderido por ela.

Além disso, no trecho seguinte, encontra-se a “revolta” dos alunos em relação à escola, posto que esta não cumpriu uma promessa: levá-los ao Hopi-Hari.

⁴² Só eram permitidas as blusas de frio que fizessem parte do uniforme escolar.

Regina: E o Hopi Hari⁴³ que falaram que ia ter no ano passado, da prova⁴⁴

Simone: É... se toda escola tivesse bem... todo mundo ia pro Hopi Hari...(inaudível)... estudei que nem uma condenada...

Prof.^a: Estudou pra quê?

Isabella: A gente foi quase escravizado...

[Barulho: todos começam a falar ao mesmo tempo sobre ter sido “escravizados”]

(...)

Pâmela: (...) uma chantagem.

(...)

Ricardo: chantagearam a gente, não cumpriu o combinado. (...) É, levou [só] as oitavas.

Por meio desses trechos, nota-se que a situação vivenciada pelos alunos após a experiência da 2.^a Avaliação Global⁴⁵ traz à tona temas relacionados ao conceito de escravidão e chantagem. Por exemplo, quando Isabella diz que os alunos foram “quase escravizados”, ela lança uma percepção de si mesma e de seus pares que faz emergir a identidade-D dos alunos chocando-se com a identidade-I de cada um.

No excerto, o Hopi Hari representa a realidade de outros brasileiros, à qual a escola promete fornecer acesso. O parque temático, simbolicamente, representa algo como a liberdade, caracterizando-se como um empreendimento que simboliza a “Disney brasileira” e, portanto, cria um simulacro de felicidade pela via do consumo. No entanto, ele se torna uma (des) ilusão porque a promessa de fazer parte deste outro mundo não acontece; aliás, acontece só para um grupo seletivo da escola, a 8.^a série/9.^o ano. O Hopi Hari é, assim, o meio que aproxima o “eu/periférico” do “outro/central”: sujeitos de baixa-renda dividindo o mesmo espaço em que transitam, normalmente, aqueles com maior poder aquisitivo. O contato com esse “outro” foi interditado e distorcido por conta da referida avaliação (tanto a primeira como a segunda).

Em outro momento, os alunos denunciam a atitude dos professores de lhes fornecerem as respostas da 2.^a avaliação global:

⁴³ Parque de diversões localizado no interior de São Paulo.

⁴⁴ Prova aqui se refere à 2.^a Avaliação Global. Importa ressaltar que os dados apresentados deste ponto em diante, nesta seção, já foram utilizados num trabalho realizado em parceria, publicado durante o processo de escrita desta dissertação (ver, CRUCIANI, J. M.; BUZATO, M. E. K, 2009).

⁴⁵ Neste período (2.^a Avaliação Global), a professora não fazia parte da equipe da escola.

Simone: Ah, eu vou falar... (...) Os professores passaram cola pra gente

Marcela: Pra escola inteira

[Barulho: todos começam a falar ao mesmo tempo]

Pâmela: O professor de português deu todas as respostas de português, o de matemática deu todas as respostas de matemática

Simone: A de inglês que eu pensava assim que era toda certinha, bonitinha, gostosinha deu a resposta de todas pra gente

Marcela: A prof.^a <nome>, que era a professora mais séria, deu as respostas dela.

Pode-se depreender, a partir do diálogo acima e de outros mais, uma mudança de postura dos professores em relação ao ato de colar, uma vez que, em outros momentos, eles proibem a cola, mas naquela situação em específico, não apenas os alunos estavam sendo avaliados, como também os próprios professores. Esse jogo de identidades-I e D instauradas decorre das relações de poder entre aluno versus professor versus secretaria de educação. Os alunos, de modo geral, condenam o ato de fornecer cola não em sua totalidade, mas, principalmente, quando ela veio de um ou outro professor cuja identidade-D (marcada pelo uso do diminutivo “certinha”, “bonitinha”, “gostosinha”; e pelo adjetivo “sério” no superlativo analítico) confronta-se com a identidade-I na visão deles: o professor, para eles, seria aquele que jamais deveria apoiar um ato como esse. É importante destacar também que os alunos questionam a apreciação dos professores quanto à sua competência intelectual, como no trecho a seguir:

Beatriz: eu acho assim: eles passando a cola pra gente, só mostra que a gente não é capaz de fazer e a gente é capaz de fazer a prova e levar o [colégio] pra cima e eles fazendo isso, é como se a gente não fosse capaz de fazer isso no [colégio]

Carolina: Acha que a gente não aprende nada...

Marcela: Eles subestimaram a gente...

Priscila: Então, é como se eles não tivesse confiança de que a gente pudesse levar o [colégio] pra cima, como se dissesse “vocês não vão ser capaz de fazer isso”

Aluno [inaudível]: Mas a dona <nome da representante da equipe de gestão da escola> passava e falava que gente é capaz e aí faz isso

Paola: É errado... eles passarem a cola porque não valeu de nada eles ensinarem a gente o ano todo e depois passar a cola...

(...)

No excerto acima, “passar cola” indexa professores e alunos locais como sujeitos oprimidos e incapazes, ao mesmo tempo; imagem que os enunciadores não querem para si, manifestada em suas identidades-D. Os alunos demonstram ter consciência sobre as contradições nos discursos proferidos pelos professores e pela equipe de gestão da escola. A contradição, entre o que se diz e o que se faz, mostra que o “esforço”, feito pelos alunos, durante o ano todo, foi em vão e desnecessário, produzindo uma visão negativa em relação à escola e aos próprios professores. Ademais, essa situação coloca o próprio Projeto Político Pedagógico da escola em segundo plano, pois ele prevê que a avaliação deve ser diagnóstica, processual e mediadora, o que não ocorre. De modo geral, pode-se verificar o descontentamento dos alunos por perceberem que foram marionetes nas mãos da instituição, através de seus representantes legais, como mostra o excerto abaixo:

Marcela: o que eles explicaram porque passaram a cola foi porque no outro ano... ficaram sabendo que as outras escolas passaram cola pros alunos, por isso que eles conseguiram e quem ficou em 1.º lugar passou a cola pra todos os alunos, então por isso que eles resolveram passar cola pra todos os alunos...

Prof^{ra}: Mas... a escola falou isso pra vocês?

Marcela: A professora

Priscila: mas aí se a diretora da outra escola sair dando tiro em todo mundo a diretora vai fazer o mesmo? Eu achei errado...

(...)

Simone: (...) manchou nossa escola... mas passou a cola eu copieei...

Prof^{ra}: Por que você copiou?

Simone: Ahh, tava lá...

Prof^{ra}: Cê copiou porque a resposta tava ali!

Simone: é... e eu queria ir pro Hopi Hari.

(...)

Marcela: E valia 1,5 na prova do bimestre [português e matemática].

Declarações como essas não só justificam o porquê de o gestor da instituição ter em mente, com a oficina, “resgatar a autoestima da comunidade escolar”⁴⁶, como também

⁴⁶ O gestor escolar acreditava que os alunos se sentiriam “importantes” e “valorizados” ao divulgarem suas

evidencia a contradição entre a escola ser “exigente” com regras como o uso de uniforme, fila e horários, de um lado, e “manchar” sua autoridade como instituição séria, de outro. É possível perceber que as identidades-I dos alunos entram em conflito constante com suas identidades-D, isto é, eles sabem que é moralmente inaceitável colar, mas se veem obrigados a fazê-lo, primeiramente, porque a tomada de decisão atrela a posição da escola ao sonho do Hopi Hari e, em segundo lugar, porque a nota da prova e a nova posição da escola, em uma escala mais global, é atrelada às notas individuais de cada aluno nas disciplinas português e matemática.

Nota-se, dessa forma, que as condições sócio-históricas em que estão inseridos os sujeitos e a própria instituição são permeadas por papéis, regras, normas, tecnologias etc. que alteram as práticas avaliativas da escola, por estar ela submetida a uma instância maior que é a Secretaria de Educação do município, tendo esta última padronizado a Avaliação Institucional.

5.2 Primeiras dificuldades: infraestrutura e acesso à internet

Durante a realização da oficina, enfrentaram-se várias dificuldades que interferiram para que ela não ocorresse conforme planejado. Dentre essas, há pelo menos duas justificativas: infraestrutura e acesso à internet.

Quanto a infraestrutura, destaca-se que, dos 20 computadores existentes na sala de informática, apenas 08 funcionavam: alguns apresentavam placa de rede queimada e/ou monitores danificados, além disso, os switches⁴⁷ estavam queimados. Diante disso, a professora-pesquisadora propôs fornecer, com recursos próprios, monitores e placas que atendessem às necessidades de funcionamento da oficina, bem como novos switches e cabos para conexão com a internet, visto que a escola possuía banda larga, mas ela era

ideias no *blog* coletivo da escola. Há, então, nova contradição porque o gestor determinava que o *blog* fosse fechado, fazendo com que as ideias fossem compartilhadas apenas com o grupo. Daí a ideia dos alunos em criarem seus *blogs* pessoais abertos na rede: essa seria uma forma de subverter a regra imposta pela instituição.

⁴⁷ Equipamento que faz a comutação de dados entre uma máquina e outra.

restrita à equipe de gestão e à secretaria, não chegando ao laboratório de informática. Enquanto a autorização para o recebimento da doação não se concretizava, a professora levava aos encontros um *notebook*, com acesso à internet móvel.

Em decorrência da falta de equipamentos e de infraestrutura, os encontros passaram a ser quinzenais até que a doação fosse aceita.

Nos primeiros encontros, a professora não disponibilizava de *data show* (projetor eletrônico de imagens) e a escola havia emprestado o dela para outra unidade. Então, após as rodas de conversas (frequentes nas oficinas), os alunos precisavam ficar em volta da professora para visualizar o passo a passo para se criar um *blog*. Isso era um transtorno porque dificultava a visualização, bem como uma frustração porque a proposta inicial era que cada um fosse aprendendo a utilizar o *blog*/programa, por meio do contato direto com suas ferramentas. No entanto, devido à falta de equipamentos, os alunos acabavam ficando apenas na teoria, mesmo depois de a professora providenciar um *data show* (com recursos próprios) para melhorar a visualização. O fazer concreto (utilizar o computador e a internet) demorava muito para chegar a cada participante por haver apenas uma máquina para esse fim, além disso, a maior parte dos alunos não tinha acesso à internet em casa para, posteriormente, colocar a teoria vista em prática.

5.3 Relações entre professora e alunos

No que concerne a relações entre professora e alunos, constata-se o inicialmente predomínio da identidade-A, tendo em vista que a participação dos alunos deu-se não propriamente pelo interesse em aprender *blog*/programa e *blog*/gênero, mas pela relação que eles mantiveram com a professora anos antes. Essa relação de afinidade evidencia-se no resultado de uma das tarefas solicitadas durante a oficina, em destaque nos fragmentos dos textos abaixo:

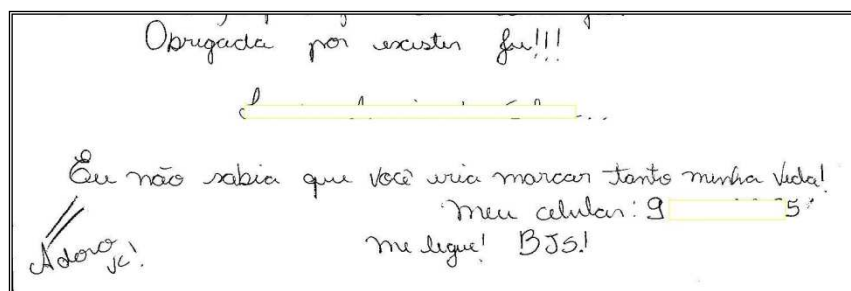


Figura 5 – Fragmento de texto produzido por Pâmela para posterior inserção em seu *blog* pessoal no campo perfil⁴⁸

Esse fragmento foi extraído de um texto que comporia o *blog* pessoal, na seção perfil. Nele, Pâmela toma o ano de 2006 para suas reflexões e, em seguida, trata das mudanças que se deram na sua vida entre 2006 e 2009. O período escolhido para as reflexões não ocorre aleatoriamente, pois 2006 é o ano em que a professora conheceu os alunos e 2009 é o ano de realização da oficina.

No excerto destacado, a identidade-A da aluna é marcada a partir do uso do vocativo “Ju” e dos enunciados “Eu não sabia que você iria marcar tanto minha vida!”, “adoro vc!”, “me ligue”, “BJS!”. Todas essas escolhas lexicais e fraseológicas marcam uma (tentativa de) aproximação com a professora, ao mesmo tempo em atribui a ela outro papel. Assim, a aluna faz um movimento em direção à identidade-D e em direção à identidade-A.

Nota-se que o interesse de Pâmela, por exemplo, não era, especificamente, aprender a criar *blogs*, mas manter contato com a ex-professora. Diante disso, é possível dizer que o interlocutor a quem ela se dirige é Juliana, não exatamente a professora, mas sim a “amiga mais velha”, a “Ju”, que em anos antes, quando ainda era professora regular da escola, havia tido longas conversas com Pâmela, em virtude de ela ter saído de casa depois de uma briga com a mãe. Após as conversas e em virtude delas, a garota resolveu voltar para casa. Isso, que não está expresso nesse fragmento, explica o fato de Pâmela declarar em outro trecho do texto: “teve apenas uma coisa que fez com que aquele ano marcasse minha vida. Eu sempre tive minhas dúvidas com relação, ‘a amigos de

⁴⁸ “Obrigada por você existir Ju!!!/ <nome e sobrenome da aluna>/ Eu não sabia que você iria marcar tanto minha vida!/ Meu celular: <número>/ Me ligue! BJS! Adoro vc!”

verdade.’/Em 2006, foi confirmado que existe sim amigos verdadeiros. Apesar do meu modo de ser (...). Isso contribui para que se diga que a participação dela na oficina era uma retribuição a atenção lhe dedicada pela professora.

É possível observar, com base em seu texto, que ao se propor a fazer a tarefa, a participante assume, inicialmente, sua identidade-I de aluna, que o faz para satisfazer a ordem da professora. Mas, sendo a própria oficina um espaço ambíguo, fronteiro, entre aula e roda de conversa, e sendo seu interlocutor imediato a voluntária Juliana, ou seja, alguém em uma posição também fronteira, entre o papel institucional de professora, e o papel de amiga adulta, a dimensão D da identidade da aluna (enunciadora) entra em jogo.

No texto, ao se valer de enunciados como “Hoje, sou uma garota bem mais calma, sucegada”, Pâmela tenta desconstruir a imagem de “rebelde” que Juliana tinha sobre ela quando era sua professora regular, imagem essa que decorre de a aluna, em 2006/2007, estar sempre envolvida em confusões e apresentar certa agressividade, o que fazia com que professora e aluna tivessem longas conversas, em particular, para tentar resolver tais problemas. Pode-se dizer, diante disso, que Pâmela constrói seu texto de modo a responder conscientemente a enunciados anteriores e de modo a calcar novo posicionamento diante da professora.

Cabe dizer ainda que na relação professor-aluno, a professora e os alunos tendem a transitar entre as identidades-I e D, na medida em que a oficina desenvolve-se, o que se observa, principalmente, nos vocativos e nos fechamentos/despeditas dos e-mails trocados entre eles, como ilustrado nos quadros que se seguem:

Tabela 7 - Troca de e-mails entre professora e Paola

De	Para	Data/hora	Vocativo e abertura do texto	Assunto	Fechamento
Professora	Alunos	22/03/2009 20h40	Olá, Meninos!!	Criação de <i>blog</i>	Abraços Bom fim de domingo!! Prof. ^a Juliana
Paola	Professora	28/03/2009 10h22	Olá Tudo bem com você?	Informações sobre (não) acesso ao MSN e postagem no <i>blog</i> pessoal.	Bjks
Professora	Paola	28/03/2009	Ok, Paola!	Devolutiva sobre (não)	Abraço

		10h51		acesso ao MSN	Prof. ^a Juliana
Paola	Professora	28/03/2009 14h24	Oi 	Pedido de desculpas e justificativa referente ao não acesso ao MSN; promessa de postagem no <i>blog</i> pessoal	Bjks e desculpa mesmo Bom fim de semana!!!     
Professora	Paola	28/03/2009 14h28	Ok, Paola	Devolutiva sobre pedido de desculpas	Abs prof. ^a Juliana
Paola	Professora	22/04/2009 09h21	Olá Bom Dia Td bem com vc? 	Justificativa sobre não acesso ao <i>blog</i> da turma; ironia sobre envio de convite em inglês; pedido de ajuda sobre como fazer acessar <i>blog</i> da turma	Bjks no coração
Professora	Paola	25/04/2009 11h28	Olá, Paola! Tudo bem?	Devolutiva sobre pedido de ajuda enfatizando mudança de estratégia por parte da professora	Abraço Prof. ^a Juliana Cruciani
Paola	Professora	26/04/2009 14h30	Olá	Devolutiva sobre mudança de estratégia da professora	Bjks Ass ^a Paola

Ao longo das trocas de mensagens durante a oficina, fica evidente que a professora posiciona-se de acordo com o seu papel institucional: dá instruções, conforme [1a], [1b], [1c] e [1d] abaixo e se vale de uma linguagem relativamente formal, embora deixe passar alguns deslizes de pontuação e de digitação em [2a], [2b], [2c] e [2d], conforme demonstra a mensagem abaixo, extraída do primeiro e-mail enviado por ela aos alunos:

Olá, Meninos!!

Segue anexo o arquivo referente à criação de Blog no Wordpress para vocês irem criando seus Blogs individuais [1a]. O Blog da turma eu já criei, agora estou ajustando as configurações, assim que estiver pronto eu os aviso, ok?

Enquanto isso, no Blog individual [2a] vcs [2b] podem postar reflexões sobre si mesmos [2c] conforme nossas conversas nos dois primeiros encontros. Quem tiver tempo [2d] dê uma "olhadinha" no Blog da [Marcela] sobre as reflexões que ela fez... [1b]

[Marcela], por favor, ajude a [Regina], o [Rubens] e a [Simone] (se ela realmente for participar) a criem os e-mails deles. [1c]

Ah, por favor, me devolvam o e-mail só para eu saber quem recebeu a mensagem e repassem as informações aos colegas.[1d]

Abraços

Bom fim de domingo!!

Prof.^a Juliana

Cabe notar, na mensagem acima (e em tantas outras), que a despedida feita com “Abraços”, para o interlocutor, pode representar uma forma de aproximação, ainda que, para a professora, trate-se de mera convenção social. Assim, ao mesmo tempo em que o uso de “Abraço(s)” pode marcar certa aproximação, o encerramento dos e-mails com nome por extenso (Juliana) e título (Prof.^a) não só marca formalidade como reforça a identidade-I da professora.

Já a aluna Paola, por exemplo, conforme demonstra a tabela 7, quase sempre se dirige à professora por “você/vc” e se despede com “bjks” (beijocas), procurando, dessa forma, uma aproximação que é recusada pela professora.

No e-mail abaixo, a aluna, em análise, sente-se suficientemente próxima da professora, justificando, comentando e, de certa forma, questionando os procedimentos adotados pela professora e o (não) andamento da oficina:

Olá

Bom Dia

Td bem com vc? 😊

Bom sabe que é ,é que eu não consegui entrar no blog da turma, pra falar a verdade eu estou me atrapalhando toda, porque o convite que a senhora mandou veio em inglês ai já viu né? Como assim eu amo inglês eu me dedico 24h pro inglês eu entendi tudo, brincadeira ta . Mais sinceramente poderia ter vindo em qualquer outro idioma mais em inglês.....ai complica tudo mesmo porque eu odeio inglês . Será que a senhora poderia me mandar instruções de como eu faço.

Bjks no coração (grifos do autor)

Ao dizer “(...) eu não consegui entrar no blog da turma (...) porque o convite que a senhora mandou veio em inglês ai já viu né? Como assim eu amo inglês eu me dedico 24h pro inglês eu entendi tudo, brincadeira ta”, tal “brincadeira” soa, aos ouvidos da

professora, como uma crítica pessoal ao trabalho desenvolvido por ela, como se ela não tivesse explicado anteriormente, durante a oficina, como os alunos deveriam proceder.

Nesse sentido, a professora sente-se interpelada e ameaçada quanto ao seu lugar como detentora do saber e não compreende que a crítica feita por Paola refere-se ao processo ou ao *blog*/programa utilizado. Devido a essa não compreensão, a professora se questiona a respeito de sua própria competência, levando um professor de informática à oficina para dar as mesmas explicações que ela já havia apresentado. Feito isso e querendo evitar que seu trabalho fosse novamente contestado a professora envia a seguinte mensagem à Paola:

Olá, [Paola]!
Tudo bem?
Acredito que agora com o uso do data show no último encontro e com as dicas do prof. <nome> as coisas tenham ficado mais fáceis, não?
Qualquer coisa, peça ajuda, ok? E não se esqueça de mudar o idioma para português brasileiro, sim?
Abraço
prof.^a Juliana Cruciani

Nota-se, na mensagem acima, que ao acrescentar seu sobrenome (“prof.^a Juliana Cruciani”), a enunciadora busca revelar para a aluna que quem manda é a professora e que novamente se ensinou sobre o que a garota havia indagado no e-mail anterior. Ademais, a expressão “E não se esqueça de mudar o idioma para português brasileiro” reforça que a professora não compreendeu que a crítica feita por Paola refere-se à resposta automática do convite enviado pelo WordPress (*blog*/programa), uma vez que o idioma em que ele é feito não pode ser modificado pelo convidado e/ou pelo blogueiro. O idioma que pode ser modificado por ambos é o da interface do *blog* apenas.

Diante do posicionamento da professora, Paola envia a seguinte devolutiva:

*Olá
Tudo sim e com vc?
Ficaram sim, foi muito bom ele ter dado aquelas dicas.
Ok.
Bjks
Ass^a [Paola]*

Pode-se interpretar, diante da mensagem, que a aluna procura demonstrar submissão, testar se a relação com a professora-amiga se mantém ou se ficou fragilizada em decorrência do e-mail anterior, daí o uso de “Bjks”, ao mesmo tempo em que ela procura também defender um papel institucional diferente do papel de aluno subalterno, criando um título para si: “Ass.^a + seu nome”. Ao fazer isso, ela está procurando uma relação simétrica com a professora que a instituição escola não lhe proporciona. Ao criar/estilizar um título para si mesma, Paola também lança mão de um recurso de bricolagem (Ass.^a) equivalente à assinatura/assinado + (a), provavelmente, por espelhar a abreviação da palavra professora. Assim, a identidade-I de Paola se imbrica em sua identidade-D na busca por uma nova posição. Paola cria essa forma (“Ass.^{aa}”), que lhe é peculiar, representando uma escolha estilística que mostra a aluna tentando se colocar no lugar da professora, assim como a professora se colocou no lugar de Paola, como filha de pais separados, por um momento.

Considerando-se as interações registradas pela troca de mensagens, observa-se, portanto, que as identidades-I e D da professora são reforçadas, ao mesmo tempo em que a sua identidade-A (determinante para que a aluna participasse da oficina) vai sendo desestabilizada. Importa dizer que tal afinidade construída, quando a professora fazia parte do corpo docente regular da escola, influencia, por sua vez, a relação de Paola com a tecnologia: antes ela tinha certa resistência ao uso da internet por questões pessoais/familiares e, após o término da oficina, passa a ser blogueira e twitteira, com base em sua própria visão do funcionamento dos softwares e das plataformas disponíveis. O trecho abaixo é representativo dessa relação:

Paola: (...) Aí, depois que meu pai colocou a internet, minha mãe foi mexendo. Aí foi se aprofundando, viciou! (...) aí começou as brigas entre ela e meu pai. (...) Eu vivia chorando porque eu não aguentava mais. (...) Aí o que aconteceu: logo que minha mãe pediu o divórcio, eu pedi pro meu pai tirar a internet.

Ademais, por exemplo, em vez de usar o WordPress, ela usa, atualmente, o Blogger, cuja interface é mais intuitiva, revelando assim que ela apropria-se dos recursos disponíveis pela web consoante suas necessidades e não para satisfazer o desejo da

professora. Contudo, ainda que durante a oficina ela só tenha criado o login no WordPress, sua participação na mesma foi determinante para que ela ampliasse seu conhecimento sobre o que seja um *blog* e estabelecesse uma nova relação com a internet e com práticas de leitura e escrita, visto que em entrevista concedida, via mensageiro eletrônico, ela explica que “escrever [em seu *blog*] acaba aliviando um pouco os problemas do cotidiano....” e que na época da oficina não se interessava muito pelo jeito de escrever e pelo modo de falar as coisas, no entanto, durante a oficina aprendeu que “deveria dar mais atenção a esses fatos” e que “de maneiras simples podemos aprender muitas coisas.”

Continuando a análise das relações interpessoais, na interação entre a professora e Marcela, por sua vez, percebe-se outro tipo de relação: aqui é a professora quem se aproxima da aluna porque se sente grata pela atenção que esta dedica à oficina, o que se manifesta por suas escolhas lexicais em diversos trechos dos e-mails, como ilustrado na tabela abaixo:

Tabela 8 - Troca de e-mails entre professora e Marcela

De	Para	Data/hora	Vocativo e abertura do texto	Assunto	Fechamento
Marcela	Professora	29/05/2009 8h10	Oie, Prof ^a Jú!	Dúvida se haveria ou não oficina naquela data	Beijinho  Marcela
Professora	Marcela	02/06/2009 10h03	Olá, Marcela!	Solicitação de envio de link referente ao <i>blog</i> pessoal da aluna	Abrço Prof. ^a Juliana
Marcela	Professora	04/06/2009 19h13	Oi Prof ^a Jú!	Devolutiva sobre link referente ao <i>blog</i> pessoal da aluna	Beijão 
Professora	Marcela	05/06/2009 11h30	Oi, Marcela!	Agradecimento sobre envio de link referente ao <i>blog</i> pessoal da aluna; informações sobre link dos <i>blogs</i> de outros alunos e informações sobre fim da oficina	Abrço E mais uma vez, obrigada pela força! Prof. ^a Juliana
Professora	Marcela	05/06/2009 11h51	Oi, Marcela!	Elogio sobre <i>blog</i> e reflexões feitas pela aluna; dica sobre inserção de links no <i>blog</i>	Prof. ^a Juliana
Marcela	Professora	19/06/2009 9h07	Oi, Brrriigaado!	Agradecimento referente ao elogio feito pela professora	Beijoos 

Professora	Marcela	05/07/2009 17h13	Oie...	Devolutiva sobre apresentação de texto enviado em 22/06/2009	Abraço Juliana Cruciani - sua ex... profa, hehehe, mas sempre amiga!
Marcela	Professora	05/07/2009 17h18	Oie	Devolutiva da devolutiva sobre apresentação de texto	Beeijão
Professora	Marcela	05/07/2009 17h19	Ok, Marcela!	Agradecimento pela devolutiva referente à 3.a Avaliação Global e pedido de maiores informações	Abraço e mais uma vez obrigada pela força! Juliana Cruciani

A partir das escolhas lexicais da professora, observa-se, no quadro acima, que no decorrer da oficina ela foi abandonando/secundarizando a sua identidade-I não somente porque a professora é coagida pelos alunos por suas interpelações (o que a leva a reafirmar sua identidade-I praticamente o tempo todo), mas também porque, a partir do momento em que desiste da oficina, deixa de se autointitular como professora, como no trecho que se segue: “Abraço/Juliana Cruciani - sua ex... profa, hehehe, mas sempre amiga!”. A identificação da identidade-D só é percebida, conforme indicam as datas dos e-mails, quando a oficina encerra-se, o que deixa claro que, ainda que a professora tenha passado por um jogo de identidades, incertezas, desafios e possibilidades, ela mantém, pelo menos explicitamente, sua identidade-I em destaque, porque a própria situação exigia: estava na escola, ensinado *blog*/programa para alunos do ensino fundamental II. Os conflitos, vivenciados pela professora refletiram-se nas relações estabelecidas com os alunos e na transição das identidades, uma vez que havia uma dualidade de papéis: professora e pesquisadora. Enquanto professora, Juliana queria que a oficina seguisse a mesma estrutura/rotina de aulas regulares e, como pesquisadora, ela vivenciava o conflito entre ser bem-sucedida em sua empreitada, seguindo uma orientação pedagógica, e a posição extraposta de seu orientador, o qual sugeria um trabalho mais livre, menos modelizado/didatizado.

Dessa forma, a constituição das identidades dá-se nesse jogo de trocas sociais. O discurso do outro age no sentido de modificar/influenciar as identidades dos sujeitos-participantes da oficina e da professora. Ambos tiveram que transitar entre diferentes

identidades para que as relações continuassem. Quando a professora decidiu romper com seu papel institucional na escola, se auto-reconheceu apenas como Juliana e não mais a professora Juliana Cruciani e orientanda, que precisava do título, nome e sobrenome para defender sua posição social, porque se tratava de relações estabelecidas na escola e na academia e, por conta disso, o que prevalecia eram as relações institucionais de professora e aluna de mestrado.

Os exemplos de Pâmela, Paola e Marcela são assim representativos da relação que outros alunos estabeleciam com a professora, evidenciando que a identidade-I não foi determinante para que eles participassem da oficina e, sim, a identidade-A. No entanto, esta última não foi o suficiente para o prosseguimento da oficina. A partir disso, pode-se dizer que as relações de ensino-aprendizagem não se baseiam unicamente numa relação de autoridade nem a partir das relações interpessoais, antes, em situações como essas, se faz necessário que tais relações caminhem lado a lado.

Por conseguinte, fica evidente que o interesse dos alunos não era necessariamente o *blog*, mas sim ter um espaço onde eles pudessem conversar sobre o que quisessem sem risco de serem punidos por dizerem o que pensavam sobre a escola, sobre si (o “eu”), sobre o “outro”. A professora era como alguém que conhecia o lugar, mas não pertencia mais a ele, embora naquele momento não tivesse consciência disso e se sentisse parte do corpo docente da escola. Parece que a identidade-I da pesquisadora ainda não estava firmada (nem para ela nem para os alunos) e a identidade-I da professora tinha sido trocada para “voluntária”: desse lugar, era mais fácil tentar estabelecer uma relação mais simétrica (embora os e-mails revelem sua tentativa de reforçar/evidenciar seu papel de professora) com os alunos, colocando em jogo facetas de suas identidades-D e A com as quais os alunos se identificavam.

A oficina tornou-se, então, um espaço dialógico do tipo que a escola não proporcionava. Por ter tomado essa dimensão, a ideia de se ensinar/usar *blog*/programa, como um lugar de contrapalavra, no que se refere às apreciações alheias do resultado da Avaliação Global, tornou-se desnecessária e sem sentido, na medida em que as intenções dos alunos divergiam das da professora: esta desejava usar *blog*/programa para externar sua indignação quanto à posição da escola na avaliação (com o intuito de que a identidade-I

fosse subjugada e secundarizada pela identidades-D: “eu sou uma boa professora e os meus alunos não são burros”) e aqueles só buscavam um espaço para o diálogo, o que faz das rodas de conversa instrumentos suficientes para auto-reflexão sem a obrigatoriedade do uso de *blogs*.

5.4 Andamento da oficina

Normalmente, iniciava-se o encontro/oficina com uma roda de conversa cujo objetivo era introduzir e explicitar a atividade daquele dia. No entanto, muitas vezes os alunos queriam continuar o bate-papo sobre o que havia acontecido na própria escola naquela semana: falavam sobre os professores e os alunos novos, os professores e alunos veteranos, sobre trabalhos, sobre normas da escola, sobre brigas nos intervalos, sobre provas (inclusive, sobre a Avaliação Institucional/ Prova Global). Aos poucos passaram a falar mais sobre o que faziam fora da escola, quem era amigo de quem, quem saia com quem, quem estava namorando quem etc. Muitos literalmente desabafavam sobre os problemas familiares com os pares, com um colega em específico ou mesmo com a professora.

Embora falar/refletir sobre si (o eu) e sobre o outro fosse o eixo central da oficina, era preciso dar continuidade nas demais tarefas para que se atingisse o objetivo de criar e manter os *blogs*. Por isso, muitas vezes a professora precisou literalmente “cortar o papo” na tentativa de seguir o cronograma. Nesta parte, então, procuro tratar do andamento da oficina, destacando alguns procedimentos seguidos.

5.4.1 Apresentação do projeto de comunicação e apresentação das primeiras informações correspondentes ao funcionamento do *blog*/programa

Ao apresentar o projeto de comunicação, a professora procurou rememorar a situação da prova para justificar a proposta da oficina aos alunos, a partir da qual se evidenciou o confronto de identidades-I e D, tanto dos alunos quanto da professora. No início da conversa, a professora expôs as razões que a levaram a propor a oficina. Ela esclareceu que não se tratava apenas de querer ensiná-los a produzir um *blog*; antes era um espaço para fazer conhecer sua indignação quanto ao resultado da primeira prova, pois este colocava em xeque o seu próprio ato de ensinar, uma vez que seus alunos eram os primeiros da escola na disciplina língua portuguesa, ministrada por ela, mas os últimos na rede em uma escala global.

Com relação a esse momento, destaca-se a sequência do que foi executado no encontro inicial, a saber: sondagem superficial quanto aos efeitos pós-prova; realização da dinâmica do espelho⁴⁹; avaliação diagnóstica oral sobre o conhecimento dos alunos referentes a *blog*; exibição da interface de um *blog* e apresentação de estruturas mais comuns (formas composicionais)⁵⁰; entrega e apresentação do passo a passo para a criação de *blogs* no WordPress.

Os primeiros encontros foram dedicados a seguir o passo a passo para a criação dos *blogs* pessoais. Isso evidencia a preocupação da professora em apresentar como funcionava o *blog*/programa. A partir disso, verifica-se que o foco da professora não recaiu sobre o *blog*/gênero. Primeiramente, porque, até então, ela não concebia *blog* como gênero a ser ensinado, o que só vai acontecer ao longo da construção da dissertação. Em segundo lugar, ela projetou, inicialmente, a construção de um *blog* coletivo que fosse aberto, que desse voz aos alunos e a ela, sem se dar conta, contudo, de que se encontrava na esfera

⁴⁹ A professora embrulhou um espelho numa caixa decorada para presente cujo objetivo era que os alunos se encontrassem consigo mesmos e despertassem para a valorização de si. Antes de pedir para cada aluno verificar o que havia dentro da embalagem, a professora pediu para que eles pensassem (e guardassem para si) em alguém que fosse importante na vida deles e que jamais merecia ser esquecido. Sobre o espelho havia a seguinte mensagem: “Eis aqui uma pessoa merecedora de sua atenção porque, além de muito especial, é única e absoluta. Quanto mais você conhecê-la, mais se surpreenderá”. Feito isso, discutiu-se um pouco sobre a imagem que cada um tinha de si e sobre a imagem que gostariam de passar para os outros.

⁵⁰ A professora apresentou aos alunos os *blogs* “Garota sem fio”, e “Mãe, esposa, dona de casa e trabalhadora” para que conhecessem suas estruturas.

escolar, a qual acaba por ser coercitiva, no sentido de impor sanções ao que pode (ou não) ser dito, o que implicava resistência por parte dos alunos em blogar.

Ambos, professora e alunos, encontravam-se em uma arena de pressões institucionais, onde o discurso do outro age sobre as identidades que vão sendo (re)construídas a cada novo movimento: ora se aproximam dos padrões relacionais e convencionais impostos pela escola, como presente no e-mail, já analisado anteriormente, em que Paola vale-se do pronome de tratamento “senhora”, formalmente, para solicitar uma explicação quanto à atividade proposta; ora se afastam das relações institucionais quando, por exemplo, Marcela despede-se fazendo uso de *emoticons* e do substantivo “beijo” no grau diminutivo (“Beijinho  Marcela”), conforme demonstrado anteriormente na tabela 8.

Pode-se dizer, portanto, que a posição assumida pela professora e suas concepções de *blog* influenciam na forma de condução da oficina e, conseqüentemente, no fracasso, posto que, a partir de suas lembranças, percebe-se que não há a preocupação de sistematizar os saberes necessários para a apropriação do *blog*/gênero (Cf. SCHNEUWLY; DOLZ, 2004), ainda que ela tenha ensinado alguns aspectos que o caracterizem, como por exemplo, o que é um perfil, quais suas características, seus usos e funções. O foco, contudo, foi dado aos recursos disponibilizados pelo programa WordPress. Isso se dá porque a professora parte de sua vivência como usuária de redes sociais diversas e de leitora de *blogs* específicos, e não de “**ensinante**” de *blog* enquanto gênero. Isso permite dizer que a professora não se dava conta de que como se tratava de uma **plataforma de gêneros**, que agrega diferentes outros gêneros, e, sobretudo, porque estava inscrito na esfera escolar, precisava pontuar, sistemática e progressivamente, elementos da situação de comunicação, da organização interna do gênero e suas características linguísticas. Portanto, ao apresentar a oficina e o passo a passo para o criação/produção dos *blogs*, a professora estava preocupada com que os alunos conhecessem e se apropriassem do *blog*/programa e da aparência da interface. Para ela, bastava que os alunos escrevessem sobre si e sobre suas apreciações referentes ao mundo e não que se preocupassem, necessariamente, com as formas do gênero, os quais moldam o nosso enunciado, conforme Bakhtin (1997). Ela

acabou por não focalizar os componentes do gênero: conteúdo temático, forma composicional e estilo.

5.4.2 - Criação de *blogs* e definição do tema a ser produzido

Como não havia infraestrutura para iniciar os trabalhos diretamente no computador, a professora sugeriu aos participantes que produzissem um perfil manuscrito, de modo que depois ele fosse inserido em cada *blog* pessoal. Ressaltou, para tanto, os seguintes itens:

1. Refletir, diante da proposta da oficina, sobre si mesmos;
2. Descrever suas características físicas e psicológicas;
3. Descrever sobre as coisas de que gostam e/ou não gostam;
4. Pensar na imagem de si mesmos que gostariam de expor aos futuros leitores e a descrevessem.
5. Criar uma “espécie” de perfil do Orkut⁵¹ (já que quase todos faziam parte dessa rede, conforme indicavam as discussões ocorridas no primeiro encontro).

Diante da atividade proposta pela professora, selecionei 03 perfis, os quais serão analisados na sequência, que me pareceram mais significativos para relacionar *blogs* e identidades, apoiados na teoria de gêneros bakhtiniana:

⁵¹ A professora não pode levar o data show para que os alunos rememorassem os perfis dos *blogs* visitados anteriormente. Dessa forma, ela leu os perfis do *blog* de Bia Kunze (Garota sem fio) e de Dri Viário (Mãe, esposa, dona de casa, trabalhadora), enquanto circulava o livro “*Blog do Sapo Frog*” de Almir Correia, momento em que Pâmela externa uma relação com perfis do Orkut, daí a inclusão deste item.

/ /

Sou outra pessoa: hoje tenho mais objetivos em minha vida.

Eu acredito que a naquele ano, tive apenas uma coisa que fez com que aquele ano marcasse minha vida. Eu sempre tive minhas dúvidas com relação, "a amigos de verdade."

Logo, sou uma gorata bem mais calma, suagata. Com mais maturidade.

Se for para mim, contar tudo, ele lhe contaria o meu livro. A propósito vou escrever um livro, espero que eu consiga.

0 1 2 3 4

Adoro
JK.

105

<nome completo>

/ /

Hoje, quando paro para olhar para traz vejo que tudo mudou, especificamente eu!

Sou outra pessoa hoje: hoje tenho mais objetivos em minha vida.

Quando paro para olhar o ano de 2006, nossa até me envergonho!

Eu acredito que a naquele ano, teve apenas uma coisa que fez com que aquele ano marcasse minha vida. Eu sempre tive minhas duvidas com relação, “a amigos de verdade”.

Em 2006, foi confirmado que existe sim amigos verdadeiros. Apesar. do meu modo de ser, eu era, uma garota brigona, arteira namorada. etc..

Hoje, sou uma garota bem mais calma, sucegada. Com mais maturidade.

Eu tenho muito oque agradecer a Juliana que foi mais do que uma professora, para mim, eu devo muito a ela e o Pero.

Se for para mim, contar tudo, eu lhe contaria o meu livro.

Aproposito irei escrever um livro, espero que eu consiga.

Obrigada por existir Ju!!

<nome completo...>

Eu não sabia que você iria marcar tanto minha vida!

Meu celular: <número>

Me ligue! BJS!

Adoro vc!

A partir produção acima, percebe-se que Pâmela, por exemplo, não se dirige explicitamente, a um interlocutor específico em um primeiro momento, porém, é possível localizá-lo na parte final do texto através das expressões “Se for para mim, contar tudo, eu lhe contaria o meu livro”, “Obrigada por existir Ju!!!” e “Me ligue!”. Além disso, é possível perceber que, embora o interlocutor não seja explicitado imediatamente, ela o pressupõe, de acordo com a situação de comunicação, visto que faz reflexões sobre si, procurando atender ao proposto nos itens 1 e 2 da tarefa dada pela professora; por isso, o faz na forma de narrativa, como se fosse um diário ou como se fosse reprodução da conversa que ocorrera

antes do momento da escrita. Ela faz também um movimento em direção ao gênero carta ao se despedir com um agradecimento e ao assinar seu nome depois de encerrado o assunto.

Ainda que Pâmela não tivesse contato com *blogs*, o que explicaria, a princípio, a dificuldade em atender ao gênero perfil, ela possuía um perfil no Orkut. Marcas linguísticas como “BJS” e “vc”, presentes no final do texto, evidenciam que ela tinha certo contato com redes sociais e com a linguagem da internet, de modo geral. Isso permite dizer que o não atendimento ao gênero não significa falta de conhecimento sobre o que seja um perfil para redes sociais, mas sim que em virtude da situação comunicativa, do próprio andamento da oficina e até por falta de recursos técnicos, Pâmela pressupunha como interlocutor a figura da professora e não um interlocutor genérico projetado que pudesse ter acesso a seu futuro *blog*.

Enquanto os alunos produziam seus perfis, a professora pediu-lhes que colocassem no final da folha seus e-mails, MSN/Skype, Orkut e telefones, a título de estabelecer contato, já que ela não dispunha de acesso a maiores informações sobre os participantes. Todos os alunos fizeram como um campo de informação a ser preenchido no final da folha, de um modo independente do restante do texto. Nesse sentido, o texto de Pâmela chama atenção:

<nome completo>
Eu não sabia que você iria marcar tanto minha vida!
Meu celular: <número>
Me ligue! BJS
Adoro vc!

Isso porque, após o encerramento do texto (marcado pela assinatura), ela faz uma nota de rodapé não meramente informativa como fizeram os demais alunos e sim mais pessoal, como um PS (*Post Scriptum*), um bilhete entre amigos, ilustrando um jogo entre suas identidades-I e A, respectivamente: de um lado Pâmela atende à solicitação da professora (identidade-I); de outro, tenta atravessar a fronteira para se aproximar da amiga (identidade-A) por meio de um possível telefonema.

Ao manejar essas duas dimensões de identidade, Pâmela conjumina não só o gênero perfil de *blog* à redação escolar, como também o conjumina ao gênero carta em sua variedade pessoal. Em um perfil de *blog*, espera-se que o interlocutor apresente-se aos futuros leitores: quem ele é, como é física e psicologicamente, o que faz, o que gosta de fazer ou não, quais seus interesses, isto é, em perfis de *blogs*, normalmente, se coloca a imagem de si que o enunciador quer transmitir aos futuros leitores. Contudo, ainda que aluna valha-se de adjetivos e qualificadores, característicos do gênero perfil, como exemplificado no enunciado “hoje sou uma garota bem mais calma, sucegada, com mais maturidade”, ela os utiliza para agradecer a participação da interlocutora Ju, que na visão de Pâmela “foi mais que uma professora” em sua vida. Portanto, os adjetivos e qualificadores utilizados pela aluna não se voltam para o futuro leitor do *blog*, mas atendem especificamente a situação de comunicação presente, isto é, a roda de conversa tida com a professora anteriormente. Ademais, há que se considerar que o próprio suporte (papel) e a ferramenta (caneta), contribuem para que se projete o texto como uma carta à professora e não como um perfil para *blogs*. Daí a justificativa de o texto produzido por Pâmela afastar-se tanto do esperado.

Outro perfil significativo para este trabalho é o perfil produzido pelo aluno Rafael:

nome: [redacted] série: [redacted] idade: 14

Oficina de Blog Características físicas e psicológicas.

Tenho 14 anos, tenho 1m60 cm, peso por volta de 39 quilos, tenho olhos castanhos claros, cabelo castanho puxado pro preto, sou tímido somente no começo, mas com os meus amigos falo muito, até demais.

Durante a semana venho a escola e à noite eu vou a igreja, frequento o Grupo Apostólico Renovar um Cristo, não me importa o que falam, durante os fins de semana também vou a igreja por tem muitos ventos e sempre o que falar, não sou crente, porque crente até o diabo é, se eu creio que eu escrevi isso eu sou crente, eu sou apostólico que significa enviado, alguém que não anda na normalidade do mundo, mas tem um significado de vida.

Não gosto de viver o que o mundo vive, que vive aquilo que a mídia ou as pessoas falam, pois são pequenas modinhas, que vão e não voltam mais.

Amo muito a minha família, não moro com meu pai, e tenho pais espirituais também, que no meu orkut tem várias fotos deles, não sou viciado no orkut, mas tenho como um meio de comunicação e de as pessoas me conhecerem.

Só isso eu quero falar, até mais.

orkut: [redacted]@bol.com.br

E-mail: [redacted]@hotmail.com

não tenho tel...

FORONI

Figura 7 - Perfil manuscrito produzido por Rafael para posterior inserção em seu blog pessoal

Seg	Ter	Qua	Qui	Sex	Sab	Dom
-----	-----	-----	-----	----------------	-----	-----

06/03/09

nome: <-----> Série: <---> Idade: 14

Oficina de Blog. Características físicas e psicológicas

Tenho 14 anos, tenho 1m60m, peso por volta de 39 quilos, tenho olhos e castanhos claros, cabelo castanho puxado pro preto. Sou tímido somente na escola, mas com os meus amigos falo muito, até demais.

Durante a semana venho à escola e à noite eu vou a igreja, freqüento a Igreja Apostólica Renascer em Cristo, não me importo o que falem, durante os fins de semana também vou a igreja pois tem muitos eventos e sempre o que fazer, não sou crente, porque crente até o diabo é, se eu creio que eu escrevi isso eu sou crente, eu sou apostólico que significa enviado, alguém que não anda na normalidade do mundo, mas tem um significado de vida.

Não gosto de viver o que o mundo vive, que vive aquilo que a mídia ou as pessoas falam, pois são pequenas modinhas que vão e não voltam mais.

Amo muito a minha família, não moro com meu pai, e tenho pais espirituais também, que no meu Orkut tem vária fotos deles, não sou viciado no Orkut, mas tenho como um meio de comunicação e de as pessoas me conhecerem.

Só isso que eu quero falar, até mais.

Orkut: <-----@bol.com.br>

E-mail: <-----_apostolico@hotmail.com>

Não tenho tel...

É possível notar, no enunciado acima, que Rafael, por sua vez, inicia sua produção como uma tarefa escolar: situa o primeiro interlocutor, a professora, sobre o dia da semana, o mês e o ano e sobre o tema da tarefa a ser executada. Tal procedimento é típico no ambiente escolar, constitutivo dos gêneros prova e atividade escolar e marca a identidade-I de aluno que atende ao solicitado pela professora. Trata-se de uma prática cotidiana também: todos os dias, antes de iniciar o tópico da aula, o aluno tende a colocar a data, seguindo o modelo aprendido com os professores.

No entanto, Rafael, ao executar a tarefa, faz um movimento em direção a outro interlocutor – o interlocutor do futuro *blog*. Em momento algum ele se dirige abertamente a alguém ou utiliza um vocativo para marcar esse interlocutor.

Quanto a seguir ao gênero perfil, o texto de Rafael assume, em certa medida, o caráter de uma redação escolar, próxima de uma dissertação argumentativa, visto que ele se posiciona abertamente sobre o tema “ser protestante”, por exemplo. O aluno inicia o texto com sua descrição física (“Tenho 14 anos, tenho 1m60m, peso por volta de 39 quilos, tenho olhos castanhos claro, cabelo castanho puxado pro preto”), marcando sua identidade-N. Em seguida, ele descreve sua rotina, ao mesmo tempo em que elabora um discurso em resposta à visão negativa, que muitas vezes se tem no Brasil, sobre o sujeito protestante. Ao finalizar o texto dizendo que é “só isso” que quer “falar”, o enunciador remete o pronome “isso” a todo o contexto, e de certa forma, mostra que não ocupará mais a atenção do interlocutor, naquele momento, mas deixa implícito que o diálogo pode continuar numa outra ocasião ao se despedir com um “até mais”. O uso de tais expressões afasta o texto da redação escolar e o aproxima do estilo do gênero e-mail pessoal e traz também traços de situações de oralidade (o que remete ao próprio contexto da oficina), os quais são também típicos de encerramento de *posts* em *blogs* pessoais e não, necessariamente, de perfis de *blogs*.

Quanto à religião, Rafael afirma que não é crente, “porque crente até o diabo é”. Como enunciador, ele tenta mostrar ao interlocutor que o adjetivo crente, no sentido de ser protestante, é uma forma pejorativa de se referir à escolha religiosa de alguém: crente, do ponto de vista semântico, é todo aquele que crê em algo. Para acabar com a possível estereotipia do interlocutor (provavelmente, vinda de outras situações de comunicação calcadas no senso comum), Rafael toma para si a palavra “apostólico”, que, para ele, “significa enviado, alguém que não anda na normalidade do mundo, mas tem um significado de vida”. Notadamente, Rafael negocia o sentido da palavra apostólico atribuindo-lhe um novo sentido, divergindo assim dos significados dicionarizados⁵². Há, portanto, no discurso do garoto uma relação de alteridade porque a representação que ele tem de si (o apostólico) é construída a partir das interações com os membros da igreja e

⁵²(Cf. Dicionário Houaiss de Língua Portuguesa). Disponível em:
<<http://houaiss.uol.com.br/busca.jhtm?verbete=apost%F3lico&stype=k>> Acesso em: 21/02/2011.

com os não-membros, conferindo a estes últimos (o não apostólico, o crente no sentido pejorativo, o que vive na normalidade do mundo) uma apreciação negativa.

Assim, ainda que tenha seguido as orientações da professora, o aluno faz uso de um léxico próprio, atribuindo ao seu discurso um estilo individual e fazendo referência a outros discursos, oriundos, por exemplo, da igreja da qual faz parte. Cabe notar, nesse caso, que as vozes que permeiam o discurso de Rafael, provavelmente, incluem a do professor da escola bíblica e/ou a do pastor da igreja. Tais vozes dão “definições” sobre as pessoas do meio apostólico que ele adota para falar de si, através de expressões, como “pais espirituais”. No excerto “Amo muito a minha família, não moro com meu pai, e tenho pais espirituais também”, por uma questão de redação, o interlocutor pode ter dupla interpretação: ou Rafael se considera espiritual/espiritualizado, no sentido religioso do termo, e seus pais também o são ou ele toma outras pessoas (por exemplo, o pastor de sua comunidade) com a função de guia/referência para si.

Ao tomar as possíveis vozes do pastor e/ou do professor da escola bíblica como suas, Rafael impregna-as de sua expressividade individual e as dirige a um interlocutor projetado, o qual ele imagina que não o conhecerá, nem pertencerá à mesma igreja. Isso mostra, como no caso de Pâmela, que Rafael maneja, de alguma forma, por meio do texto, a linha de divisa porosa entre suas identidades I e D. Existe aqui um jogo de poder, pois sua identidade-I, de membro de determinada igreja, compõe sua identidade-D de apostólico.

Os discursos de representantes da igreja ressoam também no trecho “Não gosto de viver o que o mundo vive, (...), pois, são pequenas modinhas que vão e não voltam mais”, visto que, embora o sujeito do verbo gostar seja um “eu” implícito, ele se refere ao conjunto dos “apostólicos”. Pode-se dizer que a escolha do termo “moda” no grau diminutivo e no plural traz uma apreciação sobre o que Rafael entende como “normalidade do mundo”: coisas desprovidas de princípios cristãos que são realizadas por algumas pessoas como se fossem sempre o melhor modelo a ser seguido. No texto, Rafael ainda responde aos discursos sobre o uso excessivo do Orkut, afirmando: “(...) não sou viciado no Orkut, mas tenho como um meio de comunicação e de as pessoas me conhecerem”.

Dessa forma, percebe-se que Rafael parte de sua identidade-N, na parte introdutória do texto [“Tenho 14 anos, tenho 1m60m, peso por volta de 39 quilos, tenho

olhos castanhos claro, cabelo castanho puxado pro preto (...)”] e, em seguida, faz emergir o conflito entre suas identidades I e D, de aluno e de membro de determinada igreja, respectivamente.

No que concerne à aluna Marcela, presente no momento em que a professora deu as instruções sobre a tarefa criação de perfis, ela escreveu e reescreveu bastante, mas não entregou o texto manuscrito. Como justificativa, disse que precisava “arrumar algumas coisas”. Ao ser interpelada a falar de si, Marcela o faz, no entanto, ela subverte a receita da professora que era refletir e falar sobre si, *escrever e entregar para a professora*, ainda que a intenção desta fosse a *escrita voltada para o(s) blog(s)*. No encontro seguinte, Marcela chamou a professora para ver o perfil que havia criado diretamente em seu *blog* pessoal:

Seus sentimentos ela esconde
Seus sonhos ela não consegue encontrar
Ela está perdendo a cabeça
Ela foi deixada pra trás

Percebe-se que, diferentemente do que fizeram os demais alunos, ao criarem seus perfis, Marcela não se prende ao formato de uma tarefa escolar, não segue o gênero redação escolar porque não se prende à situação comunicativa da sala de aula, mas se remete à esfera comunicativa do *blog*, provavelmente, por ter produzido seu texto diretamente no *blog*/programa.

Se, por um lado, Marcela se opõe ou rompe com o esperado por seu papel de aluno não entregando a atividade na data combinada, por outro lado, ela atingiu o objetivo da tarefa – criar um *perfil para o blog* e não *para a professora*. Ela consegue, através dos versos escolhidos, refletir sobre si (item 1 da proposta “criação de perfil” feita pela professora durante a oficina), projetar uma imagem de si mesma para expor aos futuros interlocutores do *blog* (item 4) e criar uma “espécie” de perfil do Orkut (item 5) a partir da discussão do encontro anterior. Embora ela não descreva as coisas de que gosta ou de que não gosta (item 3), nem suas características físicas, ela dá indícios de suas características psicológicas (item 2), fazendo apreciações valorativas sobre si. Quanto à apreciação

valorativa sobre os outros, levando-se em consideração que a oração/verso “Ela foi deixada para trás” está na voz passiva analítica, pode-se dizer que a garota foi deixada para trás por alguém, no entanto, o agente da passiva não é explicitado nos versos apresentados por Marcela. De qualquer maneira, pode-se dizer que, pelo posicionamento dela, existe um “outro” que não se importa com ela, que a abandonou, fazendo com que o verso seja compreendido tanto do ponto de vista literal como do ponto de vista metafórico.

Nota-se no enunciado produzido/escolhido pela aluna que, diferentemente do caso de Pâmela, no de Marcela não há marcas de que a professora seja o interlocutor do texto: ele é dirigido a um interlocutor abstrato, projetado, que não a conhece, ou, no mínimo, que não tem conhecimento sobre seus sentimentos. Enquanto Pâmela e Rafael referem-se a si em 1.^a pessoa, assim como o “Sapo Frog” (protagonista do livro/*blog* apresentado pela professora), Marcela refere-se a si mesma em 3.^a pessoa. Isso implica duas observações: (i) é comum em perfil de *blogs* as pessoas referirem-se a si mesmas em 3.^a pessoa, o que pode ser compreendido que ela tem certa familiaridade com *blogs* e/ou redes sociais, de modo geral, ou que notou o uso da 3.^a pessoa nos perfis lidos pela professora, embora esta última não os tenha salientado; (ii) de acordo com a explicação dada à professora, o texto apresentado é “a tradução de *Nobody's Home*”, uma canção de Avril Lavigne e Ben Moody. Importa dizer que o texto, apresentado como atividade, reflete uma nova tendência nos perfis do Orkut, por exemplo. Não é mais comum nessa rede, entre os adolescentes, falar de si em primeira pessoa, mas, sim, fazer um uso de poesias, músicas que possam não apenas definir o usuário como também possa construir a representação de um ser “culto”. Percebe-se, assim, o estilo do gênero perfil de Orkut sendo transportado para o de *blog*, o que faz com que não se caracterize a escolha feita por Marcela, no que se refere à música, como estilo individual do enunciador. Há, sim, um diálogo entre várias redes sociais e a busca da construção da identidade-D da aluna. Em conversa via mensageiro eletrônico, Marcela justifica a escolha do trecho da música, afirmando:

Eu escolhi, por causa das coisas que aconteciam na época, sabe, eu me sentia muito mal, tinha dia que eu nem queria acordar, simplesmente odiava ir para escola, odiava ter que olhar para as pessoas daquele lugar, a música significou e transmitiu tudo o que eu sentia, principalmente aquele

trecho,entre outros,como "Encontre as razões,você foi rejeitado" "seja forte agora" - e em casa,eu as vezes...

Neste excerto, é possível notar que o enunciador utiliza o substantivo “coisas” para definir seus próprios sentimentos. Marcela não sabia as razões pelas quais havia sido “rejeitada”, daí o uso do imperativo “Encontre as razões”, “seja forte agora”, conforme os fragmentos que ela retira da própria música para esclarecer o porquê de tê-la escolhido como perfil.

Pode-se dizer que Marcela reacentua as palavras do outro (os versos de Avril Lavigne) como se fossem suas próprias palavras, tanto que as traduz para o português a fim de apresentar ao leitor quem é a blogueira iniciante que ali se encontra. A ausência de aspas, na tradução feita por Marcela, caracteriza o estilo do perfil de *blog* e não propriamente o estilo individual da garota, pois como se observa, na imensidão da blogosfera, nem sempre as pessoas, principalmente os adolescentes, utilizam certas convenções linguísticas ou determinada norma padrão. Isso não significa que as fontes não possam ser localizadas/identificadas, uma vez que os mecanismos de busca são atualizados com grande frequência na atualidade, ou ainda que todo e qualquer usuário de *blogs* não se preocupe com norma padrão.

Isso posto, nota-se que a identidade que se evidencia no trecho escolhido pela enunciadora, para representar seu perfil, não é sua identidade-I de aluna (ainda que a proposta de criação de perfil tenha sido feita na oficina, que é, em parte, como uma sala de aula), visto que a garota faz uso da assimilação da palavra alheia para marcar o tipo de pessoa que a caracteriza, o que coloca em evidência sua identidade-D. No entanto, ela não o faz como Rafael, que utiliza uma definição: Marcela serve-se de uma narrativa, retirada de uma canção pop/rock. Dessa forma, a palavra internamente persuasiva é posta a serviço da identidade-D da enunciadora, porque, além de não se submeter ao fechamento e à censura, adquire um sentido mais profundo no processo de subjetivação de Marcela enquanto sujeito inscrito em determinado contexto social via *blog*.

Ademais, no caso da aluna/blogueira em questão, percebe-se ao longo dos *posts* que, quando ela quer, propositalmente, marcar as palavras do outro ou sua visão sobre algo, ela se vale de recursos estilísticos específicos, como representado no fragmento abaixo:

(...) essa ‘pressão’ de “*vocês conseguem*”, “*vocês são capazes*” e que ainda por cima , essa nota não só vai ‘pesar o resto do ano inteiro’ se a escola em si não se sair bem como também tem o fato que a nota que eu tirar nessa prova vai ser como uma prova mensal que pesará na minha nota do bimestre (...).Ah, e além do que eu tenho que agüentar pessoas falando coisas ‘incoerentes’ (grifos do autor).

Observa-se, nesse excerto, que a enunciadora recorre a, pelo menos, dois recursos estilísticos: o uso de aspas simples e o uso de aspas duplas, respectivamente. Segundo suas explicações, “o [termo] *incoerências* (...) é uma coisa que eu penso e [as expressões] *são capazes* (...) *vocês conseguem* (...) é o que eles dizem (...)” (grifos meus).

Pesquisadora: Então, quando você usa aspas duplas? A fala é sua ou de outra pessoa?

Marcela: De outra pessoa. A maioria das vezes.

Pesquisadora: E as aspas simples?

Marcela: É [fala] minha.

Pode-se dizer, portanto, que tais escolhas estilísticas (uso de aspas) apresentadas acima marcam não só o uso do discurso indireto como também caracterizam parte do estilo individual da enunciadora.

5.4.3 Criação de *post* do *blog* coletivo

Durante a oficina, houve um único *post* no *blog* coletivo, mas antes de analisá-lo se faz necessário contextualizar a situação em que ele ocorreu:

Os alunos já haviam criado seus perfis individuais durante os encontros anteriores, faltava, então, criar o perfil do *blog* coletivo. Marcela sugeriu que em vez de se criar um perfil, que se criasse um *post* introdutório sobre o que era “aquilo” que se estava tentando fazer. Pâmela, então, sugeriu que nessa introdução se colocasse o que aquele espaço significava para cada um. A discussão girou em torno do tema e Pâmela a encerrou dizendo que “antes de mais nada (...) é [era] um reencontro”. Marcela pediu à professora para ir fazendo um rascunho do que os alunos presentes fossem ditando/negociando. Assim, eram os alunos que ditavam, mas era a professora que tinha o poder do lápis nas mãos e fazia interferências quando julgava adequado. Nas notas de campo da professora-pesquisadora, de 03 de abril de 2009, há a seguinte observação atrás do próprio rascunho:

discutimos as convenções da escrita (o que, como, por que e pra quê postar)
cuidado c/ ofensas no blog → Rubens e Ricardo

Essa nota remete-se à vontade que Rubens externou de usar palavras de baixo calão para se referir à escola. Nesse momento, Marcela e Pâmela disseram que eles poderiam falar sobre a escola, mas precisariam ser respeitosos, não poderiam “pegar pesado” porque “afinal vai ficar tudo lá”, referindo-se ao armazenamento das mensagens. Regina reforçou que o importante mesmo é que eles “se reencontraram”. Esse momento de negociação sobre o que poderia ser dito e de que maneira corresponde à preocupação dos alunos com suas identidades-I. Eles eram alunos da escola e não poderiam expô-la de qualquer maneira: era necessário fazer escolhas linguísticas, fraseológicas e lexicais adequadas ao ambiente em que a oficina se inseria – a própria escola.

Diante da discussão dos alunos, a professora, por sua vez, reforçou que embora o objetivo do *blog* estivesse atrelado aos resultados da 1.a Avaliação, quando ela propôs a oficina, ela ainda não sabia do processo da 2.a, portanto, era preciso que o grupo fosse cauteloso com o que gostaria de publicar porque tanto ela quanto os alunos eram/seriam responsáveis pelas publicações. Isto é, havia aí novamente uma situação fronteira para a professora: se, por um lado, ela desejava que seus alunos fossem autônomos e conscientes de seus papéis sociais, se ela desejava que eles fossem capazes de refletir sobre si mesmos e

sobre o mundo em que se inseriam, por outro, ela não estava preparada para transformar o *blog* escolar em um *blog* de “denúncia”. Em decorrência dessa conversa aberta com os alunos, tem-se como produção coletiva, o seguinte *post*:



Figura 8 - Interface do *blog* coletivo produzido durante a oficina⁵³

Os enunciadores iniciam marcando o *blog* como “de grupo” com a 1ª pessoa do plural (nós). Entende-se que esse nós remete a “nós alunos”, porque em seguida vem a referência ao reencontro com uma professora. Desse ponto em diante, “a professora” e “nós (alunos)” alternam-se nas posições de sujeito e objeto das orações, reciprocamente: “A professora nos convidou (alunos)”; “nós alunos” reencontramos “a professora”. No parágrafo seguinte, a finalidade é anunciada por um sujeito “nós” que já não se pode tão

⁵³ Como dito anteriormente, o *blog* em análise é um *blog* fechado a pedido do gestor escolar que autorizou a implantação da oficina. Optou-se por excluir o login da aluna que publicou este *post* a fim de preservá-la.

claramente dizer se remete apenas aos alunos ou a alunos e professora. Finalmente, no último parágrafo, aparece um “eu”, sujeito elíptico de “gostaria”, que não se pode, sem conhecer o contexto em que foi produzido o *post*, identificar como sendo a professora ou um dos alunos. Sabendo-se que era Marcela o editor do *post*, pode-se dizer que esse “eu”, mais do que um simples deslize, marca uma negociação da autoria do *blog* consigo mesmo e com o grupo. Isto porque, diferentemente das tarefas escolares em grupo, com as quais os alunos estavam acostumados, no *blog*/programa a autoria coletiva passa necessariamente por uma edição individual, ou seja, um *post* só pode ser editado por um usuário de cada vez, mesmo que o texto e as ideias expressas nele sejam coletivas.

O *blog* é qualificado como “especial”, porque oferece a possibilidade de reunir pessoas que a escola havia separado, embora estivessem todas ainda vinculadas a ela de alguma forma. Tal apreciação aparece modalizada pela locução adverbial “de uma certa forma”, sem que se entenda muito o porquê da modalização. Aparenta ser uma escolha estilística que visa dar ao *post* algo como um tom limítrofe entre o pessoal e o acadêmico, o institucional/escolar e o informal, como, de fato, se podia descrever o que vinha a ser a oficina.

Embora esse único *post* que chegou a ser produzido pelo grupo seja um tanto estranho e mesmo incoerente em relação a quem de fato é seu enunciador, ele é significativo porque nele ficam patentes negociações de tom, voz, papel, estilo e autoria que remetem a jogos de identidades institucionais, discursivas e de afinidade relacionadas à escolha *blog*/programa, enquanto plataforma para publicação de enunciados, e do formato “oficina” naquele contexto específico.

A observação que se faz aqui é que a professora esperava um *post* coerente, que marcasse reflexões sobre os sujeitos, especificamente sobre os alunos, mas as restrições colocadas pelas condições de produção do *blog* vinculadas à esfera escolar criam um *post* artificial. O *post* passa a ser uma ode à professora porque o verdadeiro querer dizer dos alunos é limitado ao que se pode ou não dizer/publicar num *blog* escolar.

Diante disso, ocorre o confronto entre as identidades-I e D dos alunos: eles refletem e dialogam sobre si, com a intenção de materializar tais reflexões e diálogos e, sobretudo, com a intenção de responder a outros enunciados, mas não podem porque

ocupam uma posição desfavorável aos demais atores da esfera escolar e, possivelmente, a direção leria suas publicações. O jogo de poder que tal situação impõe faz os alunos privilegiarem não a questão das provas, mas sim a relação com a professora e com os demais alunos, tendo como resultado o predomínio da identidade-A.

A professora, de súbito, percebe que estava em uma situação tão desfavorável quanto aos alunos, ocupando não só uma posição fronteira quanto contraditória: instigou os alunos a refletirem sobre o porquê dos resultados da 1ª Avaliação e sobre os impactos decorrentes da publicação deles na internet, mas não pode permitir que o processo da 2ª fosse materializado, naquele momento. Novamente, sua identidade-I choca-se com sua identidade-D e revela que a falta de equipamentos era o menor dos problemas.

5.5 Continuidade de um *blog* pessoal e Momento pós-oficina

Nesse tópico, busco caracterizar, principalmente, o período que sucede a oficina. Após os momentos de ensino e interação entre a professora e alunos, apenas duas alunas deram continuidade a seus *blogs*: uma delas fez uso de outro software e a outra continuou a utilizar o software WordPress. Importa mencionar que a aluna que utilizou outro software é Paola (a mesma que questionou o uso de língua inglesa no convite enviado pela professora, via software escolhido para uso do grupo). Durante a oficina, a referida aluna em momento algum mencionou que possuía uma conta no Blogger, embora a professora tivesse perguntado o que os participantes sabiam ou conheciam sobre programas destinados a este uso. Na ocasião, os alunos mostraram uma vaga noção sobre o que era, mas nenhum deles comentou utilizar qualquer software de *blog*. Ainda que a conta de Paola tenha sido criada no Blogger em agosto/2008, ela passou a postar somente em julho/2010 (01 ano após o término da oficina).

Por uma questão metodológica, descreverei e analisarei apenas o *blog* da aluna que utilizou o software indicado/disponibilizado pela professora, já que uma das intenções desta era ensinar as ferramentas disponíveis pelo programa em questão. Ao todo se somam 09 *posts* (até a data de fechamento dos dados para análise), dos quais analisarei 03, mais

detidamente, para falar sobre as dimensões de identidade. No entanto, farei uma varredura por todos eles a fim de colocar em evidência o conhecimento da aluna sobre o *blog*/programa e sobre o *blog*/gênero, uma vez que compreendo que o estilo de um enunciado guarda forte relação com as identidades dos sujeitos enunciadore. Busco, portanto, verificar (1) a apropriação do *blog*/programa; (2) o interlocutor a quem se destinam os *posts*; (3) as apreciações valorativas sobre o “eu” e o “outro”; (4) a situação de comunicação, (5) o domínio do *blog*/gênero e o estilo do enunciadore, de modo que todas as categorias de análise sejam convergentes à questão das identidades, a partir dos estudos de Gee (2000).

5.5.1 Apropriação do *blog*/programa

No que concerne à apropriação do *blog*/programa, a aluna que faz uso do WordPress, Marcela, limita-se a usar as ferramentas básicas. Do que foi ensinado na oficina, ela colocou em prática o seguinte: o perfil (já analisado); o uso de *tags*; o uso de arquivos de mídia e a escolha de um *template* com o qual ela se identificava na época da oficina.

Uso de *tags*

Apenas em Outubro/2010 a adolescente utiliza a ferramenta pela primeira vez. Tal uso é observado quando a aluna passa a especificar os *posts* com palavras-chave. As *tags* funcionam como “etiquetas” que especificam o assunto abordado no *post*, facilitando a busca por parte do leitor tanto na web, de modo geral, como internamente no próprio *blog*. Dessa forma, pode-se dizer que, quando o recurso passa a fazer sentido para a adolescente, ela se serve dele para atingir seus próprios interesses. Assim, ao mesmo tempo em que se apropria das ferramentas do *blog*/programa, torna-se, paulatinamente, mais competente no

que se refere ao *blog*/gênero, porque toma as *tags* como ferramenta para alcançar sua intenção comunicativa.

Uso de arquivos de mídia

Ainda durante a oficina, Marcela publicou um *post* indexando a ele um arquivo de mídia (vídeo) que complementava o sentido atribuído ao enunciado. A indexação do vídeo mostra que ela sabe que é preciso informar ao *blog*/programa o endereço do vídeo (o URL⁵⁴) e transportá-lo para o *blog*/gênero em local específico dentro do espaço do *post*. Ela demonstra com isso um conhecimento que nem todos os usuários iniciantes de *blog* possuem, ao mesmo tempo em que revela que aprendeu parte do que foi ensinado na oficina.

A escolha do *template*

Ainda durante a oficina, pode-se dizer que Marcela faz a escolha do *template* de forma consciente, visto que ela se preocupa com a aparência da interface e modifica o *template* padrão do software (na época azul e sem imagens). De acordo com Marcela, a escolha feita por ela se deve ao fato de que “as cores se contrastam” e o “*layout*” apresenta “uma carinha triste, nuvem, tempestades, mas ao mesmo tempo [traz] um sol”. Essa clareza sobre a escolha que fez, mostra que a roda de conversa, durante a oficina, cujo tema fora “o que, como, por que e pra quê postar/blogar” teve seu objetivo atingido com sucesso, no que se refere ao querer dizer do locutor, visto que a enunciadora apropria-se dos recursos

⁵⁴ (*Uniform Resource Locator*) significa *Localizador-Padrão de Recursos*. É o endereçamento, a localização específica de um recurso, seja ele um arquivo ou uma máquina que esteja disponível em uma rede (internet ou intranet).

visuais disponíveis no *template* para representar a fase em que se encontrava, transmitindo uma mensagem sobre si aos futuros leitores do *blog*. Para a aluna a escolha do “*layout*” significa que “mesmo (...) estando triste, (...) um dia chuvoso, (...) no caso, em metáfora, pode aparecer um sol (...), pode ter uma felicidade”.

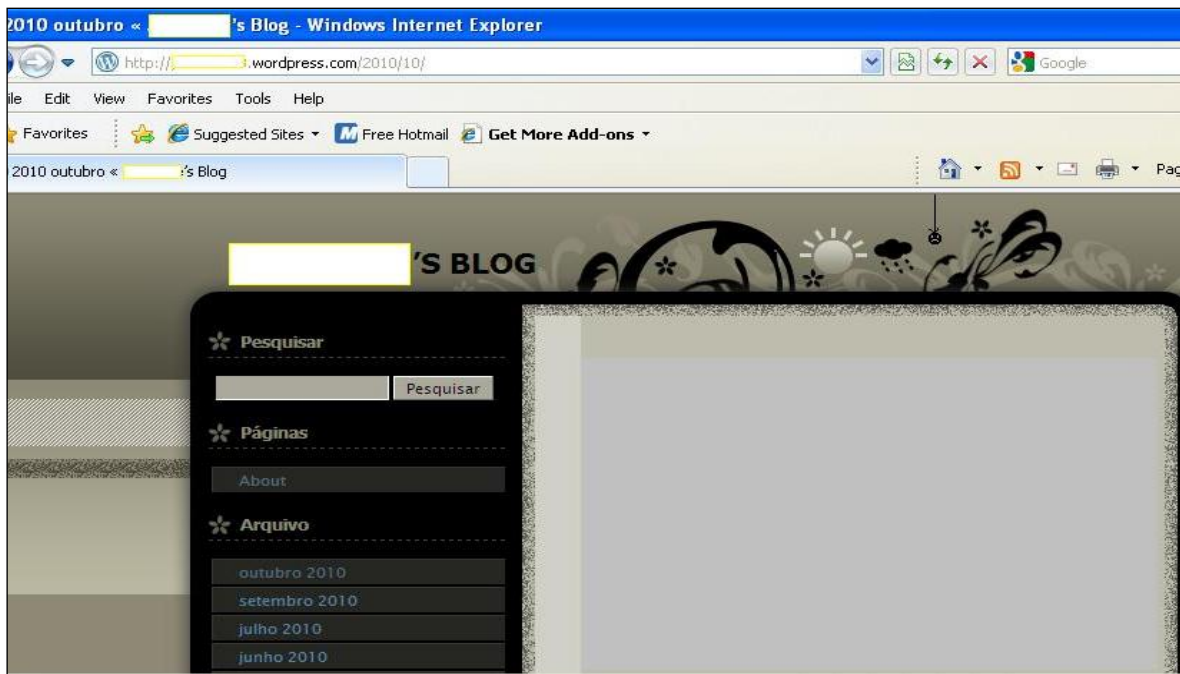


Figura 9 - Interface do *blog* pessoal de Marcela

5.5.2 O interlocutor a quem se destinam os *posts*

No tocante ao interlocutor, diferentemente de Pâmela, por exemplo, que na construção do perfil de seu *blog* tem a professora como destinatário, manifestando sua identidade-I porque ainda preserva a relação de escrever para o professor como nas outras atividades escolares, tem-se a impressão de que, na maior parte dos *posts*, Marcela escreve para si mesma, como um diário ou como uma conversa informal/quotidiana, colocando em evidência a sua identidade-D, porque tenta construir um discurso sobre si e reconstruir, ao

mesmo tempo, a imagem que o outro tem sobre ela. Com isso, parece existir intimidade suficiente entre quem escreve e quem lê o texto, por exemplo, nas expressões destacadas no trecho que segue:

Parece que eu sempre tenho que resolver as coisas por tudo e por todos, por mim e para mim. E isso não está “*funcionando*”. (...) – “**AH, RELAXA**”. COMO ASSIM? “RELAXAR”, em meio de tantas coisas, ou eu relaxo e esqueço ou eu continuo e ‘me mato’. (grifos do autor)

Em outros momentos, ao mesmo tempo em que Marcela parece desabafar sobre suas angustias, tem-se a impressão de que ela dirige seu discurso aos colegas de classe, como, por exemplo, no *post* intitulado “Praticamente {In} visível” (Cf. Anexo A), em que manifesta novamente sua identidade-D. Neste, percebe-se que a aluna responde a enunciados anteriores referentes à vida escolar, como se fosse uma tentativa de dizer aos pares que ela percebe o que acontece a sua volta:

(...) elas [as pessoas] **SIMPLESMENTE** não se importam nem saber qual é o seu nome, ou a sua opinião, e muito menos agradecem pelo quê você fez e se “acham” quando conseguem tirar um Maldito&Misero 5 na prova de matemática porquê você foi a única **IDIOTA** que a ajudou! (Porque os “amigos” dela, estão bem ocupados fazendo **NADA!**) E quem leva o crédito por tudo? A pessoa! Que **MUITAS** e muitas vezes só sentou perto de você, pra colar na prova (...) (grifos do autor)

Nesse sentido, pode-se depreender que a enunciadora, por vezes, espera que “a pessoa”, a quem ela se refere, leia sua reflexão e, a partir disso, adquira uma nova visão sobre quem é Marcela: não apenas a aluna crítica, prestativa e inteligente, mas também alguém que vivencia os sentimentos/sensações da fase da adolescência, como os seus *posts* deixam entrever.

5.5.3 Apreciações valorativas sobre o “eu” e sobre o “outro”

Fazendo-se uma varredura ao longo dos *posts* presentes no *blog* de Marcela, até a data de coleta/geração dos dados em análise, é possível perceber um sujeito reflexivo tanto no que diz respeito a si mesmo (o “eu”), quanto no que diz respeito ao “outro”, podendo o *blog* ser categorizado como pessoal auto-reflexivo, de acordo com a tipificação proposta por Primo (2008).

Em seu primeiro *post* intitulado “Mudanças” (Cf. Anexo B), a adolescente percebe, em si mesma, um novo jeito de resolver as coisas em virtude de ter se tornado mais comunicativa, respondendo, de certa forma, à representação que os colegas e a professora tinham sobre ela, isto é, de alguém encabulado, embora fosse uma aluna participativa. Marcela reflete sobre tais mudanças em diversos trechos do *post*, como, por exemplo: “é estranho quando eu vejo no quê me tornei, do meu jeito de ver as coisas agora, meus pensamentos, meu comportamento, *meus interesses*” (grifos do autor). Ao qualificar como “estranhas” as suas características pessoais (marcadas pelo uso da primeira pessoa nos verbos e dos pronomes possessivos no excerto), Marcela coloca-se, de certa forma, na posição de um “outro” que olha para a antiga Marcela e se avalia frente a ela.

Esse movimento de olhar para si pelos olhos dos outros é também marcado explicitamente em outros trechos do *post*, como se pode notar em “As pessoas me vêem (pelo que eu acho) como uma pessoa ‘nerd’ que só se importa com a escola, **futuro**, que faz tudo ‘certinho’, que não tem outros interesses, além disso. (...)” (grifos do autor). Em ambos os casos, observa-se uma ativa negociação da identidade-D de Marcela, a qual encontrou espaço de manifestação no *blog* independentemente da presença ou não de interlocutores conhecidos a quem dirigisse a palavra.

Nos demais *posts*, Marcela parece ter necessidade de reconhecimento por parte do “outro”, entretanto essa necessidade não é sem conflitos para ela, como permite supor o excerto seguinte, evidenciando conflitos de identidades-I e D e confrontando aquilo que ela é, o modo como o outro a vê e como ela gostaria de ser vista.

É incrível como eu sou uma pessoa praticamente inexistente naquela escola, uma pessoa Invisível para todos, Não que eu ligue, ou que eu me importe, ou até mesmo que eu queira chamar “algum tipo de atenção” (como muitas outras garotas de lá), pois a idéia é essa mesmo, não ser NOTADA o Maximo possível. (grifos do autor)

Dessa forma, de um lado, Marcela sabe que é “inteligente” e que se torna “incrível” perante aos colegas de classe na hora das avaliações, (“quando precisam de ‘ajuda’, aí você é a ‘incrível’ a ‘inteligente’”), de outro lado, a adolescente é esquecida por esses mesmos colegas quando o período de provas encerra-se, como se pode notar na expressão “você agiu COMO uma idiota ajudando as pessoas que não estão nem aí pra você!”. Sob esse ângulo, sua identidade-I de aluna inteligente, dedicada e prestativa choca-se com sua identidade-D de aluna que gostaria de ser reconhecida pelo grupo como importante não apenas momentos de avaliação, mas em outras relações/situações também.

Na busca da construção de outra identidade que não a de aluna (Identidade-I), ela traz a palavra do outro para seus *posts* por meio do discurso reportado, a fim de refletir sobre si e sobre suas relações interpessoais. Isso se pode entrever no excerto abaixo, produzido ainda durante a oficina, em que a aluna reflete sobre sua posição entre os pares na comunidade escolar através de um arquivo de mídia (vídeo) da canção *Nobody's Fool*, de Avril Lavigne, cuja letra traz como refrão os seguintes versos, traduzidos no próprio vídeo:

Se você está tentando me transformar em outra coisa
Está claro que eu não vou topar isso
Eu não sou idiota
Se você está tentando me transformar em outra coisa
Já basta o que eu vi, cansei disso
Eu não sou idiota
E se você quer me deixar para baixo
Vá em frente e tente
Vá em frente e tente⁵⁵

⁵⁵ Tradução de “If you're trying to turn me into someone else/ Its easy to see I'm not down with that/ I'm not nobody's fool/ If you're trying to turn me into something else/ I've seen enough and I'm over that/ I'm not nobody's fool/ And if you wanna bring me down/ Go ahead and try/ Go ahead and try”.

O vídeo, no qual os versos acima aparecem, está indexado no *post* “Praticamente {In} visível”, em que se percebe novamente um jogo de identidades entre o que a aluna é e o que gostaria de ser. Ela tenta, por meio das escolhas lexicais e dos recursos linguísticos e midiáticos, destacar e construir sua identidade-D, possivelmente, perante aos colegas de classe, dando-lhes uma resposta, a partir do que ela pensa sobre as representações deles sobre si. Tais representações correspondem as suas identidades-D e I, simultaneamente. Tem-se, portanto, a impressão de que ela quer dizer: sou inteligente e posso ajudá-los nas tarefas escolares (Identidade-I), mas sou mais do que isso, isto é, posso ser amiga e companheira (Identidade-D).

5.5.4 Situação de comunicação

O fato de Marcela ter acesso à internet em casa, permitindo que ela criasse seu perfil diretamente em seu *blog* pessoal, fez com que a aluna percebesse que o rascunho feito por ela, em classe, estava mais próximo de um *post* do que de um perfil, pois segundo suas explicações, em casa ela visitou outros *blogs*, comparou-os e “viu como eram feitos”, referindo-se à forma composicional (disposição do texto e maneira de organizar o discurso) e ao conteúdo temático como, por exemplo, “o que se escreve em cada lugar”.

Cabe observar que o primeiro *post* produzido pela garota traz marcas linguísticas que parecem responder a situação de comunicação da oficina, seguindo o mesmo fio discursivo utilizado por outros alunos, quando estes criaram perfis em sala de aula, quando, por exemplo, ela faz uso de estruturas fraseológicas e conteúdos similares aos demais, como no excerto que segue: “A diferença da Marcela de 2006/2007 para a Marcela de 2008 e a de Hoje é uma menina mais envolvida com as coisas, responsável, desenvolvida (...)”.

Percebe-se ainda, na estrutura de outro *post* intitulado “Como vim parar aqui?!” (Cf. Anexo D), que a garota tenta responder a uma roda de conversa, ocorrida durante os encontros com a professora e os pares, em que cada participante contou um pouco de sua

história e como veio “parar aqui”, fazendo referência à escola, como se pode observar neste fragmento: “*Bom, não me lembro como tudo começou!(...) tudo que tenho são apenas flashes bem vagos... (...)Mesmo com toda essa troca de casas ainda estudo na mesma escola*” (grifos do autor).

A partir dos *posts* até aqui apresentados, pode-se dizer que a situação de comunicação da oficina influenciou nas identidades-A (as afinidades que unem os participantes na oficina), D (como a enunciativa em questão quer ser vista pelos outros) e I (papéis e postura institucionais que a enunciativa adota para se constituir como determinado tipo de aluna) que afloram no *blog* de Marcela, posto que o ambiente escolar e as relações que nele existem são retomados, de alguma forma, em todos os *posts* da adolescente mesmo quando não se tratava mais de uma tarefa escolar, não havia a mediação da professora e a situação de comunicação era outra como, por exemplo, o *post* “Praticamente {In} visível” (o desejo de ser notada pelos colegas de classe), o *post* “*There’s something wrong -’* (Há algo de errado)” (o preço que se paga pelas escolhas feitas ou a amizade entre os adolescentes) e o *post* “Amizades – falsas ou verdadeiras (depende de você)”.

Fica patente, dessa forma, que Marcela atinge, nesse novo contexto de produção de seus *posts*, objetivos que haviam sido estipulados para a aluna no início da oficina: refletir sobre si e sobre o mundo em que se insere.

5.5.5 O domínio do *blog*/gênero e o estilo do enunciatador

No que concerne ao domínio do *blog*/gênero, é importante salientar que antes se fez necessário que a Marcela dispusesse de conhecimentos básicos sobre o software, visto que a forma composicional e o estilo do gênero, disponibilizados pelo *blog*/programa, vão/ foram constituindo o estilo individual do enunciatador, ao mesmo tempo em que compõem/compuseram, paulatinamente, a identidade-D da adolescente. Cabe notar, contudo, que ainda que a escolha do *template*, já analisada no item 5.5.1 desta seção, possa ser interpretada como estilo individual e uma escolha pessoal, o fato de o *template* se

configurar como um modelo pré-programado de interface limita a criatividade e a liberdade do blogueiro quando este não domina o código-fonte do *blog*/programa, como no caso da aluna em questão. Porém, quando o blogueiro o domina, ele pode alterar a interface do *blog*/gênero, marcando assim seu estilo individual. Embora a adolescente ainda não possua tal capacidade, a escolha do *template* põe em evidência uma das dimensões de suas identidades, pois apresenta alguém que, mesmo passando por momentos difíceis, não se deixa abalar pela situação. A partir desta seleção, Marcela busca construir uma identidade-D de pessoa otimista e determinada (como visto no item 5.5.1), mas as cores cinza e preto e as imagens nele presentes (nuvem com chuva, carinha triste, um pequeno sol etc.), para o interlocutor, podem expressar pessimismo e depressão. Assim, a identidade-D por ela almejada pode não ser validada pelo interlocutor.

Observa-se que os recursos empregados por Marcela, ao longo dos textos, como cores, itálicos, sublinhados e/ou mudança de fontes, embora possam ser utilizados em tarefas escolares tradicionais (escritas à mão) não foram empregados pelos demais alunos, quando estes produziram seus perfis manuscritos, fazendo com que as produções da adolescente se diferenciem também neste aspecto e sirvam, simultaneamente, para evidenciar seu estilo individual e suas múltiplas identidades.

Ao ser indagada sobre o porquê de tais recursos, a adolescente explicou que os utiliza para chamar a “atenção” ou para “expressar algum sentimento” (Identidade-D almejada), porém cabe observar que, neste caso, não se trata de uma característica advinda do uso da tecnologia, mas algo particular de sua personalidade enquanto escrevente, visto que em suas tarefas escolares tradicionais (feitas com papel e caneta), Marcela lança mão dos mesmos recursos. No entanto, quando aprende como fazê-los com as ferramentas disponibilizadas pelo *blog*/programa, os propósitos são diferentes: na situação escolar, predomina a questão avaliativa, reforçando sua identidade-I; por sua vez, nos *posts*, trata-se de construir uma identidade-D, que pode ou não ser validada. Assim, tais recursos marcam o seu estilo individual de escrever não importando se trata de escrever no caderno ou no meio digital, porém marcam identidades diferentes.

Ademais, é possível notar que outros recursos estilísticos são utilizados por ela apenas no meio digital, via *blog*, como, por exemplo, símbolos representativos de

emoticons [(:] dois olhos espiando algo ou [(:)] um sorriso simples, ambos, normalmente, utilizados pela enunciatadora no final dos *posts*, contribuindo para a constituição da identidade-D de alguém “descolado” que se contrapõe a identidade-I de “nerd”, além de firmar o seu próprio estilo de escrever no *blog/programa*.

Outro recurso recorrente nas produções de Marcela é a junção de palavras tachadas com fontes em negrito, por exemplo, em expressões como estas: **“DECOMOEUEERAFELIZ”**, **“mesmoparecendoquevocêestácedendo”** em que existe um jogo de ocultar e de se deixar ver, materializado na língua. De acordo com a adolescente, esse recurso é empregado quando ela tem a intenção de provocar “um sentido duplo”. Para ela, tal recurso é uma espécie de *hashtag* “pronto falei do Twitter” (#prontofalei), no entanto, nesta rede social, este é utilizado quando o enunciador tem consciência de que seu discurso, anterior a *hashtag*, provocará, de alguma forma, o interlocutor, já que, normalmente, se refere a algo que as pessoas sabem, de modo geral, mas não têm coragem de externar por algum motivo. No caso do emprego por ela feito, não se trata de se ter consciência sobre o efeito que o discurso provocará sobre o leitor, mas é, segundo suas próprias explicações, uma forma de ocultar o que se escreveu, podendo o leitor ler ou não a expressão tachada. Isso se contrapõe ao uso do negrito, da letra maiúscula e do tachado, uma vez que tais recursos atraem o olhar do leitor na direção das expressões por ela destacadas. Existe aqui uma mutação da forma e do estilo do gênero Twitter sendo transportada para o *blog* em questão, ao mesmo tempo em que marca o estilo individual de Marcela, pois no Twitter, apenas as palavras “pronto” e “falei” são justapostas ao símbolo # criando a *hashtag* e não o discurso em si. Pode-se depreender assim, que os recursos proporcionados pela tecnologia são mobilizados de um espaço para outro (do Twitter para o *blog* em análise), ao mesmo tempo em que ampliam as possibilidades de expressão não só do estilo individual, como também se colocam a serviço das identidades- I e D (re)construídas a partir do uso do *blog*, que se constitui também como um espaço, para Marcela, de construção de réplicas, as quais não podiam ser feitas no espaço da oficina (e do *blog* escolar) dadas as pressões institucionais a que a garota estava submetida.

CONCLUSÃO

Este estudo teve como propósito relacionar educação, *blogs* e identidades. Para tanto, buscou-se investigar como os sujeitos (re) produzem, negociam, contestam e inter-relacionam suas identidades em torno da atividade de criar e manter *blogs* em dois contextos situacionais distintos: coletivamente em uma prática escolar e individualmente, como prática letrada do cotidiano, não escolar. Desta forma, recorri ao conceito de *blog* ao longo do tempo, a seus usos e funções na atualidade, bem como ao modo como podem ser categorizados a partir, principalmente, dos estudos de Primo (2006, 2008) e de Rodrigues (2008). Entrelaçando a teoria de James Gee (2000), sobre identidades, com a teoria bakhtiniana de gêneros discursivos busquei analisar como a situação de oficina de *blog* fez aflorar o jogo de identidades não só dos alunos como também da professora, além de fazer ver os problemas relacionados ao ensino propriamente dito, pois a questão do *blog*/programa e do *blog*/gênero mostrou-se de extrema importância para a apropriação do software, enquanto ferramenta, e do próprio gênero, enquanto discurso. Realizei, assim, um estudo de caso descritivo, como mencionado anteriormente, com nuances de pesquisa-ação e de estudo *ex-post-facto*, dadas as particularidades em que os eventos analisados ocorreram. Não pretendi com o estudo aqui apresentado esgotar todas as possibilidades de análise que os dados colhidos/gerados fornecem, antes procurei responder as seguintes perguntas de pesquisa:

1. Como o jogo das quatro facetas de identidades discutidas por Gee (2000) influenciou o andamento da oficina e como andamento da oficina influenciou o jogo das identidades nos sujeitos envolvidos?

Diante das análises aqui apresentadas, ao longo deste estudo, foi possível notar que durante a oficina surgiam assuntos polêmicos, como o processo das Avaliações Institucionais, que uma vez inseridos no *blog* coletivo, ainda que de forma velada, trariam consequências para os alunos e para a professora porque se tratava um de *blog* escolar preso a tal esfera. Por esse motivo, nem tudo poderia ser dito nem poderia ser dito de

qualquer maneira, o que evidenciou um jogo de forças identitárias por parte da professora, desde o início da concepção do projeto: de um lado a identidade-D de pessoa “libertária”, de alguém que buscava dar autonomia aos alunos enquanto seres pensantes; de outro lado, a identidade-I de professora voluntária, presa às pressões institucionais. Este, por sua vez, estremeceu a identidade-A entre alunos e professora, uma vez que esta última deixa de ser o canal de liberdade, não autorizando a divulgação da réplica dos alunos, a partir de seus pontos de vista, sobre a prova, principalmente, sobre o caso da 2ª Avaliação, contradizendo, assim, sua própria proposta de usar o *blog* como um espaço de compreensão ativa.

Ao mostrar para os alunos que nem tudo poderia ser escrito (embora pudesse ser dito para ela), a professora acaba por influenciar no fracasso da oficina, pois, ao negar o direito de réplica aos alunos, ela, inconscientemente, permite que a oficina se torne um espaço de diálogo apenas (e não de criação e manutenção de *blogs*), o qual foi minguando aos poucos, colocando-a novamente em situação de desconforto: professora libertária *versus* professora submissa ao sistema *versus* pesquisadora iniciante. A primeira queria dar voz aos alunos; a segunda não tinha autonomia para enfrentar o sistema e a terceira não tinha coragem para aguardar o resultado desse enfrentamento.

Diante das análises empíricas aqui apresentadas e da pesquisa teórica realizada, pode-se depreender que as práticas de inclusão digital em contextos escolares, em sua maioria, não têm atendido ao tipo de inclusão proposta por Buzato (2007) porque a instituição escola ainda não tem conseguido fazer das TIC um processo criativo de apropriação e enunciação dessas tecnologias. Além disso, o uso de *blogs* na escola também não tem sido efetivamente um espaço da cadeia enunciativa que constitui os sujeitos e faz circular [efetivamente] os diversos discursos (KOMESU, 2005) na esfera pública, porque a esfera escolar necessita de modalização/didatização tradicional prevista pelo currículo e tal didatização faz com que os *blogs*, criados no e a partir do espaço escolar, sejam utilizados tais quais os livros didáticos. Dessa forma, se o livro didático é aposentado pelos alunos tão logo termine o ano, o *blog*, utilizado sob essa perspectiva, é aposentado tão logo termine a tarefa, visto que tem sido construído na escola para a escola e não, necessariamente, para a blogosfera, ou seja, por mais que estejam na rede, não são da rede. Cabe ressaltar, porém,

que o livro didático⁵⁶ não é um gênero a aprender, ao passo que o *blog*, enquanto gênero, seguindo a noção de gênero intercalado de Bakhtin (1983) e os estudos de Bunzen e Rojo (2005) sobre tal gênero, *sim*. Nesse sentido, é preciso que se reveja aquilo que a escola compreende como inclusão digital e ensino de gêneros, dentre eles, os digitais, inclusive, o gênero *blog* e suas condições de existência, como, por exemplo, os softwares destinados a ele, o público a que se destina, sua finalidade etc.

A análise dos dados também mostrou que a oficina não foi adiante muito mais por conta de questões institucionais coercitivas do que por problemas de ordens técnicas a que, a princípio, a professora atribuiu o insucesso do projeto. Ademais, embora bem intencionada e tecnicamente capacitada para seu próprio uso das TIC, é certo que a professora não tinha condições de enfrentar tais coerções sozinha. É certo, como apontado no capítulo 5, que a infraestrutura e a (in) disponibilidade de equipamentos, o acesso à internet e a perda de interesse dos alunos contribuíram para o fim da oficina. No entanto, faz-se necessário assumir que o fato de a professora não se atentar ao ensino do *blog*/gênero, prendendo-se parcialmente ao ensino do *blog*/programa, também contribuiu para o fracasso do projeto, como é possível notar nos resultados da ode que se faz à professora no *blog* coletivo. Ademais, número de acesso aos *posts*, produzidos pela única aluna que deu sequência a seu *blog* pessoal, é relativamente pequeno, quase nulo, embora se trate de um *blog* aberto e esteja na rede para a rede. Salienta-se que, se assim quiser, a blogueira terá de aprender sozinha a dar visibilidade ao referido *blog*, já que a professora não focou no ensino do *blog*/gênero e em estratégias de audiência, o que faz com que o *blog* em questão seja apenas mais um na imensidão da blogosfera.

2. No caso da única aluna que manteve seu *blog* pessoal, utilizando o mesmo programa (sugerido pela professora), após o término da oficina, de que forma se deu, nessa nova situação de produção discursiva, esse mesmo jogo de identidades?

⁵⁶ Neste trabalho, faz-se referência ao livro didático a partir dos estudos de Bunzen e Rojo (2005), pois os autores consideram-no como um enunciado num gênero discursivo, construído através da intercalação de textos de diferentes gêneros e cujos textos estão “articulados para um certo efeito de sentido pelo projeto, pela voz e pelo discurso autoral” (BUNZEN; ROJO, 2005, p. 111).

O estudo mostrou que a aluna que deu continuidade a seu *blog* pessoal, utilizando o software sugerido pela professora, apropriou-se das ferramentas básicas do *blog*/programa, fazendo uso de *tags*, de arquivos de mídia e da escolha de um *template* que fosse representativo de suas visões de mundo e da fase em que se encontrava. Na criação de seu perfil e de seus *posts* é possível notar que ora a enunciadora refere-se a um interlocutor abstrato/projetado, ora dirige-se aos colegas de classe, ora conversa consigo mesma como um desabafo e/ou uma conversa informal quotidiana, ora dialoga com os arquivos de mídia e com as canções que escolhe para ampliar a significação de suas reflexões. Nesse sentido, um dos propósitos da oficina fora atingido: refletir sobre si e sobre o mundo do qual faz parte.

Essa nova situação de comunicação, não presa a situação de tarefa escolar e projetada a partir de um *blog* pessoal auto-reflexivo, faz emergir dimensões de identidade-D e A, ao mesmo tempo em marca os conflitos das relações interpessoais da aluna e blogueira iniciante, evidenciando suas identidades-I no seio da escola e da família. Os *posts* (e o perfil) trazem, dessa forma, apreciações valorativas sobre si e sobre o “outro” que, por vezes, revelam um conflito de identidades entre o que a garota acredita ser perante os olhos dos outros, e o que ela gostaria de ser diante deles, marcando, dessa forma, como a identidade-D é construída numa relação de alteridade que, necessariamente, passa por uma negociação efetivada pelo discurso entre os sujeitos, entre o “eu” e o “outro”, num constante formular e reformular, num processo sempre inacabado, histórico e situado. Ainda com base nos enunciados produzidos em seu *blog*, é possível notar que o conhecimento básico sobre as ferramentas disponibilizadas pelo *blog*/programa, aprendido na oficina, o acesso a tais ferramentas e à internet, fora da oficina, influenciaram a competência da adolescente em produzir um *blog*/gênero em outra esfera que não a escolar, de forma menos coercitiva e mais criativa, devidamente marcada por suas escolhas linguísticas, fraseológicas e lexicais, ou seja, por seu estilo pessoal atrelado ao estilo do gênero *blog* na variedade pessoal auto-reflexivo.

Conclui-se, diante do exposto, que as relações de poder e de autoridades e as coerções institucionais em torno da atividade de criar e manter um *blog* em espaço escolar

interferiram no andamento da oficina, do mesmo modo como o andamento da oficina interferiu, ainda que veladamente, na constituição e reconstituição das identidades dos sujeitos, ora evidenciando mais suas identidades-I, ora evidenciando mais suas identidades-D. Em resumo, os resultados mostraram como os sujeitos da pesquisa (re) produzem, negociam, contestam e inter-relacionam suas identidades de acordo com as condições sócio-históricas em que estão inseridos.

Julgo importante também destacar que ainda que este estudo não apresente soluções e respostas para muitos outros problemas que envolvem o uso das TIC, especificamente, o uso de *blogs* na escola, ele propõe que se parta do *blog* como um espaço de enunciação que promova a discussão e o debate não apenas para a produção de textos voltados para o letramento escolar ou para nota/avaliação posterior, sem desmerecer sua importância, mas que esse debate seja um mecanismo de agentividade para inserir os alunos na esfera pública para além da sala de aula, a fim de estreitar a relação escola-vida de maneira efetiva.

Além disso, não se pode fechar os olhos para o fato de que enquanto os eventos ocorriam, por fazer parte deles, a professora compreendia que o único fator que influenciava no não andamento da oficina e na não execução das tarefas propostas era a falta de estrutura por parte da escola e não a má escolha do *blog*/programa, os letramentos que ele exigia, as relações que se estabeleciam no espaço da escola e no espaço da internet. Esses outros fatores situacionais só foram compreendidos por ela a partir do momento em que se viu menos envolvida com os eventos, saiu da figura de professora e incorporou a figura de pesquisadora, num processo lento e gradual.

A pesquisa assim trouxe importantes mudanças não só nas práticas de letramento dos alunos, mas na forma de concepção de ensino de gênero da professora. A pesquisa também valeu para que todos os participantes, inclusive, a professora/voluntária pudesse refletir sobre o mundo, as relações de poder existentes na escola. Assim, a despeito das dificuldades encontradas e de os resultados não serem o que a professora esperava, isto é, que os alunos fizessem uso do *blog*/programa como aqueles que estão inseridos da blogosfera, a oficina trouxe mudanças significativas para todos, pois o *blog*, além de

programa e gênero, é um espaço que permite ao usuário/blogueiro se posicionar de forma crítico-reflexiva.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALVES-MAZZOTTI, A. J.; GEWANDSZNAJDER, F. *O método nas ciências naturais e sociais. Pesquisa quantitativa e qualitativa*. São Paulo: Pioneira, 1998.

AMARAL, A; RECUERO, R; MONTARDO, S. P. *Blogs: Mapeando um objeto*. In: VI Congresso Nacional de História da Mídia, 2008, Niterói. Anais do VI Congresso Nacional de história da Mídia. Niterói: UFF, 2008. p. 1-15. Disponível em: <<http://pontomidia.com.br/raquel/AmaralMontardoRecuero.pdf>>. Acesso: 19 nov. 2010.

_____. (Orgs.). *Blogs.Com: estudos sobre blogs e comunicação*. São Paulo: Momento Editorial, 2009. Disponível em: <<http://www.sobreblogs.com.br/>>. Acesso em: 25 jun. 2009.

ARAÚJO, A. V. *Weblog e jornalismo: os casos de No Mínimo Weblog e Observatório da Imprensa (Bloi)*. Dissertação (Mestrado). São Paulo: USP, 2006.

BAKHTIN, M. *Estética da criação verbal*. Tradução de Maria Ermantina Galvão G. Pereira. 2.^a Ed. São Paulo: Martins Fontes, 1997.

BAKHTIN, M. *Problemas da Poética de Dostoiévski*. Trad. Paulo Bezerra. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 1981.

_____. Questões de literatura e de estética: a teoria do romance. São Paulo: Hucitec, 1993. p. 85-106/ 134-163.

_____./VOLOSHÍNOV, V. N. *Marxismo e filosofia da linguagem*. Trad. Michel Lahud e Yara Frateschi Vieira. 2.^a Ed. São Paulo: Hucitec, 1988.

BAKHTIN/ VOLOSHINOV. *Discurso na vida e discurso na arte (sobre a poética sociológica)*. Trad. Carlos Alberto Faraco e Cristovão Tezza para fins didáticos, a partir da tradução inglesa de I.R. Titunik: VOLOSHINOV, Discourse in life and discourse in art – concerning sociological poetics. In: *Freudism*, New York: Academic Press, [(1929),1976]. Disponível em: <http://www.fflch.usp.br/dl/noticias/downloads/_Curso_Bakhtin2008_Profa.%20MaCristina_Sampaio/ARTIGO_VOLOSH_BAKHTIN_DISCURSO_VIDA_ARTE.pdf> Acesso em: 11 jan. 2011.

BARBOSA, E; GRANADO, A. *Weblog: Diário de Bordo*. (pp.11-28). Porto: Editora Porto, 2004.

BARGER, J. *Weblog Resources FAQ*. Disponível em: <<http://www.robotwisdom.com/weblogs/index.html>> acesso em: 16 de Julho de 2009.

BLOOD, R. *Weblogs: a history and perspective*. Setembro, 2000. Disponível em: <http://www.rebeccablood.net/essays/weblog_history.html>. Acesso em: 18 abr. 2009.

BRAGA, D. B. & RICARTE, I. L. M. *Letramento e tecnologia*. Série Linguagem e letramento em foco. Ministério da Educação. Cefiel/IEL/Unicamp, 2005.

BRAIT, B. *O conceito de estilo em Bakhtin: dimensão teórica e prática*. 13o. InPLA: Metodologias de Pesquisa em Linguística Aplicada. São Paulo: LAEL/PUC, 2003. Disponível em: <http://www.fflch.usp.br/dl/noticias/downloads/Curso_Bakhtin2008_Profa.%20MaCristina_Sampaio/ARTIGO_BRAIT_conceito_estilo_em_Bakhtin.pdf>. Acesso em: 03 ago. 2009.

BRAIT, B. Estilo. In: BRAIT, Beth (Org.) *Bakhtin: conceitos-chave*. São Paulo: Contexto, 2005, p. 77-102.

BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. *Parâmetros curriculares nacionais terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental: introdução aos parâmetros curriculares nacionais*. Brasília, DF: MEC/SEF, 1998.174p.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. *Parâmetros curriculares nacionais: introdução aos parâmetros curriculares nacionais / Secretaria de Educação Fundamental*. – Brasília: MEC/SEF, 1997. 126p.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Média e Tecnológica. *Parâmetros curriculares nacionais: ensino médio; bases legais*. Brasília: MEC/SEMTEC, 1999.

BUZATO, M. E. K. Entre a Fronteira e a Periferia: Linguagem e Letramento na Inclusão Digital. 2007. 270f. Tese (Doutorado em Linguística Aplicada) – Instituto de Estudos da Linguagem, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2007.

_____. Inclusão digital como invenção do cotidiano: um estudo de caso. *Revista Brasileira de Educação*, v.13, n.38, p.325-342, maio/ago. 2008.

_____. *Letramentos Digitais, Apropriação Tecnológica e Inovação*. In: III Encontro Nacional Sobre Hipertexto, Centro Federal de Educação Tecnológica de Minas Gerais. Belo Horizonte, 2009. Disponível em: <<http://www.ufpe.br/nehte/hipertexto2009/anais/g-l/letramentos-digitais-apropriacao-tecnologica.pdf>> Acesso em: 25 jan. 2010.

BUNZEN, C; ROJO, R. H. R. Livro didático de língua portuguesa como gênero do discurso: autoria e estilo. In: VAL, M. da G. C.; MARCUSCHI, B. (Org.). *Livros didáticos de língua portuguesa: letramento e cidadania*. Belo Horizonte: Ceale. Autêntica, 2005. p. 73-117.

CIPRIANI, F. *Blog corporativo*. São Paulo: Novatec, 2006.

CUCHE, D. *A noção de cultura nas ciências sociais*. 2. ed. Bauru: EDUSC, 2002, pp. 175-202.

CLARO, Instituto. Disponível em: <http://www.institutoclaro.org.br/observatorio/reportagens/detalhe/conheca-blogs-de-professores-que-sempre-atualizados-tratam-do-uso-da-tecnologia-nos-ambientes-de-ensino-e-aprendizagem-1> >. Acesso em: 29 set. 2009.

CORREIA, A. *Blog do Sapo Frog*. São Paulo: Formato Editorial, 2007.

CRÍTICA CRISTÃ. Disponível em: <<http://criticacrista.wordpress.com/2009/07/16/beno-cesar-abraca-o-seu-milagre/>>. Acesso em: 16 jul. 2009.

CRUCIANI, J. M.; BUZATO, M. E. K. *Cultura e Identidade no Espaço Escolar: O Olhar do outro na (re) construção do eu*. Anais do III Encontro Internacional de Letras, I Encontro Nacional de Transculturalidade, Linguagem e Educação, 2009, Foz do Iguaçu, em CD-ROM, ISSN: 2175 389x. Vol. I, pp.113-128, Foz do Iguaçu, PR, 2009.

DEUZE, M. Participation, Remediation, Bricolage: Considering Principal Components of a Digital Culture. In: *The Information Society*. Indiana, 2006.

FARACO, C. A. *Linguagem & Diálogo: as idéias lingüísticas do Círculo de Bakhtin*. São Paulo: Parábola, 2009.

FÉLIS, C. R. G. *Interação na Internet: os Blogs como uma nova forma de utilizar a linguagem*. Dissertação (Mestrado) – Londrina: Universidade Estadual de Londrina, 2008. Disponível em: <<http://www.bibliotecadigital.uel.br/document/?code=vtls000134717>>. Acesso em: 08 mai. 2009.

FRANCO, M. A. S. Pedagogia da Pesquisa-Ação. *Revista Educação e Pesquisa*, São Paulo, v. 31, n.3, p.483-502, 2005. Disponível em: Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/ep/v31n3/a11v31n3.pdf>>. Acesso em: 22 jan. 2011.

GAROTA SEM FIO. Disponível em: <<http://www.garotasemfio.com.br/blog>>. Acesso em: 01 nov. 2009.

GAROTAS QUE DIZEM NI. Disponível em: <<http://garotasquedizemni.ig.com.br/faq.html#ideia>> Acesso em: 08 nov. 2009.

GEE, J. P. Identity as an Analytic Lens for Research in Education. In: SECADA, W. G. (Ed.) *Review of research in education*, 25 – 2000-2001. The American Educational Research Association. 2001. Disponível em: <<http://jamespaulgee.com/sites/default/files/pub/Identity.pdf>>. Acesso em: 08 jul. 2010.

Gil, A. C. *Como elaborar projetos de pesquisa*. 4.^a Ed. São Paulo: Atlas, 2002.

GONÇALVES, M; TERRA, C. *Blogs corporativos: nova ferramenta de comunicação empresarial e/ou uma realidade ainda pouco brasileira*. RP em Revista. Ano 5, N.23, Salvador, Agosto, 2007. Disponível em: <http://www.rp-bahia.com.br/revista/blogs_corporativos.pdf>. Acesso em: 30 jul. 2009.

HABERMAS, Jürgen. *Direito e Democracia: entre facticidade e validade*. Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro, 1997. Disponível em: <http://www.4shared.com/document/JTVXJWBi/Habermas_Jurgen_-_Direito_e_de.html>. Acesso em: 25 jul. 2010.

HALL, J.A. *My Father's Home Page*. Disponível em: <<http://www.links.net/vita/fam/dad/>>. Acesso em: 10 jul. 2009.

HALL, S. *A Identidade Cultural na Pós-Modernidade*. Tradução Tomaz Tadeu da Silva e Guacira Lopes Louro. Rio de Janeiro: DP&A Editora, 2006.

HOUAISS. A. *Dicionário Houaiss da Língua Portuguesa*. Rio de Janeiro. 2010. Disponível em: <<http://houaiss.uol.com.br/gramatica.jhtm>>. Acesso em: 18 out. 2010.

KOMESU. F. B. *Entre o público e privado: um jogo enunciativo na constituição do escrevente de Blogs da internet*. Tese (Doutorado em Lingüística) - Campinas: IEL-Unicamp, 2005.

_____. Internetês para interneteiros: (velhas) questões sobre escrita. In: *Revista de Estudos Lingüísticos XXXVI(3)*. Araraquara: UNESP/UNIP, setembro-dezembro 2007, p.100-107.

MARCUSCHI, L. A. Gêneros textuais emergentes no contexto da tecnologia digital. In: MARCUSCHI, L.A; XAVIER, A.C. (Orgs.). *Hipertexto e gêneros digitais: novas formas de construção de sentido*. 2.^a Ed. Rio de Janeiro: Lucerna, 2005.

OLIVEIRA, R. M. C. *Diários Públicos, Mundos Privados: diário íntimo como gênero discursivo e suas transformações na contemporaneidade*. Dissertação (Mestrado). Salvador: UFBA, 2002. Disponível em: <<http://bocc.ubi.pt/pag/oliveira-rosa-meire-diarios-publicos-mundos-privados.pdf>>. Acesso em: 14 mai. 2009.

OLIVEIRA, S. M. *Diário Íntimo e/ou Blog: o mesmo e o diferente na cultura do ciberespaço*. Dissertação (Mestrado). Santa Maria: Universidade Federal de Santa Maria, 2005. Disponível em: <http://cascavel.cpd.ufsm.br/tede/tde_busca/arquivo.php?codArquivo=305>. Acesso em: 05 mai. 2009.

PRIMO, A. *Blogs e seus gêneros: Avaliação estatística dos 50 blogs mais populares em língua portuguesa*. In: XXXI Congresso Brasileiro de Ciências da Comunicação - Intercom 2008, Natal. Anais, 2008. Disponível em: <http://www6.ufrgs.br/limc/PDFs/50_blogs.pdf>. Acesso em: 18 jul. 2009.

_____; SMANIOTTO, A. M. R. *Comunidades de blogs e espaços conversacionais*. Prisma.com, v. 3, p.1-15, 2006. Disponível em: <<http://www6.ufrgs.br/limc/PDFs/insanus.pdf>> Acesso em: 25 fev. 2010.

PONZIO, Augusto. *A revolução bakhtiniana: O pensamento de Bakhtin e a ideologia contemporânea*. Trad. Valdemir Miotello. São Paulo: Contexto, 2008.

RECUERO, R. *Weblogs, Webrings e Comunidades Virtuais*. 404notFound, v1, n.º31, 2003. Disponível em: <<http://pontomidia.com.br/raquel/artigos.html>>. Acesso em: 18 abr. 2009.

RODRIGUES, C. *O uso de blogs como estratégia motivadora para o ensino de escrita na escola*. Dissertação (Mestrado). Campinas: IEL – UNICAMP, 2008.

ROJO. H. R. Gêneros do discurso e gêneros textuais: questões teóricas e aplicadas. In: MEURER, J. L.; BONINI, Adair; MOTTA-ROTH, Désirée (Orgs.). *Gêneros: teorias, métodos, debates*. São Paulo: Parábola Editorial, 2005. p. 184-207.

SEVERO, C. G. *Sobre o sujeito na perspectiva (do Círculo) de Bakhtin*. Revista Eletrônica do Instituto de Humanidades. v. VII. n. XXV. Abr./jun., pp.45-60, 2008. Disponível em: <<http://publicacoes.unigranrio.edu.br/index.php/reihm/article/view/9/16>>. Acesso em: 25 fev. 2010.

SCHNEUWLY, B.; DOLZ, J. (2004). *Gêneros orais e escritos na escola*. Tradução e organização Roxane Rojo e Gláís Cordeiro. Campinas: Mercado de Letras.

SCHITTINE, Denise. *Blog: comunicação e escrita íntima na Internet*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2004.

SOARES, M. *Letramento – Um Tema em Três Gêneros*. Belo Horizonte: Autêntica, 1998.

TECHNORATI. Disponível em: <<http://technorati.com/blogging/state-of-the-blog>>. Acesso em: 23 abr. 2009.

THIOLLENT, M. *Metodologia da pesquisa-ação*. São Paulo: Cortez, 2002.

VEIGA-NETO, A. *Cultura, culturas e educação*. Revista Brasileira de Educação. 2000. Disponível em: <www.scielo.br/pdf/rbedu/n23/n23a01.pdf>. Acesso em: 17 abr. 2009.

WARSCHAUER, M. *Technology and social inclusion: rethinking the digital divide*. Cambridge/London: The MIT Press, 2004.

YIN, R. K. *Estudo de Caso: Planejamento e Métodos*. Trad. Ana Thorell. 4.^a Ed. Porto Alegre: Bookman, 2010.

Google compra fabricante de *software* para *blogs* Pyra Labs. Disponível em: <<http://www1.folha.uol.com.br/folha/informatica/ult124u12288.shtml>>. Acesso em: 24 jul. 2009.

Nobody's Home - letra e música. Disponível em: <<http://www.vagalume.com.br/avril-lavigne/nobodys-home-traducao.html>>. Acesso em: 07 nov. 2010.

Nobody's Home – vídeo clip. Disponível em: <<http://www.youtube.com/watch?v=8FG1gNlXMqs>>. Acesso em: 07 nov. 2010.

Sobre o Orkut. Disponível em: <<http://www.google.com/support/orkut/bin/answer.py?hl=br&answer=11558>>. Acesso em: 30 set 2010.

ANEXOS

Anexo A: *Post* produzido e publicado por Marcela – Praticamente {In}visível

Praticamente {In}visível



Acontece com todos! As pessoas passam por você, Te empurram, como se você fosse “ninguém”, ou melhor “um ninguém...” como se você não estivesse ali... Ela NÃO está de vendo... Quer dizer, ela está te vendo mais finge que NÃO vê! É incrível como eu sou uma pessoa praticamente inexistente naquela escola, uma pessoa Invisível para todos, Não que eu ligue, ou que eu me importe, ou até mesmo que eu queira chamar “algum tipo de atenção”(como muitas outras garotas de lá), pois a idéia é essa mesmo, não ser NOTADA o Maximo possível. O quê me irrita é as pessoas me fazerem de “fantasma faz tudo”, onde ninguém te enxerga, ninguém te vê, e então só falarem com você quando precisam de “ajuda”, aí você é a “incrível” a “inteligente” e mesmo assim elas erram ou Não sabem o seu NOME!!

Aí sim, você vê “o quê é” e quem são as pessoas de verdade, e se acha uma idiota, porquê você agiu COMO uma idiota ajudando as pessoas que não estão nem aí pra você!

E de que adianta você ajuda-las? Se elas SIMPLEMENTE não se importam nem saber qual é o seu nome, ou a sua opinião, e muito menos agradecem pelo quê você fez e se “acham” quando conseguem tirar um Maldito&Misero 5 na prova de matemática porquê você foi a única IDIOTA que a ajudou! (Porque os “amigos” dela, estão bem ocupados fazendo NADA!) E quem leva o crédito por tudo? A pessoa!

Que MUITAS e muitas vezes só sentou perto de você, pra colar na prova, ou te atrapalhar e encher o saco falando bobagens onde todos a sua volta ri das idiotices que essa pessoa Faz e Fala! Mais pra quê tudo isso? Ah... É só porque essa pessoa é quem eles sempre querem por perto, a melhor, a maior, a “tudo de bom”!

E é quando eu sei, que muitas pessoas não dão valor pra quem você é, mas pelo que você faz, por suas atitudes insuportáveis pra uns e cheias de graça pra outros. “Elas não são o quê elas parecem ser mais fingem ser o quê elas não são” e eu tenho certeza que NÃO quero entrar nessa!

Eu prefiro **assisti-las** caindo aos poucos e revelando quem elas realmente são!

Anexo B: Post produzido e publicado por Marcela – Mudanças

Mudanças

“*Mudança*”, uma palavra que resume muita coisa que aconteceu durante esses anos. **Tenho certeza** que **evolui** muito de 2006/2007 para 2008/2009, é estranho quando eu vejo no quê me **tornei**, do meu jeito de ver as coisas agora, meus pensamentos, meu comportamento, **meus interesses**. É claro que com o passar do tempo eu aprendi muita coisa importante, muitas lições. Sinto falta do que passou, mas com certeza sou bem mais ansiosa do que era antes, meu jeito de resolver as coisas também mudou, sou mais comunicativa agora, tenho meus momentos de falar muito ou não falar quase nada durante o dia, tudo depende de como eu me sinto.

A diferença da **Marcela** de 2006/2007 para a Marcela de 2008 e a de Hoje, é uma menina mais **envolvida** com as coisas, **responsável**, **desenvolvida**, que se interessa mais, que se **importa**, o meu jeito de me ver e como as pessoas me vêem é completamente diferente... Não sei se é porque eu às vezes não expresso tudo o que tem dentro que quero expressar, da maneira de agir... As pessoas me vêem (pelo que eu acho) como uma pessoa “**nerd**” que só se importa com a escola, **futuro**, que faz tudo “**certinho**”, que não tem outros **interesses**, além disso. Mas não sou assim, realmente me importo muito com a escola e meu futuro, mas não é por isso que não vou deixar de pensar em outras coisas, na minha cabeça ainda tenho meus pensamentos muito confusos, coisas que ainda nem eu descobri ou não consigo compreender situações, frustrações, sentimentos, respostas...

Fisicamente mudei também, não muito, mas eu acho que com a fase de adolescência é comum mesmo ter mudanças no corpo inteiro, a postura, a jeito correto de andar, meu tamanho, cresci muito... Bom, na verdade foram apenas alguns centímetros!

2009 só está começando e espero que durante esse ano eu cresça mais, mude e possa **compreender** coisas que não estão **claras** ainda.

Por: Marcela

Anexo C: Post produzido e publicado por Marcela – *Under Pressure*

Under Pressure (Sob Pressão)

Incerteza, ‘pressão’ e dúvida são palavras que ultimamente não saem da minha cabeça. Por tudo que esta acontecendo me deixando cada vez mais aflita, sob uma pressão como se a cada segundo eu sentisse que estou a beira explodir, isso não vai passar, isso não vai parar até que eu me sinta segura. Com tantas coisas, a prova global que vem por aí, as pessoas me dizendo o que eu NÃO devo fazer, falando sobre mim, me criticando, tantos trabalhos escolares, provas, seminários, intrigas na sala de aula e eu cada dia que passa me sinto como se as pessoas jogassem tudo isso em cima de mim, sem nenhum ressentimento, me deixando completamente sozinha. Eu estou realmente explodindo por dentro e ‘agüentando firme’ por fora. Eu não sei se sou eu que estou me colocando sob essa ‘tal’ pressão, que ninguém entende, ou sou eu que estou deixando que as pessoas joguem esse peso sobre mim, porque elas simplesmente não se importam com absolutamente nada. Eu estou preocupada com a prova global, que está se aproximando, e essa ‘pressão’ de “*vocês conseguem*”, “*vocês são capazes*” e que ainda por cima, essa nota não só vai ‘pesar o resto do ano inteiro’ se a escola em si não se sair bem, como também tem o fato que a nota que eu tirar nessa prova vai ser como uma prova mensal, que pesará na minha nota do bimestre e essas dúvidas e perguntas que eu mesma me faço *novamente*, parece até que tudo esta se repetindo, a única diferença é que a pressão foi depois da prova, e isso que eu estou sentindo só vai complicar mais as coisas[ou pelo menos parece que vai. “e se eu for mal?” “e se ficarmos em ULTIMO NOVAMENTE?”], “eu posso enfrentar tudo isso NOVAMENTE?”

Ah, e além do que eu tenho que agüentar pessoas falando coisas ‘incoerentes’, e a pressão da sala de aula, sem esperança e desesperada para que tudo passe e vire ‘passado’. Para que esse ano passe logo, que os problemas e as incertezas acabem, para que tudo se resolva, mais parece que as coisas só se complicam com o ‘passar do tempo’, que as coisas só se enrolam cada vez mais e mais. E que as dificuldades só se tornam mais difíceis quando damos a elas a oportunidade para que percebam o transtorno que causam. Eu bem que queria não me importar com tudo isso, ou simplesmente fingir que não me importo. Mais eu não quero deixar que isso aconteça. Eu poderia prever o futuro e ver tudo que vai acontecer, mas eu infelizmente não prevejo o amanhã eu apenas tento modifica-lo hoje, uma coisa praticamente impossível, mas eu espero que nada dessas aflições, dúvidas e toda essa ‘pressão’ “reflita no amanhã”.

< Nome e Sobrenome >

Anexo D: Post produzido e publicado por Marcela – Como vim parar aqui?;

Como vim parar aqui?;

*Bom, não me lembro como tudo começou!Tenho poucas lembranças da minha infância,tudo que tenho são apenas flashes bem vagos... então resolvi perguntar para minha mãe onde nós morávamos logo quando eu nasci. Eu morava em <nome cidade>, morei por uns 3 anos, eu acho .Pois minha casa em <nome cidade>ainda estava sendo construída.Quando ficou pronta eu e minha família [/mãe,pai, minhas 2 irmãs e minha cachorra viemos morar em <nome cidade>!. Também não me lembro de muita coisas ..as fotos que guardo são minhas unicas ,melhores e claras lembranças dessa época!”**DECOMOEUERA FELIZ**“*

*Em 2001 meus pais vieram a se separar, aí no mesmo, fui morar em um Apartamento , ainda em <nome cidade>... acho que foi por mais de 1 Ano. Aí aconteceram algumas coisas e eu me mudei .. fui morar em uma casa, na mesma rua ,do lado da casa onde morava quando minha mãe era casada com meu pai! De lá eu me lembro de várias coisas, **boas&ruins**, gostava de lá, tive bons momentos e fiz vários Amigos! morei por um bom tempo lá...Aí quando eu estava na 5ª série em 2006 me mudei de casa no mesmo Bairro,se senti saudades?! Claro! Me senti sozinha no começo pois não conhecia ninguém ...e depois de quase 4 anos {Morando aqui} eu ainda não conheço, pois prefiro ficar dentro de casa, e eu também não gosto de vizinhos[/na maioria das vezes cuidam muito da minha vida!-.- ' Bom eu ainda continuo morando nessa mesma casa, me acostumei a ficar sozinha sem amigos, apesar de minhas Amigas da escola morarem bem perto da minha casa.Mesmo com toda essa troca de casas ainda estudo na mesma escola e já não era tempo de eu estar cansada de lá -.-'!! Eu gosto daqui, e não sei quando mudarei novamente, mas sei que sempre que eu me mudar vou levar boas lembranças de onde morei...*