UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO DE JANEIRO

COMUNIDADES VIRTUAIS NA PRÁTICA E NA FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES DE INGLÊS - UM ESTUDO DE CASO SOBRE A COMUNIDADE BRELT

Bruno Cesar Nunes de Andrade

RIO DE JANEIRO

COMUNIDADES VIRTUAIS NA PRÁTICA E NA FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES DE INGLÊS - UM ESTUDO DE CASO SOBRE A COMUNIDADE BRELT

Bruno Cesar Nunes de Andrade

Dissertação de Mestrado apresentada ao Programa de Pós-Graduação Interdisciplinar de Linguística Aplicada, Faculdade de Letras, Universidade Federal do Rio de Janeiro, como parte dos requisitos necessários à obtenção do título de Mestre em Linguística Aplicada.

Orientadora: Prof. Dra. Kátia Cristina do Amaral Tavares

Rio de Janeiro

COMUNIDADES VIRTUAIS NA PRÁTICA E NA FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES DE INGLÊS - UM ESTUDO DE CASO SOBRE A COMUNIDADE BRELT

Bruno Cesar Nunes de Andrade

Orientadora: Prof. Dra. Kátia Cristina do Amaral Tavares

Dissertação de Mestrado submetida ao Programa Interdisciplinar de Pós-Graduação em Linguística Aplicada da Faculdade de Letras da Universidade Federal do Rio de Janeiro – UFRJ, como parte dos requisitos necessários para a obtenção do título de Mestre em Linguística Aplicada.

Rio de Janeiro, 29 de agosto de 2017.
Examinado por:
Prof. Dr. Kátia Cristina do Amaral Tavares Orientadora, UFRJ
Prof. Dr. Cláudio de Paiva Franco UFRJ
Prof. Dr. Márcio Luiz Corrêa Vilaça UNIGRANRIO

DEDICATÓRIA

A meu pai.

AGRADECIMENTOS

Aos colegas do núcleo de pesquisa LingNet, pelas experiências trocadas e pela convivência.

À professora doutora Kátia Tavares, minha orientadora, pela troca riquíssima que vivencio desde a época de graduação. Obrigado por me encorajar a crescer sempre.

Aos participantes dessa pesquisa. Obrigado por me auxiliar a descobrir novos saberes.

À BrELT.

Escrever é um ofício que se aprende escrevendo. Simone de Beauvior, 1960.

RESUMO

COMUNIDADES VIRTUAIS NA PRÁTICA E NA FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES DE INGLÊS - UM ESTUDO DE CASO SOBRE A COMUNIDADE BRELT

Bruno Cesar Andrade

Orientadora: Prof. Dra. Kátia Cristina do Amaral Tavares

Com a finalidade de analisar o ponto de vista dos participantes sobre uma comunidade virtual composta e moderada por professores de inglês como língua estrangeira chamada BrELT, foi conduzido um estudo de caso etnográfico. Levando em consideração a visão socioconstrutivista de construção do conhecimento através da interação entre pessoas em ambientes sociais (VYGOTSKY,1978) e, sobretudo, o conceito de Comunidades de Prática (WENGER, 2006), investiguei como os professores participantes percebiam a comunidade virtual BrELT e suas possíveis contribuições para sua prática e sua formação profissional continuada. Foram utilizados questionários *online*, entrevistas semiestruturadas e depoimentos espontâneos como instrumentos de geração de dados. Os resultados trazem implicações para o uso de comunidades virtuais na formação continuada de professores.

Palavras-chave: comunidade virtual, formação do professor, formação continuada, comunidade de prática, professor de inglês

ABSTRACT

An ethnographic research was conducted with the aim of analysing the perspectives of members of a virtual community called BrELT, which is composed of and moderated by English Language Teachers in Brazil. Taking into consideration the Vygostskian socio-constructivist theory of learning (VYGOSTSKY, 1978), according to which knowledge is built through the interaction with others, and more emphatically the concept of Communities of Practice (WENGER, 2006), this research analysed how BrELT members perceived the community and its possible contributions to teachers' practices and their continuous professional development. Online questionnaires, semi structured interviews and spontaneous testimonials were used as data collection instruments. The results may shed light on the use of virtual communities as sources of professional development for teachers.

Key-words: virtual community, teacher professional development, community of practice, English teacher

LISTA DE FIGURAS E TABELAS

Figura 1: Número de participantes do grupo BrELT no Facebook18
Figura 2: Solicitação para participação da pesquisa através de preenchimento de
formulário45
Figura 3: Cartaz utilizado para solicitar sugestões de temas dos BrELT Chats49
Figura 4: Exemplo de enquete utilizada na votação de tópicos do BrELT Chat50
Figura 5: Exemplo de cartaz promocional do tópico mais votado na enquete do
BrELT Chat50
Figura 6: Gráfico de respostas da pergunta 6 do questionário online69
Figura 7: Gráfico de respostas da pergunta 9 do questionário online70
Figura 8: Gráfico de respostas da pergunta 7 do questionário online71
Figura 9: Gráfico de respostas da pergunta 10 do questionário online72
Figura 10: Gráfico de respostas da pergunta 13 do questionário online73
Figura 11: Gráfico de respostas da pergunta 11 do questionário online74
Figura 12: Gráfico de respostas da pergunta 14 do questionário online74
Tabela 1: Lista de temas e datas dos BrELT Chats de 2015 e
201653
Tabela 2: Lista com nome de artigos e lições pertencentes ao BrELT CoLAB54
Tabela 3: Lista de BrELT webinars, sua data e número de visualizações no
Youtube54
Tabela 4: Objetivos das perguntas utilizadas no questionário apresentado aos
membros da comunidade60

LISTA DE ABREVIATURAS

- BrELT Brazil's English Language Teachers (professores de Inglês do Brasil)
- CEFR Quadro Europeu Comum de Referência
- CELTA Certificate in English Language Teaching to Adults
- CPD Continuous professional development (formação continuada profissional)
- CoPs Comunidades de Prática
- ELT English Language Teaching, ou Ensino da Língua Inglesa
- FCP Formação Continuada de Professores
- LA Linguística Aplicada
- MEC Ministério da Educação
- RAP Redes de Aprendizado Pessoal
- TDIC Tecnologias digitais de informação e comunicação
- ZPDs Zonas de Desenvolvimento Proximais

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO	13
2. FORMAÇÃO DO PROFESSOR E COMUNIDADES DE PRÁTICA	. 21
2.1 A formação continuada de professores como ferramenta de melhoria da	
Educação	. 21
2.2 A ressignificação da formação profissional de professores de inglês	. 23
2.3 As abordagens ao processo de formação continuada de professores	26
2.4 As comunidades de prática (CoPs)	28
2.5 O conceito de CoP e a visão socioconstrutivista do conhecimento	28
2.6 As Cops e a aprendizagem docente	32
2.7 As comunidades virtuais de aprendizagem	
3. METODOLOGIA DE PESQUISA	39
3.1 O objetivo da pesquisa	39
3.2 A inserção da pesquisa no contexto da Linguística Aplicada	40
3.3 A caracterização da pesquisa	41
3.4 A etnografia virtual e a observação participativa	44
3.5 O contexto de pesquisa	47
3.6 Os instrumentos de geração de dados	58
3.7 Os procedimentos de geração de dados	63
4. RESULTADOS	68
4.1 O perfil do professor BrELT	68
4.2 As perspectivas dos participantes sobre as respostas à	
primeira pergunta de pesquisa	75
4.3 As perspectivas dos participantes sobre as respostas à	
segunda pergunta de pesquisa	.92
4.4 As perspectivas dos participantes sobre as respostas à	
terceira pergunta de pesquisa	105
5. CONSIDERAÇÕES FINAIS1	21
REFERÊNCIAS1	28

Anexo 1	142
Anexo 2	146

1. INTRODUÇÃO

O ser humano sempre se preocupou com o impacto da tecnologia na linguagem, no letramento, na educação e na sociedade. Sócrates temia que a escrita – a nova tecnologia de sua época – pudesse prejudicar a memorização e empobrecer as discussões. Na Roma antiga, Sêneca já alertava que "a leitura de livros em grande quantidade é distração". No Renascimento, o humanista holandês Erasmus se inquietava com a ideia de sermos bombardeados com livros "estúpidos, ignorantes, caluniosos, escandalosos, furiosos, profanos e sediciosos"². Acreditouse que os cartões-postais minariam as cartas. O telefone, por sua vez, foi culpado por encorajar contatos sociais inapropriados. Os gibis, ao que parece, poderiam levar à delinguência juvenil.

Com pequenas alterações, os comentários acima poderiam ser aplicados às tecnologias do mundo hodierno, como os smartphones, a Wikipedia e as redes sociais, como o Twitter e o Facebook. Como todas as tecnologias do passado, as tecnologias do mundo atual também são associadas a algumas mudanças profundas na sociedade, na educação e na língua.

Trazendo essa discussão para o contexto educacional brasileiro, a clássica citação de Paulo Freire (1996), em seu livro "Pedagogia da Autonomia", já indicava uma preocupação com o papel do professor frente às mudanças que vinham ocorrendo na sociedade, ao apontar que "ensinar não é transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para a sua produção ou construção" (FREIRE, 1996).

As tecnologias digitais e a comunicação em rede trouxeram consideráveis mudanças globais, exigindo, dessa forma, uma nova maneira de olhar para a educação, mais inclinada para o desenvolvimento das habilidades socioemocionais, relacionadas com a percepção de si e a relação com o outro, do que conhecimentos puramente teóricos ou técnicos.

Com isso, a preocupação com o impacto que as mudanças tecnológicas podem causar no processo de ensino-aprendizagem impõe à educação a decisão entre tentar compreender as transformações do mundo, produzir o conhecimento pedagógico sobre ele, auxiliar o homem a ser sujeito da tecnologia, ou simplesmente

 $^{^1}$ Do original: "in reading of many books is distraction" (1917, p.7) tradução minha. 2 Do original: "printers will flood the world with stupid, ignorant, slanderous, scandalous, raving, irreligious and seditious books" (1964, p.18)

.....

dar as costas para a atual realidade da nossa sociedade baseada na informação (LEITE et al, 2000).

Hoje em dia as tecnologias digitais de informação e comunicação (TDIC) representam uma força determinante no processo de mudança social, surgindo como a trave-mestra de um novo tipo de sociedade, a sociedade da informação. Na cultura contemporânea, na qual variadas tecnologias permeiam nosso cotidiano impondo diversas mudanças na sociedade, fazem-se necessárias profundas transformações nos processos educacionais a fim de empoderar os cidadãos para o uso das tecnologias digitais (RABELLO, 2015).

Um dos processos educacionais transformados pela tecnologia é a formação de professores. A relação de professores com sua formação continuada foi profundamente modificada com o advento das tecnologias digitais, como, por exemplo, as redes sociais, que podem servir de base para uma Comunidade Virtual.

Sou exemplo vivo dessa mudança. Minha vinda para o Rio de Janeiro se deu quando fui selecionado para participar de um treinamento eliminatório para atuar como professor de inglês em uma rede de escolas de idiomas. Tendo trabalhado nesta empresa por cinco anos sentia que precisava aprender mais sobre o processo de ensino de inglês. Porém, tal empresa não oferecia oportunidades de aprimoramento do seu corpo docente. Apenas o treinamento inicial — onde se aprendia o método audiolingual — era oferecido. Decidi, por isso, tentar uma vaga em outra rede de escolas. Lá achei o que procurava: professores engajados, um time de coordenação envolvido com o desenvolvimento das habilidades de cada professor e gerentes atenciosos e prestativos. Havia sessões regulares de aperfeiçoamento, discussão de planejamento de aulas, observação e monitoramento. Além disso, os professores eram incentivados a participar de seminários e conferências, apresentando comunicações. Tudo isso acrescentava muito à minha jornada de formação continuada.

Em uma dessas conferências soube da possibilidade de participar de encontros virtuais em redes sociais que tinham como objetivo discutir os meandros do ensino e aprendizagem de inglês. Era um chat no Twitter, rede social que ainda engatinhava no gosto dos brasileiros, mas que já possuía grande apelo em outros países. Nesses encontros professores discutiam os mais variados tópicos relacionados ao ensino de inglês como língua estrangeira. Fiquei maravilhado com tamanha diversidade de opiniões e com o poder das redes sociais sendo utilizadas

para fins pedagógicos na formação continuada de professores. Depois de um ano participando ativamente destes *chats*, resolvi criar um encontro virtual exclusivo para professores de inglês brasileiros. O ano era 2010, e, na época, o Twitter, como já mencionei, não tinha muita aderência entre o público de professores no Brasil. Por isso o projeto não foi à frente. Porém, não desisti. Transferi a mesma dinâmica para outra rede social, com mais recursos e mais visibilidade entre os brasileiros: o Facebook.

Foi então que surgiu o objeto desta pesquisa: o grupo BrELT (*Brazil's English Language Teachers* ou Professores de Inglês do Brasil), que desde 2011 oferece um espaço em que professores de inglês podem trocar experiências, tirar dúvidas, discutir metodologias, novas tendências e pesquisas; funciona, desta maneira, como uma grande sala de professores. Segundo a definição do blog https://breltchat.wordpress.com/ (acessado em 4 de novembro, 2016):

A BrELT dedica-se ao desenvolvimento de profissionais do ensino de inglês no Brasil. Nossa principal atuação é uma comunidade no Facebook, mas hoje em dia estamos também em várias mídias sociais (Facebook, Instagram, YouTube, LinkedIn, este blog etc). Nosso objetivo é discutir práticas e reflexões, bem como compartilhar dicas, materiais e oportunidades, ajudando assim a construir uma comunidade de professores de inglês mais forte e unida no país.

Somos responsáveis pelo BrELT Chat, uma conversa quinzenal em que discutimos tópicos relacionados à nossa profissão e ao ensino-aprendizagem da língua inglesa. Além disso, realizamos eventos online, entrevistas com profissionais da área, e webinars. E mais: ajudamos a alimentar um calendário_de_eventos_ELT_(English Language Teaching) e divulgamos mensalmente os eventos que acontecerão no mundo e no Brasil, principalmente. Também convidamos os membros da comunidade a trazer os highlights desses eventos fazendo posts usando a hashtag #RovingBrELT. Por fim, estamos em estágio embrionário de um projeto que objetivará ao desenvolvimento linguístico de professores de inglês, o BrELT Language Development Special Interest Group. (2016)

A Comunidade BrELT é gerenciada por sete moderadores voluntários. Eu sou um deles. Os moderadores são responsáveis por aceitar novos membros e postagens, certificar-se de que a comunidade siga os Termos de Uso (Anexo 1) redigidos coletivamente, manter um blog, usar as diferentes mídias para divulgar a

.....

BrELT e, também, organizar e moderar os chats e as demais iniciativas. A comunicação na comunidade pode acontecer em português ou inglês. Porém, o idioma oficial da comunidade é o Português.

Os membros da comunidade são encorajados a postar links, artigos acadêmicos, pesquisas, reportagens, vídeos e fotos relacionados ao campo de ensino de inglês e que promovam discussão entre os professores. Além das postagens orgânicas e suas subsequentes discussões há outras iniciativas coordenadas pela equipe de moderadores, a saber:

- **BrELT chats**: debate quinzenal que acontece em formato de comentários em uma postagem criada por um dos moderadores, utilizando o perfil da moderação. Após coletar as sugestões de tópicos para o debate, os professores votam naquele que mais lhes agradam. No dia do BrELT chat, em data e horário previamente divulgados, os professores trocam conhecimentos e dúvidas sobre o tópico escolhido durante 60 minutos. O papel dos voluntários é moderar a conversa, recepcionar e auxiliar professores, evitar e mediar possíveis conflitos, iniciar e finalizar o debate.
- BrELT Webinários: Seminários online que acontecem sem periodicidade pré-definida em que um professor participante da comunidade é convidado para fazer uma comunicação sobre um tema de seu conhecimento. O papel da moderação é planejar o evento, moderar a discussão ao final da apresentação e ficar responsável pelo apoio técnico.
- Entrevistas: Uma série de entrevistas em que um dos moderadores conversa com profissionais do ensino de inglês, brasileiros ou estrangeiros. O papel dos moderadores é planejar as perguntas, fazê-las e editá-las (no caso de vídeoentrevistas).
- BrELT Language Development Special Interest Group (ou Grupo de Interesse Especial em Desenvolvimento Linguístico): Grupo que promove desenvolvimento linguístico para os professores através de chats coletivos no aplicativo WhatsApp. Cada grupo conta com um moderador que promove oportunidades para prática da leitura, fala, escrita e compreensão oral, funcionando como salas de aula. O papel dos moderadores é planejar as atividades, regular os grupos, interagindo e promovendo interação, além de promover feedback aos participantes.

• **Blog** (www.breltchat.wordpress.com): Repositório de conteúdos e informações produzidos na comunidade e em outras redes sociais. Nele podem ser acessados o histórico da BrELT que conta de forma cronológica as atividades já desenvolvidas desde sua criação. Além disso, há uma explicação de cada uma das iniciativas desenvolvidas. Também é possível ler os Termos de Uso da comunidade que regulam a boa conduta do grupo. A moderação fica responsável pela alimentação do blog.

- Calendário ELT: Postagem mensal que lista os eventos no campo de ELT (English Language Teaching, ou Ensino da Língua Inglesa). Os professores podem colaborar enviando eventos por e-mail (breltchat@gmail.com).
- #RovingReporterBrELT: Os membros do grupo são encorajados a publicar qualquer tipo de conteúdo que auxilie no desenvolvimento profissional docente durante um evento ELT (English Language Teaching, ou Ensino da Língua Inglesa). Essas postagens têm sido traduzidas em fotos-slides, uma citação, uma paráfrase do que foi discutido naquela comunicação ou um curto vídeo. O papel da moderação é selecionar as postagens e aprovar somente aquelas que estiverem de acordo com as diretrizes do grupo. Elas encontram em https://breltchat.wordpress.com/2016/07/14/whats-rovingbrelt-after-all/
- BrELT CoLAB: É um espaço de experimentação e compartilhamento de novas ideias e materiais. As novas ideias se concretizam na forma de artigos relacionados ao ensino de inglês como língua estrangeira. São conteúdos de natureza diversa (sobre metodologia, pesquisas, aspectos linguísticos, reflexões sobre a sala de aula, etc.) e planos de aula para diversos níveis de proficiência, organizados de acordo com o Quadro Europeu Comum de Referência (CEFR).

Desde 2011 a BrELT promove discussões e atividades voltadas para o crescimento profissional docente. A comunidade conta com aproximadamente quinze mil participantes e seu crescimento tem sido bastante expressivo, conforme o gráfico abaixo:

.....

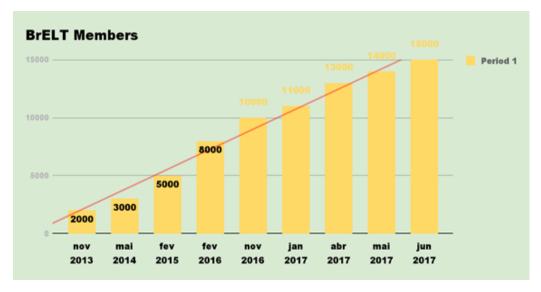


Figura 1: Número de participantes do grupo BrELT no Facebook.

Nos bastidores da comunidade a equipe de moderadores faz reuniões de forma síncrona, através da plataforma Google Hangouts³, para discussão e planejamento de atividades, tomada de ações pertinentes à manutenção da ordem e do ambiente amigável na comunidade e também para a divisão de trabalho entre os voluntários. Além disso, os moderadores se utilizam de um grupo no WhatsApp para interações que podem ser síncronas ou assíncronas, voltadas para a realização das tarefas mencionadas acima.

A Comunidade BrELT procura ser um instrumento de formação docente informal; ou seja, não vinculada a uma instituição. Ela busca atender às necessidades de professores que, por ventura, não tenham acesso a programas de formação continuada e/ou desejem ampliar e diversificar seu processo formativo.

Faz-se importante, nesse cenário, apontar que muitas pessoas consideram o ensino uma atividade que se realiza com naturalidade sem carecer de formação específica e da detenção de um determinado corpo de conhecimentos científicos (NÓVOA, 1997). Por muito tempo a profissão de professor foi considerada uma vocação, algo que já nascia com o indivíduo. Embora essa visão ainda seja recorrente, também há aqueles que acreditam que o sujeito precisa passar por um "treinamento" para se tornar professor. Pimenta e Lima (2005) afirmam que a formação de professor não pode ser entendida como um treinamento de habilidades. Uma vez que o domínio de determinadas técnicas, instrumentos e recursos não

_

³ **Google Hangouts** é uma plataforma de mensagens instantâneas e chat de vídeo desenvolvida pelo Google, lançada em 15 de maio de 2013 durante a conferência de desenvolvedores Google I/O.

prepara o professor para lidar com as situações complexas de ensino e formar cidadãos críticos para atuar na sociedade atual.

É muito comum nos cursos de inglês e escolas, por exemplo, que o professor passe por um "treinamento". Esse treinamento costuma apenas capacitá-lo a aplicar determinada metodologia utilizada no curso, seguir uma rotina específica e lidar com situações de sala de aula pré-estabelecidas. Em algumas instituições, para ser professor, basta que o sujeito saiba falar a língua, visto que estará limitado a seguir as técnicas instituídas pelo curso (CARDOSO, 2015). Por estes motivos, muitos professores buscam uma formação continuada informal, que pode ser um bate-papo entre colegas na hora do intervalo das aulas ou discussões entre professores em uma comunidade virtual, como no caso da BrELT.

Considerando a importância de iniciativas de formação docente não vinculadas a uma instituição, especialmente aquelas acessíveis pela Internet, esta pesquisa tem como objetivo investigar a comunidade BrELT – já descrita neste capítulo. Busquei, portanto, responder às seguintes perguntas:

- 1. O que a comunidade BrELT representa para os professores participantes?
- 2. Na perspectiva dos professores participantes, a comunidade BrELT contribui para a prática docente deles? Em caso afirmativo, como?
- 3. Na perspectiva dos professores participantes, a comunidade BrELT contribui para a formação profissional deles? Em caso afirmativo, como?

Ao analisar a percepção do professor membro sobre a contribuição da comunidade BrELT em sua atuação como docente (ou profissional da área do ensino de inglês), e o modo como a comunidade contribui para sua formação profissional continuada, pretende-se compreender melhor o funcionamento da própria comunidade, obtendo como resultado elementos para o aprimoramento das ações por ela realizadas. Espera-se contribuir, também, para o desenvolvimento de conhecimentos práticos e teóricos sobre o uso de comunidades virtuais na formação de professores.

A fim de fundamentar teoricamente esta pesquisa, inicio a discussão pela revisão de literatura sobre a formação de professores, a formação continuada docente como ferramenta de melhoria da educação, a ressignificação da formação profissional de professores de inglês e as abordagens ao processo de formação

continuada docente. Em seguida, abordo a questão das comunidades de prática, seu conceito e aplicação no aprendizado docente e as comunidades virtuais de aprendizagem (capítulo 2).

Passo à descrição da metodologia de pesquisa no capítulo 3, apresentando novamente seus questionamentos e objetivos, o contexto investigado, os participantes envolvidos, assim como os procedimentos de geração e análise dos dados. No capítulo 4, apresento os resultados da investigação provenientes da análise dos questionários, entrevistas e do meu diário de campo, discutidos à luz da fundamentação teórica apresentada no capítulo 2. No último capítulo desta dissertação, faço as considerações finais.

2. FORMAÇÃO DO PROFESSOR E COMUNIDADES DE PRÁTICA

Este capítulo tem por objetivo apresentar o arcabouço teórico que serviu de base à presente pesquisa. Uma vez que a intenção deste estudo é contribuir para o desenvolvimento de conhecimentos práticos e teóricos sobre o uso de comunidades virtuais no processo de formação docente, organizei o referido capítulo em duas partes: na primeira discuto a formação docente e, na segunda, as comunidades de prática. A primeira parte é dividida em três seções: na primeira delas (seção 2.1) abordo a questão da formação continuada como possível catalisador de melhorias na educação. Em seguida (seção 2.2), discorro sobre as possibilidades de ressignificação do processo de formação continuada docente com o auxílio das ferramentas digitais. Por fim (seção 2.3), apresento um panorama das diferentes abordagens no processo de formação continuada docente.

Na segunda e última parte deste capítulo (seção 2.4), por investigar uma comunidade virtual, na qual professores de inglês participam através de eventos e trocas de experiências, discuto as Comunidades de Práticas, sua definição sob o viés socioconstrucionista (seção 2.5), seu impacto no processo de formação docente (seção 2.6) e, ao final, discorro a respeito da transição das Comunidades de Prática para as Comunidades Virtuais de Aprendizagem (seção 2.7).

2.1 A formação continuada de professores como possível ferramenta de melhoria da educação

Muitas mudanças têm ocorrido no cenário educacional brasileiro desde os anos de 1990. Medidas como reformas curriculares, avaliações censitárias sistemáticas em nível nacional e estadual, implementação do sistema de ciclos, entre outras, têm sido aplicadas na tentativa de superar os problemas de acesso e garantir uma vida escolar saudável e satisfatória para os estudantes, assegurando também sua permanência na escola. A questão da insuficiência na formação inicial

docente é retratada em estudos como os de Gatti e Nunes (2009) e Gatti e Barreto (2010).

É neste contexto de preocupação com a qualidade da escolarização dos alunos e com o desenvolvimento profissional dos docentes que a formação continuada de professores – doravante, FCP – torna-se alvo de interesse, reforçando a necessidade de aprofundarmos a discussão sobre como e em quais circunstâncias a FCP pode contribuir para o desenvolvimento profissional dos docentes e o aprimoramento da educação (DAVIS et al, 2011).

o momento atual requer uma grande valorização da educação, pois um país com uma população adequadamente escolarizada apresenta índices de criminalidade mais baixos, melhores indicadores de saúde, menor mortalidade infantil, melhores taxas de desemprego e, em especial, menor possibilidade de vir a enfrentar situações de instabilidade econômica. (BALDOCK; MANNING; VICKERSTAFF, 2003, p.176)

Com a globalização da informação a formação docente recebe mais atenção, fazendo com que a socialização de modelos e concepções de aprendizagem sejam amplificadas. Muitas vezes, tais modelos não se encontram em um estado único, já que mesclam características de mais de uma proposta. A exemplo disto, para alguns professores de cursos livres de idiomas, a formação continuada configura-se como primordial, uma vez que os treinamentos iniciais são hegemonicamente aligeirados e focados em capacitar o professor de inglês a aplicar determinada metodologia, seguindo uma rotina específica e lidando com situações de sala de aula prédeterminadas, conforme já apontado.

Neste sentido, a FCP tem como principal função provocar, instigar e convidar o docente a se interrogar sobre os modos aprendidos de ser professor referenciados pelo modelo de "racionalidade técnica e instrumental" (SCHON, 1992) que, apesar de criticado por diferentes pesquisadores por mais de três décadas, ainda é o modelo hegemônico. Tal modelo ampara processos formativos sob uma lógica que pressupõe o outro – aqui, no caso, o docente – como "incapaz", necessitando, portanto, do *formador explicador* (SAMPAIO, 2016). Além disso, a FCP se faz importante, pois o campo educacional é dinâmico e, dessa maneira, exige permanente produção de novos conhecimentos sobre o processo de ensino-

aprendizagem pela expansão e aprimoramento constante das habilidades pedagógicas docentes.

Segundo Davis et al (2011), há três suposições que embasam a perspectiva de formação continuada docente do tipo individualista — que tem como centro a figura do professor. A primeira delas é que uma maior e melhor qualificação dos docentes em termos éticos e políticos permite que valorizem a sua importância social, conheçam mais seu papel e as expectativas que ele acarreta, ressignificando a própria profissão. A segunda delas é a aligeirada formação inicial de professores, o que enfatiza a importância de que sejam ajudados na tarefa de superação de entraves encontrados no exercício da profissão, relacionados, principalmente, à falta de conhecimentos científicos essenciais, de habilidades para o adequado gerenciamento de aulas e, ainda, de uma visão objetiva sobre questões e temas recorrentes no dia a dia escolar. A terceira e última das suposições relata que os ciclos de vida profissional precisam ser considerados, uma vez que a experiência docente e suas perspectivas mudam conforme os interesses e necessidades relativos à faixa etária de cada indivíduo.

DAVIS et al (2011) aponta ainda que há duas suposições que embasam a perspectiva de formação continuada docente do tipo colaborativa – que tem como foco o desenvolvimento de equipes pedagógicas (direção, coordenação, corpo docente) das escolas. O processo deve ocorrer, prioritariamente, no interior de cada uma delas, à luz de seus problemas internos que lhe são peculiares. Dentro da vertente colaborativa os estudos dividem-se em dois subgrupos: o primeiro deles entende que os coordenadores pedagógicos são os principais responsáveis pelas ações de formação continuada na escola; e o segundo grupo busca fortalecer e legitimar a escola como espaço de formação continuada e permanente para que nela seja criada uma comunidade colaborativa de aprendizagem.

2.2 A ressignificação da formação profissional de professores

Em um mundo marcado pela competitividade e acirramento do individualismo, faz-se necessário um pensamento reflexivo, uma sensibilidade apurada e novas tomadas de decisões no processo de formação de profissionais da educação para beneficiar a formação de educandos mais críticos e socialmente engajados.

Faz-se indispensável, dessa forma, pensar em novas políticas de ensino, de formação de professores, de profissionais da educação e, consequentemente, em compromissos da gestão da educação (FERREIRA; ECKSTEIN, 2006). Porém, é importante mencionar que a prática pedagógica não é realizada a partir da simples repetição de modelos finalizados, tampouco é a concretização direta de teorias ou conjuntos de regras a serem obedecidas e internalizadas; é preciso levar em consideração os contextos, os sujeitos do processo, os instrumentos mediadores, os momentos, as regras e seus objetivos. A prática docente se constitui de uma sucessão de pequenas decisões tomadas a partir de esquemas já existentes; é uma tradução pragmática dos saberes científicos, que os torna ensináveis e possíveis de serem apropriados por um grupo de alunos em uma dada situação (TANCREDI, 1998).

Para que possa desempenhar sua tarefa de modo satisfatório, o professor precisa adquirir e desenvolver conhecimentos específicos sobre os quais se assenta a docência. Para Shulman (apud MIZUKAMI, 1998), esses conhecimentos são: (i) o conhecimento do conteúdo pedagógico, e (ii) o conhecimento pedagógico do conteúdo, que se refere mais especificamente à forma como os conhecimentos anteriores se fundem na sala de aula, transformando-se em atuação docente para a aprendizagem.

Apesar de estes aspectos estarem estreitamente vinculados entre si na atuação docente, há professores que dominam os conhecimentos dos conteúdos (específicos e/ou pedagógicos) e que, apesar de teoricamente conduzirem bem o processo, não conseguem transformar este conhecimento em uma prática pedagógica que leve à aprendizagem efetiva. Por outro lado, há professores que aparentemente não detêm todos os conhecimentos necessários para bem ensinar, improvisando na condução do processo, mas conseguindo, a despeito disso, fazer com que os alunos aprendam (TANCREDI, 1998).

Neste sentido, Belloni (2003) afirma que a formação docente, independentemente do contexto em que atua, precisa equipar os professores com as ferramentas necessárias para atender às necessidades de crescimento em três dimensões: pedagógica, tecnológica e didática. A dimensão pedagógica refere-se às atividades de orientação, aconselhamento e tutoria, e inclui os processos de aprendizagem e de conhecimentos oriundos da psicologia, ciências cognitivas e humanas. A dimensão didática alude à formação específica do professor e à

necessidade constante de atualização. A dimensão tecnológica compreende as relações entre tecnologia e educação num sentido amplo, que vai desde a utilização dos meios técnicos disponíveis até a produção de materiais pedagógicos utilizando estes meios (ACCIOLY, 2009).

É inegável que dentre as grandes transformações que o mundo moderno tem sofrido a mais pungente delas é o tráfego, o volume e a velocidade da disseminação de informações através dos meios de comunicação e da mídia. Os meios de comunicação controlam a sociedade e imprimem, em diversos âmbitos, relações mais globalizadas entre os países, diminuindo as barreiras culturais entre os povos através da ampla divulgação de variados hábitos de vida e de consumo.

A globalização e o desenvolvimento das tecnologias digitais alteram o mundo do trabalho através do reforço da ideia de que é necessário competir pela inserção nesse mercado que tem vagas cada vez mais limitadas exigindo conhecimentos cada vez mais amplos, e competências cognitivas cada vez mais diversas e desenvolvidas.

O progresso da tecnologia e da ciência contribuiu para o avanço do mercado de trabalho e da vida cotidiana reforçando o afastamento entre as classes sociais e os indivíduos. Para minimizarmos os efeitos dessa realidade é preciso voltar nossos esforços para a educação. Dada a crescente concentração de renda e de poder, propiciada pelo acesso ao conhecimento e à informação, cabe à escola um papel de destaque na diminuição das desigualdades existentes.

Segundo Gatti (2016) a estrutura e o desenvolvimento curricular das licenciaturas não tem mostrado inovações e avanços que permitam ao professor recém-formado enfrentar o início de carreira com um alicerce bem fundamentado em termos de conhecimento, sejam eles disciplinares, socioeducacionais ou fundamentos e técnicas relacionadas às práticas docentes.

Por estar incluída em um ambiente educacional que contém eixos sociais, políticos e filosóficos, a formação de professores precisa considerar o docente como um profissional estabelecido em um ambiente educacional que se realiza na heterogeneidade das condições culturais. Faz-se necessária, dessa maneira, a presença de múltiplas condições para o enriquecimento da reflexividade, e de uma orientação mais firme sobre a formação inicial e continuada do docente.

Gatti (2016) pondera que é preciso considerar a diversidade de domínios cognitivos, culturais, condições econômicas, individuais e sociais ao se pensar na

formação do professor. O processo de formação do professorado requer novas concepções quantos aos saberes disseminados nos processos de socialização; saberes que, por sua vez, são meios de expansão civilizatória e de sobrevivência.

Levando em consideração as diversas variantes que devem compor a formação eficaz de professores, talvez seja interessante pensarmos em esforços para o fomento de ações formativas não vinculadas a instituições capazes de atender às necessidades de professores que, por acaso, não tenham acesso a programas de formação continuada, e/ou que também busquem diversificar e ampliar seu repertório de práticas e processo formativo.

É possível que as ações formativas não vinculadas a uma instituição sejam mais abrangentes e diversificadas do que a formação formal de professores, por abordarem e abarcarem diferentes perspectivas sobre o fazer e o ser docente. Por não estarem associadas a uma rotina pré-estabelecida de práticas e metodologias típicas de uma organização, as ações informais de formação do professorado são, em geral, processualmente mais fluidas e menos rígidas, oferecendo uma ampliação das perspectivas sobre a docência. Outra vantagem das ações formativas informais é que o professor pode escolher sua trilha e ritmo de aprendizado, tornando a formação mais personalizada.

2.3. As abordagens ao processo de FCP

A formação continuada de professores no Brasil possui uma trajetória histórica e socioepistemológica marcada por diferentes tendências que não se construíram *a priori*, mas que vêm emergindo das diferentes concepções de educação e sociedade presentes no contexto brasileiro. De acordo com Davis et al (2011), uma abordagem que perdura e que ainda é muito divulgada é a "abordagem do déficit", onde os professores pouco ou nada têm a dizer sobre como aprimorar sua formação, motivo pelo qual não podem ser consultados sobre tal questão. Neste modelo, a FCP é definida por níveis hierárquicos e políticos superiores dos sistemas educacionais, não levando em consideração as particularidades de cada professor e o contexto no qual eles atuam.

Outra abordagem à FCP é a que leva em consideração o ciclo de vida profissional como um empreendimento de cunho individual, ligado ao percurso profissional do professor e que nem sempre é ascendente. Esta vertente de FCP

defende que os estágios que compõem a carreira docente sejam analisados para que se identifiquem as necessidades e carências dos professores de maneira a auxiliá-los no enfrentamento das diferentes etapas da vida profissional.

Mevarech (1995) ratifica a ideia de que a carreira no magistério é cercada de crises marcadas por exigências negativas, falta de orientação, sentimentos de anomia e baixa autoestima que precisam ser abordados, entendidos e trabalhados de maneira que possam possibilitar mudanças subjetivas e objetivas. Fessler (1995), Fuller; Brown (1995) e Gregorc (1973) ratificam este pensamento ao afirmar que a docência é marcada por momentos de incerteza tais como: (i) o estágio de formação inicial, quando estão sendo formadas as noções sobre o papel da escola, do professor e do processo de ensino-aprendizagem; (ii) o estágio de entrada no campo profissional, onde os professores são exigidos por alunos, responsáveis e coordenação para uma atuação bem sucedida e que faça frente às demandas do trabalho; (iii) o estágio intermediário da carreira, quando o professor procura correlacionar as demandas do magistério às próprias ideias sobre educação, momento marcado pela divisão dos professores entre aqueles que já se sentem confortáveis no exercício de sua profissão e aqueles que duvidam de sua capacidade e pertencimento ao professorado; (iv) por fim, a etapa da maturidade, que pode se seguir até o fim da carreira dos professores, uma vez que eles já se sentem suficientemente seguros na profissão e são capazes de identificar e atuar em pontos de interesse no ensino.

Dessa maneira, o coordenador pedagógico possui papel central na FCP, sendo ele responsável pela articulação das ações formativas para a promoção do desenvolvimento de sua equipe. Autores como Christov (2007) e Placco; Almeida (2003, 2006) entendem que os coordenadores devem, além de coordenar o trabalho pedagógico na escola, intermediar a formação de seu time de acordo com as necessidades e demandas do contexto escolar no qual ele está inserido. Além disso, cabe ao coordenador pedagógico propor e implementar medidas necessárias, na perspectiva do grupo, relacionadas ao currículo escolar, ao processo de ensino-aprendizagem, à avaliação, aos materiais didáticos e pedagógicos e, ainda, às questões de caráter disciplinar e ético e à interação da escola com a comunidade (DAVIS et al, 2011).

Outra vertente da FCP leva em consideração a escola como *locus* de formação continuada e permanente, não considerando, desta forma, o papel do

coordenador pedagógico como central para continuidade da formação docente. Com forte incidência no plano institucional, essa corrente leva em consideração a ideia de que os professores devem manter-se em constante questionamento de sua prática pedagógica, incentivando a descoberta docente, a pesquisa e o uso de novas estratégias de ensino e a adoção de uma organização mais eficiente para a sala de aula. Fullan e Germain (2006) acreditam que o diálogo entre os professores deve construir um clima de confiança e entrosamento, que é uma característica principal das "comunidades de prática" – CoPs – quando o observado e o dito se convertem em *feedback* que é utilizado para o aprimoramento do processo de ensino-aprendizagem.

2.4 As comunidades de prática

Apresento, a seguir, a segunda e última parte do arcabouço teórico que serviu de base à presente pesquisa. Por investigar uma comunidade virtual, na qual professores de inglês participam através de eventos e trocas de experiências, trago uma discussão sobre as Comunidades de Práticas e sua definição conceitual. Também discuto a visão socioconstrutivista de construção do conhecimento (seção 2.5), o impacto das Comunidades de Prática no processo de formação docente (seção 2.6) e, ao final, discorro sobre a transição das Comunidades de Prática para as Comunidades Virtuais de Aprendizagem (seção 2.7).

2.5 O conceito de CoP e a visão socioconstrutivista do conhecimento

O conceito de "comunidade de prática", introduzido por Etienne Wenger (1998), consiste em um ambiente no qual um grupo de pessoas se reúne em torno de atividades propostas em comum que geram, intencionalmente ou não, aprendizado para os participantes.

Estarmos vivos enquanto seres humanos significa estarmos constantemente engajados na conquista de empreendimentos de todos os tipos, desde assegurar nossa sobrevivência física até a busca pelos mais nobres prazeres. No momento em que definimos esses empreendimentos e engajamos juntos nessa conquista, interagimos uns com os outros e com o mundo, e afinamos nossas relações em conformidade uns com os outros e

com o mundo. Em outras palavras, aprendemos. Ao longo do tempo, essa aprendizagem coletiva resulta em práticas que refletem tanto a conquista de nossos empreendimentos como as decorrentes relações sociais. Assim, essas práticas são a propriedade de um tipo de comunidade criada através do tempo pela manutenção da conquista de um empreendimento compartilhado. Faz sentido, portanto, chamar esses tipos de comunidade de comunidades de prática (WENGER, 1998, p.260)

Levando em consideração a conceituação de Wenger (1998), a aprendizagem é um evento situado nos contextos e na bagagem cultural de cada participante. É a partir do que cada membro da comunidade faz a partir do que é discutido, e da visão individual que é partilhada entre eles, que se constrói um novo significado para cada um e para o grupo (GHERARDI, 2012).

Embora Wenger (2002) tenha proposto como traço específico destes grupos o engajamento dos participantes na atividade em comum, que funciona como marca da identidade do grupo (LAVE; WENGER, 2002), as práticas compartilhadas constituem-se a principal diferenciação das Comunidades de Prática em relação às outras comunidades. Wenger aponta para o fato de que "comunidades de prática são grupos de pessoas que compartilham um interesse ou uma paixão por alguma coisa que fazem e aprendem a fazer melhor enquanto interagem regularmente" (WENGER, 1998, p. 18). Dessa forma, as CoPs se diferenciam de outras comunidades como, por exemplo, um clube esportivo onde o foco não está nem na aprendizagem, nem na interação regular.

De acordo com Wenger (2006), uma comunidade de prática possui as seguintes características: (i) o domínio, que é a base comum que contribui para o desenvolvimento de uma identidade entre seus membros, gerando, dessa forma, a necessidade de um comprometimento e do compartilhamento de conhecimento entre si; (ii) a comunidade, que diz respeito à união dos membros em sua busca por compartilhar competências e conhecimento viabilizado pelas relações que vão sendo construídas. Faz-se necessário um interesse real de compartilhamento e construção de conhecimento para que uma comunidade seja entendida como CoP, do contrário é apenas um grupo de pessoas com interesses comuns; e, (iii) a prática, que por fim, é entendida em referência ao fato de os membros de uma comunidade serem realmente praticantes de atividades sobre as quais se propõem lançar em discussão, buscando a construção de novos conhecimentos, o que, por

consequência, caracteriza uma prática do tipo colaborativa (HANSON-SMITH, 2006). A prática colaborativa é mais do que uma série de recursos em que diversas pessoas contribuem para o coletivo. Uma CoP não se torna real quando permanece uma estrutura desigual de poder e autoridade (HANSON-SMITH, 2006).

Smith (2003) concorda com a perspectiva de Wenger (2006), ao apontar que é possível que nós humanos pertençamos a inúmeras CoPs durante nossa existência e que tal participação pode ser mais ou menos central, levando-se em consideração o momento em que se encontra o participante e a comunidade.

Nonnecke e Preece (2000) classificam a participação periférica em comunidades como *lurking*. É importante notar que este tipo de participação é bastante comum e mais frequente em membros principiantes na comunidade ou no assunto discutido. Tal relação nos remete à definição de zona de desenvolvimento proximal proposta por Vygostsky, em que o par menos experiente aprende mais com o mais experiente e, este, promove o andaimento *(scaffolding)* que se faz necessário para que o participante, *lurker*, possa se adaptar e sentir-se pertencente à comunidade. Na medida em que participantes tornam-se mais experientes, podem se movimentar para o centro da interação em condição de igualdade com os mais experientes. De acordo com Debsky:

Scaffolding é o processo dialógico através do qual um aprendiz dá suporte a outro no sentido de realizar uma nova função simplificando-a, promovendo e mantendo o interesse na tarefa ressaltando as características e discrepâncias entre o que foi produzido e a solução ideal. (DEBSKY, 2006, p.76)

De acordo com Wertsch (1993), o contorno da perspectiva teórica de Vygostsky é pautado em três temas que foram desenvolvidos ao longo de seus estudos: i) o uso de um método genético ou de desenvolvimento; ii) a afirmação de que as mais elevadas funções mentais do indivíduo emergem de processos sociais; e, iii) a afirmação de que os processos sociais e psicológicos humanos são formados através de ferramentas ou artefatos culturais que mediam a interação entre indivíduos e entre esses e seus envolvimentos físicos.

Porém, é sobre a noção de Zonas de Desenvolvimento Proximais (ZDPs) que pesquisadores contemporâneos (Bruner, 1995; Cole, 1985; Valsiner, 1988; Hedegaard, 1990) focam o seu interesse sobre os pontos de vista de Vygostsky

(Wertsch, 1993 p. 26), em especial suas implicações na aprendizagem. Um aspecto particularmente importante da teoria de Vygostsky é a noção da existência de uma área potencial de desenvolvimento cognitivo, definida como a distância entre o nível atual de desenvolvimento de um sujeito, que é determinada pela sua capacidade de resolução de problemas individualmente e o nível de desenvolvimento potencial, que é, por sua vez, determinado pela capacidade de resolução de problemas sob orientação ou colaboração de pares mais capazes (VYGOSTSKY, 1978).

Entende-se, então, que o desenvolvimento cognitivo consiste em um processo de aprendizagem do uso das ferramentas intelectuais através da interação social com outros mais experientes em seu manejo. A linguagem é uma dessas ferramentas. Porém, Vygostsky (1978) afirma que existe uma dissonância entre o processo de desenvolvimento e o processo de aprendizagem, que o precede. Surgem então as ZPDs; que são, essencialmente, as áreas de dissonância cognitivas correspondentes ao potencial apresentado pelo aprendiz.

Vygostsky (1978) aponta que as ZDPs podem delinear o futuro cognitivo do indivíduo e seu estado dinâmico de desenvolvimento uma vez que elas oferecem uma ferramenta através da qual se pode compreender o trajeto interno do desenvolvimento e que o uso desse método permite a consideração dos ciclos e processos de maturação que já estão completos além dos que estão em estado de formação. Dessa forma, enquanto o desenvolvimento atual caracteriza retrospectivamente o desenvolvimento, a ZDP caracteriza o desenvolvimento cognitivo prospectivamente.

De acordo com Wertsch (1985), o conceito de ZPD foi introduzido por Vygostsky na tentativa de lidar com duas questões práticas advindas da psicologia educacional: a avaliação das habilidades cognitivas e a avaliação das práticas de instrução. A primeira questão foi abordada para verificação do nível de desenvolvimento individual de um sujeito (nível atual de desenvolvimento) e o nível que tal sujeito seria capaz de atingir no campo interpsicológico (nível potencial de desenvolvimento). A segunda questão foi abordada para a avaliação da qualidade da instrução, uma vez que Vygostsky defendia que a função intrapsicológica cresce a partir do funcionamento interpsicológico.

Sobre isso, Vygostsky (1978) argumenta que a instrução só é eficaz quando auxilia o desenvolvimento, isto é, quando desperta e aciona funções que estão em processo de amadurecimento ou se encontram nas ZDPs. Com isso a instrução

exerce um papel importante no desenvolvimento cognitivo.

Não é, portanto, a instrução propriamente dita que permite o aprendiz a atuar no limite do seu potencial, e sim, a assistência de um par mais experiente tendo como base o conceito de interação social. Morrison (1993) afirma que a interação social se refere à ideia de que a aprendizagem é um processo social e o conhecimento é algo socialmente construído. Dessa forma, a interação social não é definida apenas pela comunicação entre pares (professor/aluno, por exemplo), mas também pelo ambiente em que a comunicação ocorre, uma vez que o aprendiz interage também com os problemas, os assuntos, as estratégias, a informação e os valores de um sistema que o inclui (MORRISON, 1993).

2.6 As CoPs e a aprendizagem docente

Segundo Wenger (2006) as CoPs existem desde que a humanidade começou a aprender coletivamente. Todavia, apenas recentemente o conceito de comunidade de aprendizado tem sido foco das empresas e corporações que perceberam que o conhecimento é uma virtude que necessita de uma administração efetiva, pontual e estratégica. Wenger (2006) aponta que os motivos para esse interesse são: (a) os membros de dada comunidade assumem responsabilidade coletiva pelo gerenciamento do conhecimento; (b) fazem uma conexão direta entre o conhecimento e a melhoria da prática; (c) e, por último, as CoPs não têm fronteiras físicas que as limitem.

Dessa maneira, percebe-se que o conceito de CoP implica uma visão da aprendizagem como processo social, e não individual. Nessa perspectiva, para entendê-lo, é necessária a participação, o envolvimento ativo em processos sociais, e a construção e reconstrução de uma identidade de pertencimento à CoP, ressituando – e não simplesmente traduzindo ou transpondo – o significado das descrições e prescrições formais – válidas sempre e em todo lugar, e portanto, sem validade em nenhum âmbito em particular (TOULMIN, 2001) – para a efetiva realização de uma tarefa. Se entendida nestes termos, a aprendizagem está sempre situada dentro de alguma CoP (EL-HANI; GRECA, 2011).

As características das CoPs e o modo como seus membros trabalham e se relacionam estão documentados em pesquisas sociológicas e antropológicas

(WENGER, 1998; BROWN; DUGUID, 2000; LAVE; WENGER, 1991; BARAB; DUFFY, 2000). Apesar de tais comunidades serem encontradas em muitos contextos corporativos, elas raramente são detectadas entre os profissionais de educação (SCHLAGER; FUSCO, 2004). É comum professores isolados na sala de aula, fechados à reflexão sobre sua prática em decorrência de vários fatores que têm pautado o ofício docente — como carga horária excessiva, turmas cheias, salários insuficientes, as dificuldades de transição da formação para a prática etc. — configurando, assim, a tarefa do magistério como uma atividade solitária em que há poucas oportunidades de aprimoramento e desenvolvimento profissional.

Em teoria, tal situação pode ser superada por meio de CoPs, como ambientes em que os professores possam refletir sobre conteúdos específicos, práticas didáticas, necessidades de formação, colocar suas próprias dúvidas e oferecer sugestões a outros pares, e, dessa maneira, reinventar coletivamente sua prática (DALGARNO; COLGAN, 2007). Além disso, as CoPs são fluidas e informais; surgem sem a necessidade dos mesmos padrões que moldam as estruturas formais de uma organização (LEE; COLE, 2003). De acordo com autores como Lieberman (1996) e Rényi (1996), as CoPs podem fomentar melhorias na prática docente uma vez que elas funcionam como "catalisadores poderosos para o aprimoramento das práticas docentes" (LIEBERMAN, 1996, p. 23).

Investigar se – e como – as CoPs podem contribuir para a diminuição da lacuna entre a pesquisa e a prática docente, se faz relevante neste contexto. Uma CoP que envolva professores e pesquisadores pode potencialmente gerar condições para um duplo movimento da pesquisa para prática e da prática para a pesquisa, através da participação dos membros em relações de engajamento mútuo. El Hano e Greca (2011) corroboram essa visão ao apontar que:

Uma dinâmica que vise a diminuição da lacuna entre teoria e prática, deve envolver, de um lado, o movimento de professores do conhecimento prático para a incorporação de conhecimento baseado na pesquisa, por intermédio da articulação de suas práticas e do pensamento reflexivo a seu respeito, seguida pelo engajamento em pesquisa situada em suas salas de aula; de outro, o movimento de pesquisadores rumo à produção de sugestões claras e úteis para práticas de ensino a partir de sua pesquisa, de revisões de pesquisas sobre temas determinados, até a construção conjunta de processos de pesquisa com os professores como pares, em suas salas de

aula, sempre levando em conta os conhecimentos, as preocupações, as identidades, as práticas dos professores (EL-HANI; GRECA, 2011, p. 97).

Deste modo, a diminuição entre a pesquisa e a prática docente pode ser fomentada no contexto do contínuo de tipos de conhecimento sobre o ensino e a aprendizagem proposto por McIntyre (2005), que inclui: conhecimento pedagógico-prático dos docentes; articulação do conhecimento prático; pensamento reflexivo ou deliberativo para o ensino em sala de aula; pesquisa situada na sala de aula; conhecimento gerado por escolas e redes escolares voltadas para a pesquisa, sugestões práticas para o ensino baseadas na pesquisa; revisões de pesquisa sobre temas particulares; achados e conclusões da pesquisa educacional.

2.7 As comunidades virtuais de aprendizagem

Nas CoPs o que importa é a troca de experiências que pode viabilizar a construção de conhecimento e não a forma como é feita ou que instrumentos mediadores são utilizados. Matos (2005) reforça o discurso de Wenger (1998) ao apontar que as comunidade de prática dizem respeito ao conteúdo e não à forma das atividades – enfatizando que as CoPs podem prescindir do ambiente virtual para existir; porém não são exclusivas e se enquadram também nos processos mediados por tecnologias digitais.

Entretanto, as tecnologias digitais deram às CoPs uma maior exposição e levaram ao desenvolvimento de possibilidades e estruturas específicas do contexto digital que passaram a se multiplicar com a expansão da rede mundial de computadores.

Neste sentido, Tavares (2007) traça uma distinção entre *comunidades on-line* e *grupos on-line*, alegando que "identificar, (...) quando um grupo passa a ser comunidade através da mensuração da força ou da profundidade dos laços afetivos não é tarefa fácil" (TAVARES, 2007, p.12).

As Comunidades Virtuais são redes eletrônicas de comunicação interativa autodefinida, organizadas em torno de um interesse ou finalidade mútuos. Este novo sistema de comunicação pode abarcar e integrar todas as formas de expressão, bem como a diversidade de interesses, valores e imaginações, inclusive a expressão

de conflitos; isso tudo devido a sua diversificação, multimodalidade e versatilidade (SCHLEMMER, 2001).

Validam essa visão Lévy (1999) e Palloff e Pratt (1999) ao apontarem que uma comunidade virtual é formada a partir de afinidades de interesses, de conhecimentos, de projetos mútuos e valores de troca estabelecidos em um processo de cooperação. À luz deste pensamento, é possível estabelecer que as comunidades virtuais não são baseadas em lugares e filiações institucionais.

Lévy (1999) sustenta a ideia de que nessas comunidades virtuais de aprendizagem não se excluem as emoções nas relações entre os participantes. A responsabilidade individual, a opinião pública e seu julgamento são pontos marcantes e frequentemente presentes no ciberespaço. Entretanto, as relações entre antigos e novos modos de comunicação através da rede de computadores são um complemento ou um adicional, não um substitutivo dos encontros físicos. Tais relações não podem ser pensadas em termos de substituição.

Uma comunidade virtual de aprendizagem, como forma de promoção de conhecimento, cultura e comunicação, oportuniza o aspecto social, visto que os participantes encontram-se apoiados por uma lógica de compartilhamento, tanto de paixões e sentimentos quanto de projetos de vida. Com isso, percebe-se um declínio do individualismo que, por sua vez, representa a possibilidade de uma aprendizagem pautada na interação e na interatividade, uma vez que o sentimento de pertencimento é capaz de gerar uma identidade comum, assim como novas possibilidades de aprendizagens coletivas no espaço virtual. Com este tipo de caracterização, a comunidade virtual de aprendizagem pode perder seu caráter institucionalizado, pois os próprios agentes do grupo definem responsabilidades e papéis, proporcionando o surgimento de práticas com uma dimensão filosófica, ética e política.

Entre os participantes das comunidades virtuais desenvolve-se, também, uma forte moral social, um conjunto de leis não escritas, que governam suas relações, principalmente em relação à pertinência das informações que circulam na comunidade. A moral implícita de uma comunidade virtual é, em geral, a da reciprocidade; ou seja, se aprendemos algo na interação de uma comunidade é preciso também expressar o conhecimento que temos quando uma situação-problema ou questionamento é formulado.

Neste sentido, Schlemmer (2001) aponta que:

(...) durante os processos de interação, os participantes ativos constroem e expressam competências, as quais são reconhecidas e valorizadas de imediato pela própria comunidade. A total liberdade de opinião é conferida igualmente a todos os participantes de uma comunidade, sendo que as regras que regulam as interações são construídas na coletividade, isso se opõe fortemente à qualquer tipo de censura e possibilita a exploração de novas formas de opinião pública (SCHLEMMER, 2001, p. 7).

Schlemmer (2001) ainda comenta que conflitos fazem parte da rotina de uma comunidade virtual, especialmente quando algum membro infringe as regras acordadas pela comunidade. Em contrapartida, são construídas relações de afetividade que resultam em parcerias e pactos intelectuais, laços de amizade, entre outros aspectos sociais que também são observados em interações entre pessoas no âmbito físico.

Para Downes (2004), as Comunidades Virtuais de Aprendizagem, que através da rede mundial de computadores encurtam distâncias entre as pessoas, podem se utilizar de uma rede social como o *Facebook* para suas trocas, desde que os membros da comunidade busquem conhecimento que esteja centrado em torno de um tópico ou atividade comum entre elas, como no caso do objeto de estudo desta pesquisa.

As comunidades virtuais surgem, desta maneira, como um novo espaço para aprender a aprender com o outro, ou seja, aprender a conviver virtualmente em um processo interativo pedagógico comunicacional que emerge no ciberespaço.

3. METODOLOGIA DE PESQUISA

O objetivo deste capítulo é descrever a metodologia desta pesquisa, o contexto investigado, os procedimentos de geração de dados e de análise. O capítulo está subdividido em seis partes. Na primeira retomo o objetivo da pesquisa e as questões que a norteiam. Em seguida, justifico a inclusão deste trabalho dentro da Linguística Aplicada. Após isso, caracterizo a pesquisa, indicando a metodologia utilizada. Na quarta parte, o contexto da investigação é descrito. Na quinta parte, descrevo os instrumentos de geração de dados, e na sexta, os procedimentos utilizados para a geração dos dados coletados.

3.1 Objetivo da pesquisa

Como visto no capítulo 2, o conceito de comunidade tem sido modificado pelas transformações que as tecnologias digitais trazem nos dias de hoje. As comunidades sofreram uma ressignificação e transformaram-se em espaços virtuais, tornando possível buscar e criar conhecimento e inteligibilidade sobre assuntos de interesse mútuo, contando com o apoio de indivíduos que não se encontram no mesmo espaço físico.

Nesse contexto, essas comunidades podem ser chamadas de comunidades virtuais de aprendizagem, pois não são somente comunidades sociais, já que seus membros buscam aprender algo e, consequentemente, melhorar suas práticas como profissionais (RAMOS, 2009).

Essas comunidades podem surgir de sites de redes sociais que, a princípio, não foram desenvolvidos para serem espaços de aprendizagem mútua e construção de conhecimento (cf. capítulo 2). Todavia, pouco se tem pesquisado sobre os impactos que as comunidades de prática abrigadas em redes sociais têm na formação profissional do professor.

O objetivo principal dessa pesquisa é analisar a percepção do professor membro sobre a contribuição da comunidade BrELT em sua atuação como docente (ou profissional da área do ensino de inglês), e como a comunidade contribui para sua formação profissional continuada.

Para alcançar essa finalidade, as seguintes perguntas foram formuladas:

- 1. O que a comunidade BrELT representa para os professores participantes?
- 2. Na perspectiva dos professores participantes, a comunidade BrELT contribui para a prática docente deles? Em caso afirmativo, como?
- 3. Na perspectiva dos professores participantes, a comunidade BrELT contribui para a formação profissional deles? Em caso afirmativo, como?

3.2 A inserção da pesquisa no contexto da Linguística Aplicada

A fim de responder às perguntas de pesquisa citadas anteriormente, observei e analisei o discurso que os professores utilizaram sobre a Comunidade BrELT e suas iniciativas. Busquei nesta investigação compreender se a participação dos professores nas iniciativas já mencionadas contribui para seu desenvolvimento profissional.

Esta pesquisa está inserida dentro da visão contemporânea de Linguística Aplicada (doravante LA) como um campo que objetiva "criar inteligibilidade sobre problemas sociais em que a linguagem tem um papel central" (MOITA LOPES, 2006, p.14). Ou seja, a LA não busca apresentar respostas para os impasses que origina, motiva, se defronta ou constrói; mas procura problematizá-los ou produzir esclarecimento sobre eles, para que sejam criadas alternativas para os contextos pesquisados.

Neste sentido, não almejo com essa pesquisa apontar soluções para os problemas da formação continuada docente, nem tampouco pretendo apresentar um modelo de formação continuada através das redes sociais, mas sim, procuro analisar a percepção dos professores membros sobre a contribuição da Comunidade BrELT em sua prática docente e em seu processo de formação continuada e, dessa forma, oferecer possibilidades que possam colaborar para sua transformação.

Uma vez que o objeto da LA é a linguagem como prática social (MENEZES; SILVA; GOMES, 2009), um objeto múltiplo e complexo (SIGNORINI, 1998), as situações investigadas não se replicam necessariamente da mesma forma, o que

torna impossível pensar em soluções para os problemas pesquisados (MOITA LOPES, 2006). Entretanto, tais situações podem sinalizar modos outros, inspirando outros fazeres docentes.

Moita Lopes (1996) também aponta que no âmbito da Linguística Aplicada as investigações priorizam as relações entre a ação humana e os processos de uso da linguagem. Ou seja, a interação de atores sociais em um determinado contexto e os problemas da prática de uso da linguagem com que se defrontam. Marcondes (2005) reforça essa ideia, pontuando que a linguagem surge, então, como alternativa de explicação de nossa relação com a realidade.

Portanto, procuro compreender o processo de formação continuada autodirecionada de professores que buscam desenvolvimento profissional na Comunidade BrELT, com foco nas ações oferecidas pelo grupo, ações essas que, por sua vez, se utilizam da linguagem como veículo.

3.3 A caracterização da pesquisa

Considerando o objetivo da minha pesquisa – analisar a percepção dos professores participantes quanto à definição da comunidade BrELT e seu impacto em suas práticas docentes e crescimento profissional – opto por utilizar neste estudo o paradigma qualitativo. Minha escolha justifica-se pelo fato de que o paradigma qualitativo tenta entender e interpretar o significado que os sujeitos atribuem ao fenômeno analisado, buscando realizar esse entendimento sob o ponto de vista dos participantes.

Segundo Denzin e Lincoln (2006), pode-se definir esse paradigma como:

(...) uma atividade situada que localiza o observador no mundo. Consiste em um conjunto de práticas materiais e interpretativas que dão visibilidade ao mundo. (...) Nesse nível, a pesquisa qualitativa envolve uma abordagem naturalista, interpretativa, para o mundo, o que significa que seus pesquisadores estudam as coisas em seus cenários naturais, tentando entender, ou interpretar, os fenômenos em termos dos significados que as pessoas a eles conferem (DENZIN; LINCOLN, 2006, p. 17).

Dessa maneira, a pesquisa qualitativa tem como objetivo entender e descrever a atividade humana e social (DÖRNEY, 2007, p. 126) de forma situada,

isto é, dentro de seu próprio contexto, e sob a perspectiva dos próprios participantes. Para atingir tal finalidade, o pesquisador pode utilizar as mais diversas práticas interpretativas – "estudo de caso; experiência pessoal; introspecção; história de vida; entrevista; artefatos; textos e produções culturais; textos observacionais, históricos, interativos e visuais" (DENZIN; LINCOLN, 2006, p. 17) – para melhor compreender a atividade em estudo.

Além disso, conforme já mencionado, a linguagem utilizada pelos membros da Comunidade BrELT foi o objeto de análise desta pesquisa e, segundo Bredo e Feinberg (1982), o uso da linguagem é fundamental em pesquisas de cunho qualitativo.

A presente pesquisa faz uso de técnicas e métodos típicos da etnografia, porém não pode ser considerada um estudo etnográfico *per se* já que, como pesquisador, procurei entender os significados construídos pelos participantes de um contexto social de modo a poder compreendê-lo (ERICKSON, 1986). Segundo Rodrigues (2007) há três tipos de pesquisa etnográfica em Educação: a) fazer etnografia, b) adotar uma perspectiva etnográfica, e c) usar ferramentas etnográficas:

(...) Há três tipos de pesquisa etnográfica em Educação, quais sejam, fazer etnografia, adotar uma perspectiva etnográfica e usar ferramentas etnográficas. Fazer etnografia envolve necessariamente enquadrar a pesquisa no ethos científico da etnografia, usando, para tal, procedimentos típicos dessa abordagem, tais como, observação participante, notas de campo, investigação em profundidade e a longo prazo (um ano, no mínimo) dos eventos sociais e culturais da comunidade observada, entrevistas com informantes-chave, questionários e, por fim, escrita do relatório etnográfico. Adotar uma perspectiva etnográfica prevê a opção, da parte do(a) pesquisador(a), por uma abordagem mais focada na investigação de aspectos particulares de práticas sociais e culturais de determinados grupos de indivíduos. E, por fim, usar ferramentas etnográficas em pesquisas qualitativas indica a utilização de técnicas e métodos típicos da etnografia, o que, no entanto, não qualifica tal abordagem como etnográfica propriamente dita (RODRIGUES, 2007, p. 13).

Também é possível apontar outra característica etnográfica nesta pesquisa: além da linguagem ser analisada durante todo o processo desta investigação, ao

analisar os fenômenos ocorriam na comunidade, sempre me questionava: "o que está acontecendo?" Este tipo de indagação é, segundo Paiva (2005), típica das pesquisas interpretativistas.

Dentro do escopo de estudos da etnografia, julgo que a metodologia mais adequada para esta investigação é o estudo de caso. De acordo com Denzin e Lincoln (2006), a escolha de uma estratégia de pesquisa implementa e ancora paradigmas em terrenos empíricos específicos ou em práticas metodológicas específicas, tais como a transformação de um caso em objeto de estudo. Já Leffa (2006) argumenta que o estudo de caso é uma pesquisa exaustiva e profunda sobre um grupo: "(O estudo de caso) é um tipo de pesquisa qualitativa, com ênfase maior na exploração e descrição detalhada de um determinado evento ou situação, sem a preocupação de descobrir uma verdade universal e generalizável". (LEFFA, 2006, p.20-21).

O autor aponta, ainda, a necessidade de considerar dados sobre as atitudes do participante em relação ao contexto pesquisado, suas expectativas, anseios, experiências etc. Para atingir tais objetivos, os mais diversos instrumentos de coleta são utilizados. O importante para o autor é que "não se investiga uma variável isolada; procura-se, ao contrário, descrever todos os aspectos que envolvem o caso, apreendendo uma situação em sua totalidade." (LEFFA, 2006, p. 24)

Yin (1984) argumenta que o estudo de caso é caracterizado por ser uma investigação empírica sobre um fenômeno contemporâneo inserido em seu contexto real, na qual múltiplas fontes de informação são utilizadas. Segundo o autor, o estudo de caso deve ser preconizado quando: (a) se utiliza de perguntas de pesquisa do tipo 'como' e 'por quê'; (b) o controle do pesquisador sobre o que acontece ou pode vir a acontecer for reduzido ou nulo; e (c) o foco de interesse for um fenômeno contemporâneo dentro do contexto de vida real. Leffa (2006) concorda com essa conceituação ao apontar que para descrever 'todos os aspectos' faz-se necessária a utilização de diferentes fontes de geração de dados.

Como já explicitado, a pesquisa vigente pretende investigar uma realidade em seu contexto real através da perspectiva de seus próprios membros. Portanto, caracterizo este estudo como um estudo de caso do tipo exploratório, uma vez que meu propósito é testar perguntas e hipóteses relativas à realidade da comunidade BrELT. Ademais, por utilizar instrumentos de geração de dados exclusivamente digitais, pretendo também analisar a relação entre os instrumentos utilizados e a

investigação propriamente dita.

Em suma, a decisão pelo paradigma de pesquisa interpretativista, de cunho etnográfico e, mais especificamente, do estudo de caso do tipo exploratório, justificase pelo fato que tal metodologia possibilita uma investigação que é inerente ao contexto da própria pesquisa e envolve o pesquisador como participante ativo, ao permitir que as múltiplas vozes do contexto sejam levadas em consideração.

3.4 A etnografia virtual e a observação participativa

Uma vez que esta pesquisa é situada em um ambiente virtual, torna-se indispensável a discussão sobre a metodologia de pesquisa em tal contexto. Para a etnografia é importante dar visibilidade e procurar entendimentos sobre as diferentes situações sociais que fazem parte da vida humana, descrevendo-as através da permanência na situação social escolhida e da observação – seja participativa ou não – para que o fenômeno possa ser analisado sob a perspectiva dos participantes.

Assim sendo, a etnografia é uma opção para o estudo em ambientes virtuais, por seu caráter adaptativo e também porque

a etnografia virtual dá maior visibilidade às incertezas e ambiguidades envolvidas em questões comuns às práticas investigativas de base qualitativa como um todo, tais como a definição de campo, as relações entre pesquisador(a) e sujeitos de pesquisa, os cuidados éticos, dentre outras (HINE, 2005 apud PINHEIRO, 2014, p. 81).

Tendo em vista que nesta pesquisa busquei analisar a percepção dos professor membro sobre a contribuição da comunidade BrELT em sua atuação como docente (ou profissional da área do ensino de inglês) e o modo como a comunidade contribui para sua formação profissional continuada, a observação participante desse ambiente configurou-se como uma maneira de analisar os múltiplos fenômenos ocorridos, proporcionando um entendimento mais aprofundado sobre os depoimentos dos professores, obtidos através dos questionários e entrevistas.

Em contextos face a face é impossível observar os fenômenos inerentes a certa comunidade sem a participação em alguma interlocução com pelo menos

algum membro. Em pesquisas de cunho etnográfico em contextos virtuais este esquema nem sempre é seguido. Sobre isso argumentam Hammersley, Atkinson (1983), Erickson (1984, 1985, 1988), Hine (2000) e Wittell (2000): ao passo que a observação participante parece ser característica quase central da etnografia offline, implicando a interação com os participantes dos contextos investigados, o mesmo pode não ocorrer em contextos virtuais.

Sobre isso, argumentam Rutter e Smith (2005) que as possibilidades técnicas das tecnologias digitais permitem que um participante acesse uma página sem que sua presença seja notada pelos demais, gerando variados entendimentos sobre o que é observação participante entre os etnógrafos virtuais, e produzindo, também, diversas modalidades e graus de intensidade deste instrumento de coleta de dados.

Wittel (2000) acredita que a observação participante, procedimento-chave da etnografia, só pode ocorrer de forma limitada no meio virtual. O autor argumenta que o distanciamento entre o pesquisador e o campo (incluindo-se aqui os participantes) é resultado da ausência de uma percepção mútua do contexto físico, apontando ainda que a análise dos padrões de interação entre investigador e participantes é afetada, já que nos encontros face a face os interlocutores podem se utilizar de outros recursos extralinguísticos como gestos, mímicas, expressões faciais, tom e modulação de voz. Em contextos virtuais a comunicação se limita ao uso da palavra escrita e de elementos como os *emoticons*.

Porém, esse não é o caso desta pesquisa. Uma vez que me dirijo aos membros da comunidade utilizando meu próprio perfil no Facebook, minha participação é caracterizada como aberta. Foi dessa forma que convidei os membros a responder ao questionário que utilizei para coletar os dados:

 BrELT - Brazil's English Language Teachers Bruno Andrade compartilhou um link. 8 de novembro de 2016 Bruno Andrade Olá, pessoal! Messenger Como alguns de vocês devem saber, estou fazendo mestrado em Linguística Aplicada na UFRJ. ATALHOS Co objetivo geral da minha pesquisa é tentar compreender a BrELT a partir da perspectivas dos próprios participantes. Será que vocês podem me ajudar respondendo a este rápido Private English Teac... 20+ English Students in B... questionário? Ficaria IMENSAMENTE agradecido!! Moderadores BrELT 2 Bruno Andrade Foto... 3 BrELT - Brazil's Engl... ••• ú Curtir Página BA Inglês Online ▼ Ver mais... PESSOAS QUE VOCÊ TALVEZ CONHEÇA Ver todos Hudson Carioca

Adicionar aos amigos 29 Eventos Páginas Grupos Salvos Neste dia Pesquisa de Mestrado Português (Brasil) · English (US) · Español · Français (France) · Deutsch Olá, meu nome é Bruno Andrade e sou aluno de mestrado do Programa Interdisciplinar de Pós-Graduação em Linguística Aplicada da UFRJ. Atualment estou pesquisando a perspectiva dos participantes da BrELT (Brazil's English... Listas de amigos Ver mais...

Figura 2 - Solicitação para participação da pesquisa através de preenchimento de formulário.

56 comentários 2 compartilhamentos

Facebook @ 2017

CRIAR Anúncio · Página · Grupo · Evento

i Curtir ☐ Comentar → Compartilhar

Além de ser moderador da comunidade BrELT desde sua fundação – função que requer algumas horas semanais de dedicação – o meu desejo de atuar como pesquisador participante, e não somente pesquisador, surge da vontade de (re)construir significados e encenar performances sobre tópicos que fazem relação próxima não somente com minhas indagações como pesquisador, mas também à minha própria formação como professor de inglês.

Como moderador é minha função (a) permitir ou negar solicitações de entrada no grupo e regular suas postagens, segundo os termos de uso; (b) moderar o uso da comunidade para que siga os Termos de Uso (cf. anexo 1) e intervir, se for necessário, exigindo à moderação expulsão de membros que não sigam os Termos de Uso; (c) divulgar a comunidade sempre que possível; (d) fazer #RovingBrELT (cf. item 4.4) quando estiver em algum evento ELT ou sobre Educação; (e) responder a postagens de membros; (f) incentivar e agradecer a participação dos membros; (g) planejar, organizar e moderar os BrELT Chats; (h) analisar potenciais artigos para serem escritos para o BrELT CoLAB (cf. item 4.4); (i) atualizar a página "Histórico" no blog (cf. item 4.4); (j) cuidar da parte gráfica da comunidade (elaborar cartazes, identidades visuais, etc); (k) postar citações e notícias no Instagram.

Com isso minha participação na comunidade é ativa e posso dizer que se dá na condição de *worker*. Segundo Hine (2000, p.160), o termo *worker* refere-se a alguém que faz postagens em número acima da média, visita regularmente o

ambiente, se envolve nas discussões e participa ativamente de uma ou mais atividades propostas pela comunidade.

Além de auxiliar a formação de relações sociais com os membros da comunidade, considero que a participação ativa promoveu um maior entendimento da complexidade do processo de ressignificação de sentidos sobre a formação continuada docente. Participando destes processos pude associar ao que julgo ser um engajamento de cunho sociopolítico (promover oportunidades de formação continuada docente de forma gratuita e acessível) a pesquisa *per se*, e o meu próprio caminho como professor de inglês. Sou consciente de que minha performance como participante ativo esteve sempre atravessada pelas minhas performances como moderador da comunidade e como pesquisador. Dentre outros elementos, a observação participante nesta pesquisa abarcou a consideração sobre os instrumentos de geração de dados, que serão abordados no item 3.5.

3.5 O contexto de pesquisa

Durante as próxima subseções, detalharei a comunidade BrELT e suas iniciativas, destacando aquelas que ocorreram durante o período da coleta de dados para esta pesquisa:

A Comunidade BrELT:

O ano de 2009 foi para mim um ano de (re)descobertas e ressignificações de sentidos acerca da formação continuada docente e o uso das tecnologias digitais para fins educacionais. Foi quando descobri a existência de um grupo de professores de inglês advindos de diferentes partes do mundo que se encontravam virtualmente para discussão de temas relacionados ao ensino e a aprendizagem de inglês como língua estrangeira. O meio utilizado por esses professores era a rede social Twitter, e o grupo era chamado ELTchat.

De acordo com o blog <u>www.eltchat.org</u>, o objetivo do ELTchat é "criar uma rede social gratuita para profissionais da área do ensino de inglês como língua estrangeira que ofereça apoio mútuo e oportunidade para a formação continuada

docente"⁵. Participei ativamente de muitos ELTchats durante o ano de 2009, e ao final do ano fui convidado a ser moderador dessas discussões. Foi um período de enorme aprendizado e de crescimento profissional. Porém, sentia que o cenário brasileiro de ensino de inglês como língua estrangeira carecia de algo parecido como o ELTchat.

Então, no mês de abril de 2010, organizei com alguns outros professores um chat no Twitter voltado para brasileiros professores ou profissionais do ensino de inglês, o BrELT chat. Os professores eram convidados a participar sugerindo temas, votando e, em seguida, participando do bate-papo sobre o tema vencedor. Para sinalizar o encontro, usava-se a hashtag #BrELTchat. O projeto começou de forma tímida, incorporou alguns adeptos, mas foi perdendo força ao longo do ano de 2010. Durante uma reunião com os outros moderadores, chegamos à conclusão de que a rede social Twitter não era convidativa o suficiente para os professores brasileiros.

No fim do ano de 2010, criei um grupo no Facebook para troca de ideias entre professores de inglês, a BrELT. No início ele era apenas utilizado como repositório de materiais e um local onde professores pudessem buscar e oferecer ajuda. Em abril de 2011, com a crescente entrada de professores no grupo, a equipe de moderação do BrELT Chat resolveu testar a dinâmica de bate-papo no grupo do Facebook. A ideia cresceu e deu frutos:

Os BrELT chats

No dia 07 de abril de 2011 aconteceu o primeiro BrELT Chat, que teve como tema "Estratégias para converter o senso comum de que inglês é uma disciplina menos importante ou vista como extra". Conforme vimos no capítulo introdutório, os BrELT Chats são debates quinzenais que acontecem em formato de comentários em uma postagem criada por um dos moderadores.

Os BrELT Chats acontecem às quartas-feiras, às 22h e seguem a seguinte estrutura:

⁵ "the aim was to create a freely available social network for ELT professionals offering mutual support and opportunities for Continuous Professional Development" <u>www.eltchat.org</u>

Coleta de sugestões de tópicos:

Duas semanas antes da data marcada para o chat, o moderador responsável pela organização dos chats faz uma postagem, utilizando o perfil da moderação, convidando os professores a fazer sugestões de tópicos para discussão (figura 2). O post de coleta de sugestões fica no ar por quatro dias (de sábado a terça-feira).



Figura 3: cartaz utilizado para solicitar sugestões de temas dos BrELT Chats.

- Enquete

Na sequência uma enquete com os temas sugeridos entra no ar. O moderador responsável recolhe as sugestões, edita e cria a enquete. Nela o professor membro da comunidade pode escolher quantos tópicos desejar (figura 3). A enquete fica disponível por três dias (de quarta a sábado).

Brelt Elt criou uma enquete. ETELT 7 de dezembro de 2016 Qual será o tópico do BrELT chat do dia 14 de dezembro, às 22h? Queremos todos presentes para o nosso último chat de 2016!!! Vote já! Aulas particulares: captação, divulgação, manutenção de alunos, materiais, dicas e mais... Como ensinar e trabalhar a pronúncia, a entonação e ajudar os alunos a perderem seus vícios. Dicas para aprimorar nosso speaking skill Gerenciamento da sala de aula: como lidar com grupos difíceis sem desistir da profissão De professor a coordenador: como fazer uma transição bem sucedida? Como e porquê abordar assuntos de cidadania na sala de aula de inglês. Como abordar inglês como língua franca Adicionar uma opção...

Figura 4: Exemplo de enquete utilizada para votação de tópicos do BrELT chat

Divulgação

Ao final da votação, acontece o período de divulgação do chat. O tópico mais votado ganha um cartaz ilustrativo (figura 4) feito por um dos moderadores e divulgado nas redes sociais da BrELT; Facebook, Twitter e Instagram. O período de divulgação vai de sábado a quarta-feira, dia do chat.



Figura 5: Exemplo de cartaz promocional do tópico mais votado na enquete do BrELT chat.

- O BrELT chat per se

Em geral, os BrELT chats acontecem quinzenalmente (exceto no período de férias escolares, nos meses de janeiro e julho) nas quartas-feiras de 22h às 23h. Durante uma hora os professores membros da comunidade podem participar trazendo questionamentos, sugestões, experiências e vivência no assunto abordado, assim como seus pontos de vista e opiniões pessoais.

Conforme a tabela 1 (abaixo), durante o período que interessa a essa investigação (de janeiro de 2015 a janeiro de 2017), houve 31 BrELT chats. No ano de 2015 houve 15 BrELT chats, ao passo que em 2016 houve 16 chats.

Data	Tema
26/02/2015	Como me preparar para ser um excelente professor de inglês.
12/03/2015	Ensinar inglês online: experiências e dúvidas.
26/03/2015	Planejamento de aulas: elefante branco ou nossa bússola?
09/04/2015	De professor a gerente: o que muda ao sair da sala de aula e assumirmos um cargo administrativo?
30/04/2015	Escola bilíngue X Escola Internacional: qual a diferença?
14/05/2015	Pensando a carreira: fazer uma pós-graduação, tirar certificados ELT ou outras opções?
28/05/2015	Livros didáticos: usos e limitações.
11/06/2015	Planejamento de aulas: por onde começar?

.

-			
25/06/2015	Inovação em ELT: o que vem por aí?		
06/08/2015	Aulas de conversação: planejamento e execução.		
27/08/2015	Focando na carreira: devo investir em que contextos de ensino?		
24/09/2015	Como explorar materiais autênticos.		
08/10/2015	Como lidar com alunos com baixa autoestima.		
19/11/2015	Aperfeiçoamento linguístico do professor: como fazer?		
03/12/2015	Como manter a motivação dos alunos.		
2016			
03/03/2016	Como ajudar os alunos a saírem do "intermediate plateau"?		
17/03/2016	Dicas de ferramentas e atividades para o ensino online.		
31/03/2016	Flipping a aula de inglês		
14/04/2016	Estratégias de aprendizagem: ensinando os alunos a aprender.		
28/04/2016	Como lidar com a língua materna (L1).		
12/05/2016	Como tornar o livro didático mais atraente e prático.		
02/06/2016	Fazendo melhor uso de materiais autênticos.		
16/06/2016	Como ensinar inglês online.		
30/06/2016	As estratégias de desenvolvimento profissional e como avançar.		
07/09/2016	Como obter feedback mais preciso dos alunos e da		
L			

	direção.
22/09/2016	Como começar a treinar professores.
05/10/2016	Como despertar o interesse dos alunos que não gostam do idioma.
19/10/2016	Formação continuada do professor de inglês.
16/11/2016	Como não ensinar inglês: erros que nos ensinaram sobre o ensino de inglês.
30/11/2016	Como ensinar gramática

Tabela 1: Lista de temas e datas dos BrELT Chats de 2015 e 2016.

BrELT CoLAB

De acordo com o blog <u>www.breltchat.wordpress.com</u> (acessado em 20 de janeiro de 2017) alimentado e atualizado pela equipe de moderação, o BrELT CoLAB é:

um espaço de experimentação e compartilhamento de novas ideias e materiais. As novas ideias se concretizam em forma de artigos relacionados ao ensino de inglês como língua estrangeira de natureza diversa (sobre metodologia, pesquisas, aspectos linguísticos, reflexões sobre a sala de aula, etc.) e planos de aula para diversos níveis de proficiência, organizados de acordo com o Quadro Europeu Comum de Referência (CEFR, 2017).

Para participar do BrELT CoLAB o professor precisa enviar uma lição ou um artigo para avaliação da equipe de moderação. Porém, na maioria das vezes os materiais escritos para o BrELT CoLAB são advindos de convites que são feitos a professores que demonstrem interesse e domínio de um tópico. O papel dos moderadores é analisar as interações, julgar a potencialidade de um certo tema e convidar o *BrELTer* a participar.

Figurando como uma das iniciativas mais recentes da comunidade, o BrELT CoLAB começou em dezembro de 2016. Após revisado e aprovado, o artigo ou a lição é postada no blog (<u>www.breltchat.wordpress.com</u>) e divulgado nas mídias

sociais da BrELT: grupo no Facebook, conta no Instagram e conta no Twitter.

A tabela a seguir lista dos últimos CoLABs:

Data	Artigo	Lição	Tema (e nível)
22/12/16		х	Privilégios (A2/B1)
06/01/2017	х		A leitura em sala de aula: lendo além do texto
03/02/2017	х		Fillers are hardwired in our linguistics identities
01/03/2017	х		Disruptive class

Tabela 2: Lista com nome de artigos e lições pertencentes ao BrELT CoLAB

O conteúdo dos artigos e lições referentes à iniciativa BrELT CoLAB podem ser acessados através do link: https://breltchat.wordpress.com/category/brelt-colab/

BrELT Webinars

Os *Webinars*, ou simplesmente webinários, são um tipo de webconferência. O papel dos moderadores é convidar um professor palestrante, organizar o evento em termos de divulgação e moderar a apresentação. Além de oferecer ajuda ao palestrante antes do evento, a equipe de moderação fica à disposição para suporte técnico no dia do evento.

Os webinars não seguem um calendário fixo. Eles acontecem a partir da percepção do interesse e da disponibilidade e domínio do tópico por parte do professor convidado. Eles ficam armazenados e abertos ao público no YouTube https://www.youtube.com/breltchatchannel. A lista de *webinars* realizados pode ser acessada através do seguinte link: https://breltchat.wordpress.com/brelt-webinars/

A tabela abaixo representa a lista de webinars já realizados pela BrELT, seus temas e a quantidade de visualizações (quando disponível):

Data	Tema	Visualizações
02/10/2014	Teaching Vocabulary	-
13/12/2014	5 Google Tools to Make Your Life Easier	206
09/07/2015	Teaching English at Public Nocturnal	
	Schools	539
13/08/2015	Can We Talk About Our English?	612
22/08/2015	Oral Correction: More To It Than The Eyes	
	Meet	454
05/11/2015	Using Poetry In The English Language	
	Classroom: Why Not?	156
10/12/2015	Overrated and Underrated in ELT	349

Tabela 3: Lista de BrELT webinars, sua data e número de visualizações no Youtube.

BrELT Events

Os BrELT Events, ao contrário dos *webinars*, são diferentes comunicações que acontecem em torno de um tema ao longo de um dia. Até o presente momento foram realizados dois BrETL Events. O BrELT Queer Day, em que o tema era "embracing diferences in ELT" ou, celebrando as diferenças no ensino de inglês, com comunicações que tinham por objetivo discutir as questões de gênero, identidade e sexualidade nas salas de aula de inglês; e o "Certified in ELT", cujo tema era a discussão sobre as diferentes formas de certificação e formação docente continuada no âmbito do ensino de inglês.

Entrevistas BrELT

A equipe BrELT promove entrevistas com profissionais da área de ELT sobre temas variados. As entrevistas podem acontecer em formato de vídeo ou escrito. Há entrevistas em que um moderador conversa com um professor durante algum evento após sua apresentação, há também entrevistas em que um dos moderadores faz perguntas a algum profissional de destaque da área.

Outro formato de entrevista acontece quando são enviadas perguntas aos professores e estes podem respondê-las em formato escrito ou gravar um vídeo que posteriormente é editado e compartilhado nas redes sociais.

A última série de entrevistas BrELT foi dedicada a conhecer melhor como funciona o mercado de ELT em outros países. A série chama-se "BrELTers pelo Mundo", e contou com entrevistas de professores brasileiros que estão atuando em países como: Rússia, Colômbia, China, Inglaterra, Alemanha, País Basco, Canadá, Uruguai, México e EUA.

A série completa de entrevistas pode ser acessada em: https://breltchat.wordpress.com/entrevistas-brelt/

Calendar of ELT events

A equipe de moderação anuncia mensalmente os eventos voltados para professores de inglês. São divulgados eventos online ou presenciais no Brasil e no mundo. O Calendar of ELT Events tem como principal fonte o blog do professor canadense Tyson Seburn (http://fourc.ca/calendar/).

Além disso, são incluídos os eventos anunciados pelos membros da BrELT.

As postagens mensais da BrELT podem ser acessadas em: https://breltchat.wordpress.com/calendar-of-elt-events/

#RovingBrELT

O Roving BrELT é uma tentativa de trazer para a comunidade as discussões, novidades, os pontos altos e mais interessantes de um evento ELT (conferência, palestra, congressos, etc). A ideia por trás dessa iniciativa é trazer o que tem sido discutido nos eventos ELT para perto dos professores que porventura não possam estar presentes fisicamente.

Qualquer professor que esteja presente em um evento pode participar. As postagens dessa iniciativa são identificadas através do uso da hashtag #RovingBrELT. Além de tentar quebrar as barreiras da distância trazendo eventos para professores que não puderam estar fisicamente presentes em um evento, o Roving BrELT objetiva também:

- possibilitar que os professores participantes de um certo evento fiquem sabendo do que está acontecendo em outras salas, quando há sessões simultâneas:
- ajudar na propaganda de um evento: professores interessados podem participar dos próximos eventos fisicamente;
- ajudar a amplificar o campo de alcance da mensagem transmitida pelo comunicador e oferecer, também, uma chance de percepção do impacto de sua apresentação;
- promover um fórum para discussão, uma vez que os participantes (os apresentadores incluídos) podem comentar o post;
- oferecer um panorama sobre o que tem sido discutido no campo de ELT.

Durante os eventos, os membros da Comunidade BrELT são encorajados a postar qualquer coisa que julguem relevante para o desenvolvimento profissional continuado de professores. Tais postagens, em geral, traduzem-se em uma imagem da apresentação, uma citação e/ou paráfrase do que foi dito em uma comunicação ou workshop. A equipe de moderação reforça aos membros, através do blog (www.breltchat.wordpress.com), a importância, ao fazerem Roving BrELT, de incluir a hashtag #RovingBrELT, o nome do evento e o nome do apresentador. Isso auxilia na contextualização das postagens, que podem ser em inglês ou em português. As

postagens do Roving BrELT ficam armazenadas somente dentro do grupo no Facebook, não sendo transferidas para o blog. A moderação mantém, porém, uma lista de dicas para a criação de postagens do tipo #RovingBrELT que pode ser encontrada no blog da comunidade BrELT:

https://breltchat.wordpress.com/iniciativas-brelt/rovingbrelt/

Tendo descrito o contexto no qual a presente pesquisa se desenrolou, exponho na próxima seção os procedimentos e os participantes deste estudo.

3.6 Os instrumentos de geração de dados

De acordo com Gonçalves (2014), pesquisas inseridas no paradigma qualitativo têm adotado métodos etnográficos de geração de dados seguindo uma tradição metodológica que conta com variados instrumentos a serem selecionados de acordo com os objetivos da pesquisa. É importante ressaltar que a geração de dados de diferentes naturezas possibilita sua triangulação, oferecendo maior rigor à pesquisa (CAVALCANTI; MOITA LOPES, 1991, p. 138-139). Portanto, por utilizar ferramentas etnográficas em uma pesquisa qualitativa, não considero que o estudo em tela se utiliza de uma abordagem puramente etnográfica. Os instrumentos utilizados para geração de dados que permitiram a análise dos objetivos desta pesquisa foram os seguintes:

- diário do pesquisador;
- questionário online;
- entrevistas para aprofundar e/ou esclarecer depoimentos feitos nas respostas ao questionário.
 - mensagens sobre a comunidade postadas espontaneamente;
 - entrevistas com os participantes que postaram tais mensagens;

Na sequência, descrevo cada instrumento e as justificativas de suas escolhas.

- O diário do pesquisador

Meu diário de pesquisa foi redigido com notas de campo que surgiram através da observação de algumas interações na comunidade BrELT. Ele contém comentários, notas e sugestões de aprofundamento sobre o próprio processo de

investigação, permitindo o registro de minhas próprias reflexões sobre o fenômeno estudado. Segundo Mcdonough e Mcdonough (1997) os diários de pesquisa são importantes para acumular informações e detalhes que podem se perder no decorrer do processo caso não sejam devidamente documentados.

Foi, portanto, possível registrar minha visão sobre a comunidade considerando o comportamento dos participantes. Além disso, o diário serviu para documentar anotações feitas a partir de sessões de orientação e conversas informais com professores membros da comunidade BrELT.

- O questionário online

Outro instrumento utilizado foi um questionário online direcionado aos professores membros da comunidade BrELT com o intuito de obter informações que permitissem traçar o perfil dos participantes, bem como saber suas opiniões a respeito da própria comunidade. O questionário (ver anexo 2) foi aplicado e 119 (cento e dezenove) BrELTers o responderam através da ferramenta digital Google Forms. De acordo com Leite (2008), um questionário deve estar em consonância com os objetivos da pesquisa a que se destina. Não deve ser longo, sob risco de provocar desinteresse e fadiga por parte dos respondentes. As instruções para preenchimento também devem ser concisas e claras e a sua formatação deve assegurar espaço e praticidade para as respostas. Procurei utilizar organização textual e vocabulário acessíveis, precisos e que não induzissem a ambiguidades, conforme recomendado pelo autor.

A seguir, apresento um quadro indicando as perguntas do questionário e seus objetivos específicos, desconsiderando o item "dados pessoais", presente no questionário para auxiliar na descrição dos participantes.

Número da pergunta	Objetivos
1, 2, 3, 4 e 5	Caracterização do professor respondente
6, 7, 8, 9, 10, 11, 12 e 13	Compreender melhor como os participantes percebem a comunidade e como participam dela.

14, 15, 16 e 17	Compreender melhor a contribuição da comunidade BrELT na prática docente e na formação dos membros.
18, 19 e 20	Possibilitar o contato para aprofundamento e/ou o esclarecimento de pontos levantados nas perguntas anteriores.

Tabela 4: Objetivos das perguntas utilizadas no questionário apresentado aos membros da comunidade.

Em um questionário as perguntas podem ser genericamente consideradas como a) abertas, em que cada respondente pode livremente apresentar as respostas que desejar, b) fechadas, que são aquelas que os respondentes deverão escolher entre uma ou mais opções pré-definidas para responder uma pergunta, ou d) perguntas mistas, que mesclam ambas as características. As perguntas abertas são mais apropriadas a abordagens exploratórias e perspectivas qualitativas, enquanto as perguntas fechadas prestam-se melhor à obtenção de dados específicos, sendo também mais facilmente respondidas pelos pesquisados e processadas pelo pesquisador (VAN PEER; HAKEMULDER; ZYNGIER, 2012).

O questionário (ver anexo 2) foi composto por oito perguntas fechadas (de múltiplas escolhas), sete perguntas mistas e cinco perguntas abertas. Nas instruções do questionário apresentei-me como pesquisador do programa de Pósgraduação em Linguística Aplicada da UFRJ, estabeleci meu objetivo acadêmico e, por questões éticas, assegurei o anonimato e a não obrigatoriedade da participação do respondente em outras etapas do processo investigativo. Também coloquei-me à disposição para eventuais dúvidas e solicitações.

As primeiras cinco perguntas pertenciam ao primeiro bloco do questionário. Havia uma pergunta aberta, duas perguntas fechadas e duas perguntas mistas. Tais perguntas buscavam obter dados que ajudassem a melhor conhecer os membros participantes da BrELT.

O segundo bloco de perguntas objetivava compreender melhor como os participantes percebem a comunidade e como participam dela. Nele havia cinco perguntas mistas e três fechadas, totalizando oito perguntas.

O terceiro bloco contava com uma pergunta fechada e três perguntas abertas. Essas quatro perguntas tinham como objetivo compreender melhor a contribuição da comunidade BrELT na carreira e na prática docente dos membros.

- Entrevistas para aprofundar e/ou esclarecer depoimentos feitos nas respostas ao questionário

O questionário (anexo 02) possibilitava que o respondente deixasse seu contato para possíveis aprofundamentos e/ou esclarecimentos de suas respostas. Foram enviadas vinte e uma mensagens eletrônicas que solicitavam que o participante da pesquisa elaborasse sobre um ponto que, a meu ver, necessitava de elucidação. As entrevistas para aprofundar e/ou esclarecer depoimentos tiveram foco nas perguntas abertas de número 15, 16 e 17, que faziam parte do bloco 3 e que, conforme já visto, visavam compreender melhor a contribuição da comunidade BrELT na carreira e na prática docente dos membros.

A direção de uma entrevista depende das respostas do entrevistado, que as oferece (ou deixa de oferecer) intencionalmente (MCDONOUGH; MC DONOUGH, 1997). Essa é a mesma dinâmica que acontece nas conversas. Por isso, segundo os autores, há três tipos de entrevistas: a) estruturadas, b) semiestruturadas, e por fim, as c) não estruturadas. Entrevistas do tipo estruturado apresentam uma sequência predeterminada de perguntas a serem feitas ao respondente numa mesma ordem a ser seguida por todos os entrevistados. Nas entrevistas semiestruturadas, de maneira ligeiramente diferente, há um roteiro de perguntas, assim como nas entrevistas estruturadas, porém, este roteiro pode tomar novos rumos à medida que a conversa se desenrola. Este tipo de entrevista permite ao entrevistador examinar melhor o entrevistado através de perguntas que podem surgir a partir de assuntos pertinentes à pesquisa. Por fim, nas entrevistas de tipo não estruturadas nenhum roteiro de perguntas é criado.

É importante, de acordo com Patton (2002), que as entrevistas permitam que o entrevistado sinta-se confortável para expor suas ideias. Além disso, é importante explicar ao entrevistado a finalidade da entrevista para que as respostas sejam detalhadas e o sujeito da pesquisa não perca a motivação em responder. Devido a sua interação social, a entrevista é vista como um instrumento de pesquisa bemsucedido, especialmente útil para se obter as perspectivas dos participantes em

pesquisas qualitativas, quando geralmente é realizada de modo individual.

O objetivo da entrevista é penetrar no campo de interpretação de outra pessoa. Patton (2002) afirma que o princípio básico de uma entrevista qualitativa é fornecer oportunidades para que os respondentes possam expressar seus entendimentos em seus próprios termos. As entrevistas, nessa perspectiva, oferecem insumo para que o pesquisador possa descobrir o que está para além do que é observável: intenções, pensamentos e sentimentos.

A entrevista do tipo semiestruturada utilizada nesta pesquisa foi realizada através de mensagens de correio eletrônico. Tal etapa objetivou a geração de dados que permitissem focalizar a perspectiva do participante, de modo a fornecer evidências dos pontos de vista dos entrevistados que antes não houvessem sido observados pelo pesquisador por meio de outras fontes de dados (ERICKSON, 1988). Além disso, este tipo de entrevista foi eleito como mais viável a esta pesquisa, uma vez que é possível conduzir a conversa de forma mais livre, sem se afastar do eixo central da pesquisa, e fazendo com que os participantes se expressem com mais naturalidade.

- Mensagens sobre a comunidade postadas espontaneamente

Foram identificadas durante a coleta de dados para essa pesquisa onze depoimentos espontâneos de integrantes do grupo sobre a comunidade BrELT. Não foram observados depoimentos espontâneos negativos sobre a comunidade durante o período de coleta de dados.

As mensagens espontâneas sobre a comunidade puderam oferecer a esta pesquisa dados que possibilitaram uma descrição mais abrangente da comunidade BrELT. O registro dessas mensagens foi feito ao longo do período de seis meses e possibilitou verificar a percepção dos professores sobre a comunidade BrELT de maneira mais espontânea, sem que tivessem sido questionados por mim como pesquisador.

- Entrevistas com os participantes que postaram mensagens espontâneas

Nesta etapa de coleta de dados utilizei novamente entrevistas do tipo semiestruturadas. O principal objetivo era entender o motivo que levou o participante

a fazer uma postagem espontânea sobre a BrELT, e tentar compreender melhor o significado da Comunidade na vida deste profissional.

Mann e Stwert (2000) apontam que uma das vantagens apontadas para este tipo de condução de entrevista diz respeito ao fato de o participante poder direcionar as perguntas para os assuntos de seu interesse, o que dá ênfase às experiências subjetivas individuais. Tais entrevistas seguiram o modelo etnográfico, que, de acordo com Spradley (1979), situa-se entre a conversa informal e a semiestruturada, constituindo-se um tipo particular de evento de comunicação.

Reforço a ideia, já exposta, que entrevistas são instrumentos de grande valia para pesquisas que têm como objetivo analisar a percepção dos participantes dentro de um contexto social. Ao utilizar entrevistas do tipo semiestruturadas, procurei conduzir a conversa de forma mais livre, tentando ao máximo não me afastar do eixo central da pesquisa, e ao mesmo tempo permitindo que o respondente pudesse se expressar de maneira mais natural.

3.7 Os procedimentos de geração de dados

Conforme exposto na seção anterior, utilizei variados instrumentos para a geração de dados da pesquisa em tela. Tais instrumentos puderam oferecer uma visão mais abrangente sobre a percepção dos membros sobre a comunidade BrELT.

Passo agora a descrever as fases em que os dados foram coletados:

Foram analisados, primeiramente, os dados obtidos através do questionário online. Tal questionário, respondido por cento e dezenove membros da comunidade BrELT, me permitiu acessar dados que identificam melhor o perfil do respondente, ouvindo suas percepções em relação ao sentido de pertencimento à comunidade observada.

O segundo conjunto de dados foi apanhado por intermédio de entrevistas semiestruturadas aplicadas a vinte e um respondentes do questionário. O contato via e-mail objetivava solicitar ao respondente que elaborasse algumas de suas respostas, para que a compreensão deste estudo fosse o mais abrangente possível. O propósito da análise era identificar a percepção do professor quanto às suas próprias respostas e aprofundar-me em questões que fossem mais relevantes para esta pesquisa.

Já para o terceiro recorte de dados, observei e analisei mensagens sobre a comunidade postadas de maneira espontânea. O intuito dessa observação era compreender melhor a percepção do professor em relação ao significado da BrELT de maneira mais autêntica e sem a pressão do olhar do pesquisador. A observação deste fato me permitiu melhor compreender outros fenômenos de construção de pertencimento a uma comunidade digital.

Na sequência, o quarto grupo de dados foi investigado através de entrevistas com os participantes que haviam postado as mensagens acima mencionadas. A motivação para esta etapa foi compreender as razões pelas quais os participantes fizeram tais postagens, e também entender a contribuição da Comunidade BrELT para transformações nas práticas de sala de aula e na formação profissional continuada docente.

O último grupo de dados fora obtido através dos registros feito em meu diário de pesquisa. Este exercício me oportunizou uma reflexão sobre a minha própria carreira e proporcionou uma (re)construção e interpretação de significados e diferentes tipos de performances sobre minha própria formação continuada como professor de inglês, refletindo as fases que atravessei durante esta investigação.

Os núcleos de significado(s) foram, após a análise dos dados supracitados, sistematizados em categorias e subcategorias que emergiram como consequência dos próprios dados, levando-se em consideração sua relevância contextual e seus níveis de reincidência, com o descarte de uma série de categorias previamente marcadas.

Serão anunciados e discutidos, no próximo capítulo, os resultados da interpretação dos dados a partir da fundamentação teórica já apresentada no capítulo de revisão de literatura.

.

4. RESULTADOS

No presente capítulo, apresento os resultados desta pesquisa, tendo como referencial a metodologia apresentada no capítulo 3, (inter)relacionando-os ao referencial teórico apresentado no capítulo 2. A fim de analisar a percepção do professor membro sobre a contribuição da comunidade BrELT em sua atuação como docente (ou profissional da área do ensino de inglês), e como a comunidade contribui para sua formação profissional continuada, procurei responder às seguintes perguntas de pesquisa já apresentadas e que são resgatadas a seguir:

- 1. O que a comunidade BrELT representa para os professores participantes?
- 2. Na perspectiva dos professores participantes, a comunidade BrELT contribui para a prática docente deles? Em caso afirmativo, como?
- 3. Na perspectiva dos professores participantes, a comunidade BrELT contribui para a formação profissional deles? Em caso afirmativo, como?

Para tornar possível uma resposta a tais perguntas, o capítulo está organizado em 3 seções em que analiso os dados que foram gerados através dos instrumentos explicitados na seção 3.5. Cada seção tem por objetivo responder a uma pergunta de pesquisa ao manifestar e demonstrar os núcleos de significado estabelecidos a partir da análise e triangulação dos dados. Faz-se importante ressaltar que embora tenham sida tratadas de forma separada, as perguntas 1 e 2 apresentam uma forte relação entre si.

Inicio a descrição dos resultados apresentando um panorama social dos professores respondentes ao questionário. Em seguida, após cada dado descrito, o participante é identificado juntamente com o instrumento que fora utilizado para gerar tal dado. Cumpre destacar que, por preocupações éticas, a identidade dos participantes foi preservada por nomes fictícios. Faz-se importante mencionar que os dados não sofreram quaisquer alterações ao serem transcritos, exceto por grifos que utilizei para destacar e mais facilmente identificar as porções selecionadas.

4.1 O perfil do professor BrELT

O professor respondente é, em geral, de nacionalidade brasileira, residente nos estados do Rio de Janeiro e São Paulo, tem entre 26 e 35 anos, e trabalha no ramo do ensino de inglês há mais de quinze anos. Em sua maioria, o professor respondente atua em cursos livres de idiomas ou como autônomo em aulas particulares.

A maioria dos respondentes participa da comunidade de três a cinco anos, conforme figura abaixo:

6. Há quanto tempo você participa da comunidade?

119 respostas

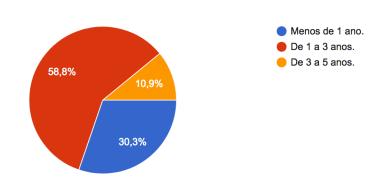


Figura 6: Gráfico que mostra as respostas da pergunta 6 do questionário online

É possível que o nível de participação do membro (mais periférica ou mais central) pode ser influenciado pelo tempo que tal membro faz parte de uma comunidade de prática. Para Wenger (1998a), participar é envolver-se socialmente, o que é diferente de apenas fazer parte de uma equipe ou grupo, e há diversas formas de participação e não participação nas comunidades de prática. Kimieck (2002), fiel aos conceitos de Wenger, traduziu os diferentes níveis de participação e pertencimento:

- Grupo nuclear: um pequeno grupo no qual a paixão e o engajamento energizam a comunidade. Estes percebem sua participação como proativa, fazendo postagens acima da média, visitando o ambiente regularmente e se envolvendo nas discussões, participando ativamente de uma ou mais atividades da comunidade. São conhecidos como "workers".

- Participação periférica: pessoas que pertencem à comunidade, porém com menos engajamento e autoridade, talvez pelo fato de serem novatos ou porque não têm muito compromisso pessoal com a prática; são os membros que se classificam por ter uma participação não muito regular, contribuindo menos que a média das postagens na rede, com participação regular no modo "ler apenas". Eles são conhecidos como "shirkers"

- Acesso passivo: pessoas que têm acesso aos artefatos produzidos pela comunidade, como suas publicações, seu website ou suas ferramentas; consideram sua participação como "esporádica", contribuindo pouco ou quase nada e também não participando das atividades propostas pela comunidade. São conhecidos como "lurkers" (KIMIECK, 2002, p. 28-29).

A maioria dos respondentes desta pesquisa, portanto, se identifica como um membro *lurker*, de acordo com o gráfico abaixo:

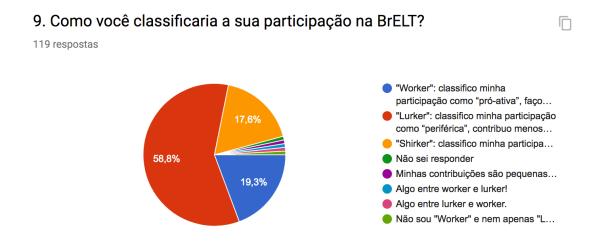


Figura 7: Gráfico que mostra as respostas da pergunta 9 do questionário online Alguns professores responderam, porém, que sua classificação

intermediária entre o worker e lurker.

Os dados revelados no gráfico abaixo fazem relação da motivação pela qual o professor membro participa da BrELT, a maioria deles (84,9% das respostas) participa com o objetivo de se manter atualizado no campo do ensino de inglês, evidenciando, dessa maneira, uma prática compartilhada. Um considerável número de professores (74,8% das respostas) aponta que tem como objetivo compartilhar

conhecimento relacionado a práticas de ensino de inglês. Outro grupo (58% das respostas), afirma que expandir sua rede de contatos é a motivação que o faz participar da BrELT. Alguns outros (27,7% das repostas) objetivam obter suporte pedagógico. Apenas 1 respondente (0,08% das respostas) declarou que o motivo pelo qual ele participa da comunidade é aferir a "temperatura" da profissão docente em relação a alguns assuntos importantes.

7. O que motiva você a participar da BrELT?

119 respostas

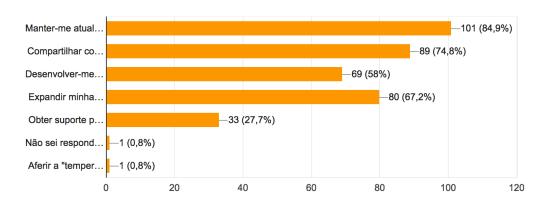


Figura 8: Gráfico que mostra as respostas da pergunta 7 do questionário online

Ao serem indagados sobre a comunidade, os professores respondentes concordam, em sua maioria, que a BrELT:

- oferece aos membros uma sensação de pertencimento (59 das 119 respostas);
- é, sobretudo, conduzida pela vontade dos membros em participar (74 das 119 respostas);
- motiva os membros a compartilhar conhecimento relacionado a práticas profissionais (64 das 119 respostas);
 - auxilia na quebra de barreiras na comunidade (49 das 119 respostas)

Um grupo de 89 professores (74,8% dentre os 119) alega que o valor da BrELT consiste em identificar, criar, gerir, armazenar e compartilhar conhecimento relacionado ao ensino e aprendizagem de inglês. 91 dos entrevistados (76,5% dentre os 119) responderam que o valor da comunidade está em discutir e

demonstrar práticas pedagógicas. Já 73 professores (61,3% dentre os 119) afirmam que o valor da BrELT está em proporcionar crescimento profissional docente. Um grupo de 61 professores (51,3% dentre os 119) respondeu que o valor está, na verdade, em proporcionar aprendizado de forma rápida e acessível. Já um outro grupo, contendo 57 professores, acredita que o valor da BrELT é ser uma ponte entre aprendizado e prática. Desenvolver habilidades técnicas de professores foi a opção escolhida por 33 respondentes (27,7% dentre dos 119).

As opções a) dar visibilidade às questões de ELT; b) criar um ambiente para networking profissional; c) mostrar que ELT é uma profissão séria e que deve ser levada a sério receberam, respectivamente, uma resposta cada (0,8% dentre os 119), conforme é possível verificar na figura abaixo:

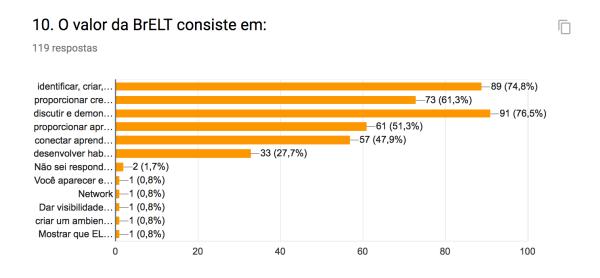


Figura 9: Gráfico que mostra as respostas da pergunta 10 do questionário online

Em relação aos aspectos mais interessantes da BrELT, na opinião do professor respondente, a congregação – proporcionar a reunião de profissionais de diversas áreas e com diversos níveis de formação e experiência – foi a opção mais escolhida (98 respostas de 119). Outros professores (77 respostas de 119) acreditam que a formação de comunidade, promoção e manutenção de valores e práticas docentes é o aspecto mais importante da BrELT. Outro grupo de 61 professores (dentre as 119 respostas) acredita que o aspecto mais importante da comunidade é o aprendizado: a BrELT auxilia professores de inglês a trabalhar

melhor e mais eficientemente. Já um grupo de 60 professores acredita que o fator mais interessante é que a BrELT funciona como amplificador, auxiliando na compreensão de informações pouco conhecidas. Um outro grupo de 42 professores aponta que a filtragem, organização e gerenciamento de informações relevantes seja o ponto principal da comunidade. Um professor afirmou que o propósito mais relevante da BrELT é o networking, como podemos observar na figura abaixo:

13. Qual/quais o(s) aspecto(s) mais interessante(s) da BrELT?

119 respostas

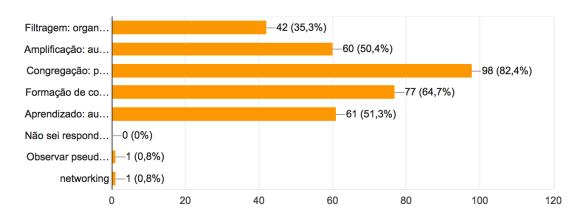
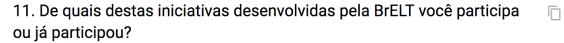


Figura 10: Gráfico que mostra as respostas da pergunta 13 do questionário online

Em relação às atividades desenvolvidas pela BrELT, os BrELT Chats contém maior índice de participação dos professores (75 respostas de 119). Em segundo estão os BrELT Webinars, onde 49,9% dos respondentes participa ou já participou alguma vez. Em seguida vem o #RovingBrELT com 33,6% de participantes. O blog foi escolhido por 31,9% dos respondentes e o canal do YouTube, empatado com o calendário ELT, foram escolhidos por 26,9% dos professores. Na sequência, a inciativa entrevistas foi escolhida por 26,1% dos respondentes. O já extinto projeto BrELT Language Development teve 15,1% das respostas.

É importante notar que, de acordo com a figura abaixo, um número expressivo de 20,2% dos respondentes nunca haviam participado de nenhuma das atividades listadas acima, exigindo um aprofundamento desta questão em estudos futuros.





0

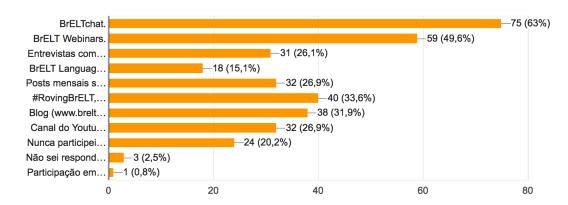
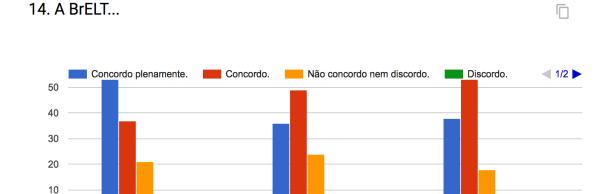


Figura 11: Gráfico que mostra as respostas da pergunta 11 do questionário online

Por fim, o professor respondente acredita que sobre a contribuição da comunidade em seu trabalho a BrELT ajuda-os a criar e manter relações profissionais de networking (53 concordam plenamente e 37 concordam); beneficia-os em sua prática docente através das relações interpessoais (36 concordam plenamente e 49 concordam); auxilia-os a atingir melhores resultados em suas práticas docentes (38 concordam plenamente e 53 concordam), conforme figura abaixo:



Beneficia minha prática docente

através das relações interpessoais

que estabeleço.

Me auxilia a atingir melhores

resultados em minha prática docente.

Figura 12: Gráfico que mostra as respostas da pergunta 14 do questionário online

Me ajuda a criar e manter relações

profissionais (networking).

4.2 As perspectivas dos participantes sobre as respostas à primeira pergunta de pesquisa:

Apresento, a seguir, as perspectivas dos participantes da pesquisa (professores que responderam ao questionário, professores que postaram mensagens espontâneas na comunidade e os professores que foram entrevistados) que foram expostas e analisadas para a compreensão do significado da comunidade BrELT.

Durante a análise dos dados foram detectados seis núcleos de significado relacionados à primeira pergunta da pesquisa. Tais núcleos são: a BrELT como Comunidade; a BrELT como espaço propício à criação de Zonas de Desenvolvimento Proximais; a BrELT como espaço propício ao *networking* entre profissionais do ensino da língua inglesa; a BrELT como possível espaço de interação e aprendizagem; a BrELT como Boletim de Notícias e, por fim, a BrELT como ferramenta de Desenvolvimento Profissional.

- A BrELT como comunidade

Entre os moderadores e nas comunicações oficiais da BrELT (inclusive durante todo este estudo) a BrELT é chamada de "comunidade". Porém, pude perceber que a BrELT era considerada também por eles uma comunidade. Conforme explicitado no capítulo 2, autores como Preece (2002), Palloff e Pratt (1999) e Levy (1999), apontam que uma das características de uma comunidade é a partilha de um objetivo em comum.

Comunidade significa respeito à união dos membros em sua busca por compartilhar competências e conhecimento. Faz-se necessário, então, que haja um real interesse de compartilhamento e construção de conhecimento. Seguindo a mesma linha de raciocínio, recupero as vozes dos professores Fábio, Daniel, Rafaela e Bárbara:

(A BrELT é) Um encontro de **profissionais comprometidos com mudança para melhor** (Fábio, questionário online). (grifos meus)

(A BrELT é) Uma comunidade de professores que amam o que fazem e

estão dispostos em **compartilhar conhecimento** (Daniel, questionário online). (grifos meus)

(A BrELT é) Uma **comunidade** genuinamente imbuída de vontade de **compartilhar conhecimentos** entre seus participantes (Rafaela, questionário online). (grifos meus)

(A BrELT é) Uma **comunidade** onde **posso compartilhar e aprender**. (Patrícia, questionário online). (grifos meus)

Na visão do professor Edson, a BrELT é uma comunidade digital que tem como objetivo promover ações que permitem desenvolver o docente:

(A BrELT é) Uma comunidade virtual muito bem organizada e comprometida com o desenvolvimento profissional de seus membros e participantes. (Edson, questionário online). (grifos meus)

Wenger (2006), conforme apontado no capítulo 2, afirma que é necessário aos membros de uma comunidade serem realmente praticantes das atividades sobre as quais se propõem lançar em discussão, buscando a construção de novos conhecimentos. Tal ideia pode ser confirmada através dos depoimentos dos professores Suzana, Bruna, Brenda e Breno:

(A BrELT é) Uma **comunidade ativa** de **ELT** (Suzana, questionário online). (grifos meus)

(A BrELT é) A maior e mais consistente **comunidade online para professores de inglês** (Bruna, questionário online). (grifos meus)

(A BrELT é) Uma **comunidade** para me manter atualizada sobre notícias **relacionadas ao ensino de inglês** (Brenda, questionário online). (grifos meus)

Profissionais comprometidos com o ensino de inglês (Breno, questionário

online). (grifos meus)

O professor Aluízio menciona as vantagens de estar-se entre pares, o que faz com que se sinta à vontade para expor diferentes sentimentos:

Vou falar das vantagens de fazer parte da comunidade: o próprio fato de fazer parte de uma comunidade de profissionais da mesma área já é um benefício, pois podemos compartilhar experiências, medos, angústias, sucessos e fracassos (...) (Aluízio, entrevistas com participantes que postaram mensagens sobre a comunidade espontaneamente). (grifos meus)

Através das vozes dos professores, podemos constatar que a percepção da BrELT como uma comunidade está naturalizada. Tal entendimento pode ser atribuído ao impacto exercido pelo uso do vocábulo "comunidade" por moderadores em comunicações oficiais na BrELT; porém, essa hipótese não foi investigada por fugir do escopo desta pesquisa. Este ponto pode, então, configurar-se como encaminhamento para outros estudos.

- A BrELT como espaço propício à criação de zonas de desenvolvimento proximais

Conforme já visto no capítulo 2, a proposta socioconstrutivista de fomento do conhecimento através da interação entre pessoas em ambientes sociais foi desenvolvida por Vygotsky (1978) nas décadas de 20 e 30 na Rússia. A perspectiva socioconstrutivista avalia que a interação humana é vista como meio de construção de conhecimento, em que a troca com o par mais experiente pode trazer a ideia de heterogeneidade como elemento positivo para a promoção de apropriação da aprendizagem (LURIA; LEONTIEV, 1988) e abertura de novas zonas de desenvolvimento proximal (ZDP):

A distância entre o nível de desenvolvimento real, determinado pela solução de problemas feita de maneira independente, e o nível de desenvolvimento potencial, é determinado pela solução de problemas feita sob a tutela de um

adulto ou em colaboração com pares mais capacitados. (VYGOTSKY, 1978).

Por efetuar-se em um contexto cultural que é mediado pela língua, a noção de comunidade – ou grupo focado em interesses e objetivos comuns – assume um papel relevante na medida em que a interação no grupo favorece o alcance das metas e a realização de aprendizagem coletiva e individual (GONÇALVES, 2014).

Sobre este aspecto, as respondentes Darília e Talita revelam que o significado da Comunidade BrELT está na possibilidade de contato com colegas de profissão que estejam em diferentes momentos de suas carreiras, o que permite a socioconstrução de novos saberes:

Significa ter **contato com colegas mais e menos experientes**. Significa fazer parte de um grupo e ser respeitado. (Darília, questionário online) (grifo meu)

Uma comunidade que oferece oportunidades de networking entre **profissionais** de diferentes regiões e **com diferentes níveis de experiência e vivência**. (Talita, questionário online). (grifos meus)

Já Bethânia posiciona-se como um par mais experiente e que se sente motivado a compartilhar seu conhecimento. Através do questionário online pode-se perceber que Bethânia tem entre 46 e 60 anos, e é uma docente com mais de quinze anos de experiência, o que leva a crer que é uma professora experiente:

BrElt significa p/ mim a certeza q/ posso **contribuir c/ minha experiência e expertise** como também me sentir confiante p / progredir e encarar mais desafios. (Bethânia, questionário online). (grifos meus)

Hélio, por sua vez, destaca o aspecto motivacional do contato com pares mais experientes que podem auxiliá-lo na busca por novos caminhos em sua formação continuada:

(A BrELT é) Um meio de estar em contato com profissionais mais experientes na área de ELT e uma inspiração sobre os diversos caminhos

para se trilhar na carreira. (Hélio, questionário online). (grifos meus)

De certa forma, a perspectiva da professora Beatriz coaduna com o professor Hélio ao mencionar a questão motivacional da BrELT em sua carreira. Além disso, ela menciona a possibilidade de troca com pares mais experientes (chamados por ela de "figuras importantes") e a oportunidade de atualização profissional através de discussões com profissionais que buscam aprender assim como ela:

(A BrELT é) Um super avanço em termos de networking e de **incentivo** aos profissionais brasileiros. Gosto da maneira como **figuras importantes dentro do cenário de elt no Brasil** se tornam tão **disponíveis e acessíveis a outros BrELTers**. A BrELT também é uma forma de obter uma resposta ou **discutir idéias** com pessoas que tem **perspectivas diferentes**, mas que tem o **mesmo objetivo**. (Beatriz, questionário online). (grifos meus)

Conforme apontado por Busmayer (2007), nas perspectivas educacionais da aprendizagem via interação social de Vygostky e do princípio dialógico de Bakhtin (Cf. BELLONI, 2003, p.76; FREITAS, 1995, p.158; FREITAS, 1997, p.315 et.seq.; PATTON, 2002; WERTSCH, 1996, p.112 et.seq.), o aprendizado ocorre de forma colaborativa, a partir da troca e do diálogo, da interação social, da experimentação e das tentativas, e da reflexão dialógica e crítica.

De acordo com o exposto no capítulo 2, uma Comunidade de Prática (CoP) não pressupõe que os participantes tenham o mesmo nível de conhecimento do assunto discutido; na verdade, uma de suas características é que novatos possam aprender com participantes mais experientes.

Confirma-se, dessa maneira, que a BrELT funciona como espaço virtual propício à construção colaborativa do aprendizado para profissionais do ensino de inglês. É possível validar essa visão através do fato que, em ambientes digitais, as ideias podem ser desenvolvidas em grupo, criando significados socialmente construídos (PALLOFF; PRATT, 2002) que, por sua vez, é um dos princípios da aprendizagem construtivista, conforme já visto.

- A BrELT como espaço propício ao *networking* entre profissionais do ensino da língua inglesa

Uma rede de contatos de cunho profissional diz respeito aos indivíduos com os quais uma pessoa se relaciona através de contatos comerciais e profissionais. Tal rede de relacionamentos pode oferecer ajuda, informação, solidariedade e flexibilidade.

Como já exposto no capítulo 2, é a partir do que cada membro da comunidade faz da discussão e da visão individual partilhada que se constrói um novo significado para cada um e para o grupo (GHERARDI, 2012).

Podemos perceber que o discurso dos professores confirma que a BrELT é um espaço propício ao desenvolvimento de relações profissionais e pessoais, como podemos ver na fala dos respondentes Glenda, Dário e Gabriela:

Uma ferramenta **muito útil para** minha carreira e meu **networking**. (Glenda, questionário online). (grifos meus)

Valioso espaço de networking (Dário, questionário online). (grifos meus)

Uma ferramenta boa para acrescentar a **rede de professores** (Gabriela, questionário online). (grifos meus)

Julgo importante evocar novamente a voz da professora Talita que, como observado no item anterior, percebe a BrELT como espaço para criação de redes profissionais com professores em diferentes estágios de seu desenvolvimento:

Uma comunidade que oferece **oportunidades de networking** entre profissionais de diferentes regiões e com **diferentes níveis de experiência e vivência**. (Talita, questionário online). (grifos meus)

Destaco, na sequência, a significação da comunidade BrELT apontada pelos professores Marcela e Vanessa, que a percebem como um espaço para desenvolvimento de contatos profissionais, assim como troca de ideias e

informações relevantes para sua formação continuada:

É uma ferramenta para ter **contato com outros profissionais**, ideias, informações, notícias, oportunidades... (Marcela, questionário online). (grifos meus)

Um lugar para compartilhar experiências e conhecimentos, para conhecer outros profissionais da área e **ampliar a rede de contatos profissionais** (Vanessa, questionário online). (grifos meus)

A professora Ilze, por sua vez, traz à tona uma visão da BrELT como espaço centralizador de contatos profissionais, que é potencializado pelas vantagens de comunidades virtuais:

OI, querido! Eu diria que a BrELT contribui para que eu - e outros professores - fique atualizada sobre o que está acontecendo na área. Eventos, palestras, discussões, etc. Tb me põe em contato com profissionais do país todo, coisa que ficaria difícil sem a centralização da comunidade. :) (Ilze, entrevistas para aprofundar e/ou esclarecer depoimentos feitos nas respostas ao questionário). (grifos meus)

Conclui-se que a formação e manutenção de uma rede de relacionamentos profissionais é um dos fatores pelos quais professores participam da comunidade BrELT. A sensação de pertencimento, uma característica que tem estreita relação com a formação de redes de relacionamento, será analisada a seguir.

- A BrELT como possível espaço de interação e aprendizagem

Conforme visto no capítulo 2, muitos pesquisadores de comunidades virtuais (cf. GHERARDI, 2012; PREECE, 2000; TAVARES, 2007) apontam que para existir uma comunidade é preciso: a) compartilhar os mesmos interesses, experiências

e/ou necessidades; b) se engajar em relações sociáveis e de apoio; c) desenvolver fortes sentimentos interpessoais de pertencimento, e ser querido; d) construir um senso de identidade compartilhada.

A sensação de pertencimento e a presença de laços afetivos entre os membros são particularidades de uma CoP (DOWNES, 2004; ALMEIDA; MAHONEY, 2007; CODO; GAZZOTTI, 200) (cf. capítulo 2) e foram apontadas pelos professores Daniel, Ilze, Carina e Naiara:

Como professor brasileiro morando fora, a Brelt funciona como uma plataforma onde me mantenho atualizado sobre os eventos do Brasil e fico informado sobre tendencias no mundo de EFL. Fico orgulhoso em fazer parte dessa comunidade brasileiríssima que valoriza a diversidade e proporciona a integração de todos os membros (Daniel, questionário online). (grifos meus)

É como se fosse um centro de compartilhamento de informações, **sense of belonging** (Ilze, questionário online). (grifos meus)

Acolhimento e **sentimento de pertença**. (Carina, questionário online). (grifos meus)

Uma **fonte** de aprendizado e de **amizades** (Naiara, questionário online). (grifos meus)

Samara, por sua vez, elenca os motivos pelos quais considera importante fazer parte da BrELT:

Fazer parte do grupo da Brelt tem sido importante para mim como professora de Língua Inglesa por vários motivos: 1 - Me sinto parte de uma comunidade e nela tenho contato com pessoas que partilham das mesmas dificuldades, anseios e alegrias que possuo. 2 - Conheço pessoas da minha área de estudo/trabalho e que estão dispostas a ajudar e evoluir comigo a todo momento. 3 - Sinto um grupo como um ponto de apoio através do qual posso tirar das dúvidas que vão surgindo, e o melhor é que

tem alguém disposto a contribuir em todos os momentos. 4 - O grupo me motiva a continuar na área, me fazendo enxergar a profissão o valor que ela merece. 5 - Me sinto estimulada a continuar evoluindo como profissional e a me atualizar. 6 - Encontro temas atuais e interessantes dentro de nossa área, tudo em um só lugar... "kkkk, essa parte ficou parecendo propaganda, mas tudo bem".

(Samara, entrevistas com os participantes que postaram mensagens espontaneamente) (grifos meus)

A professora Lissandra afirma que, apesar do pouco tempo em que é participante da BrELT, sente-se confortável em participar.

Eu entrei ha pouco tempo no grupo e nesse curto período ja pude ver que todos são muito prestativos na hora de compartilhar experiências e conhecimento. estou voltando a lecionar depois de 4 anos fora da área, e basicamente todas as minhas dúvidas são sanadas no grupo, desde qual material didático usar a como dar aulas online.

(Lissandra, entrevistas com os participantes que postaram mensagens espontaneamente) (grifos meus)

Em sua fala, Wagner alega que o significado da BrELT é:

Estar em contato com pessoas que **partilham práticas e ideias semelhantes**. (Wagner, questionário online) (grifos meus)

Consoante ao estudo de Almeida e Mahoney (2007), sensações observadas como agradáveis abrem caminho para a geração de relacionamentos entre pessoas, proporcionando, dessa forma, a criação de comunidades mediadas pela linguagem. O fator afetivo é responsável pela sustentação do processo de aprendizagem, conforme apontado no capítulo 2, e essencial para a criação de CoPs.

Faz-se necessário que as relações em uma CoP do tipo virtual sejam humanizadas e democráticas, e estejam baseadas no princípio da afetividade.

Conforme já levantado, é a partir do que cada membro faz do que é discutido,

e da visão individual que é partilhada entre eles, que se constrói um novo significado para cada um e para o grupo (GHERARDI, 2012). Sobre isso, faz-se importante apontar que o senso de pertencimento pode não ser um sentimento em comum entre os membros da comunidade BrELT. Tal qual podemos observar nos discursos dos professores Nidiane, Kátia e Nilton ao serem indagados sobre a significação da BrELT para eles.

Não sei responder (Nidiane, questionário online).

Sei lá (Kátia, questionário online).

Nada (Nilton, questionário online).

É possível perceber que os professores acima não percebem a BrELT como comunidade, uma vez que não se sentem pertencentes ao grupo. Pode-se observar, a seguir, como o senso de pertença expresso pela maioria dos respondentes não corrobora a ideia da professora Suzie, que julga que a BrELT é uma "panelinha ELT"; caracterizando a comunidade como um espaço não democrático do qual ela se sente excluída.

De acordo com Hughes et al (2002), o sentimento de pertencimento ao grupo tem como premissa o conforto e a confiança que os participantes sentem durante a interação. Nos exemplos acima, os professores parecem se sentir isolados do restante do grupo, como se não pertencessem à comunidade, ou como se fossem por ela ignorados.

Não foi possível elaborar mais sobre esta questão uma vez que tais respondentes não desejaram ser contatados para futuros esclarecimentos. Ainda cabe, neste quesito, um estudo mais aprofundado da relação dos membros da BrELT com o sentimento de pertencimento.

- A BrELT como boletim de notícias

Conforme discutido no capítulo 2, cabe à escola uma posição de prestígio na

redução das desigualdades sociais, uma vez que a crescente concentração de renda e poder são propiciadas pelo acesso ao conhecimento e à informação.

Ao professor que a isto almeja, estar atualizado é um importante catalisador de discussões e promoção de conhecimento. Este movimento pode ser observado pela linguagem utilizada pelos professores Daniel, Álvaro, Ilze e Brenda:

Como professor brasileiro morando em Moscou, a Brelt funciona como uma plataforma onde me mantenho atualizado sobre os eventos do Brasil e fico informado sobre tendencias no mundo de EFL. Fico orgulhoso em fazer parte dessa comunidade brasileiríssima que valoriza a diversidade e proporciona a integração de todos os membros (Daniel, questionário online). (grifos meus)

Uma fonte de informações. (Álvaro, questionário online)

Centro de compartilhamento de informações, sense of belonging (Ilze, questionário online). (grifos meus)

Uma comunidade para me manter **atualizada** sobre **notícias** relacionadas ao ensino de inglês. (Brenda, questionário online)

Além de compartilhar interesses e uma prática, uma CoP deve conter membros que sejam engajados em atividades e discussões colaborativas, ajudandose uns aos outros, compartilhando informação e aprendendo em conjunto (WENGER, 2006). Constata-se, dessa forma, que a BrELT também é vista como um centro de informações onde os professores podem se atualizar e compartilhar seus pontos de vista.

- A BrELT como ferramenta de desenvolvimento profissional docente.

De acordo com o que já foi exposto no capítulo 2, a Formação Continuada de

Professores (FCP) tem como principal objetivo provocar, instigar e convidar o docente a se interrogar sobre os modos de ser professor aprendidos, seguindo o modelo de "racionalidade técnica e instrumental" (SCHON, 1992).

Sobre este ponto faz-se pertinente mencionar o discurso da professora Nadja, que reforça a ideia de que a BrELT é um novo espaço em que ela pode acessar conhecimentos e buscar motivação para seu desenvolvimento profissional:

Um novo universo, uma fonte de conhecimento que me ajuda a crescer cada vez mais como profissional. (Nadja, questionário online). (grifos meus)

O professor Sivaldo, por sua vez, menciona o fator formativo e de construção conjunta do conhecimento atribuídos à BrELT, em sua concepção:

Acho que essa comunidade traz muitas questões interessantes em muitos aspectos. Há nela um senso de construção profissional e formativo muito forte. Aprendi muitas coisas nesse tempo que estou aqui. Debates, especialmente no que diz respeito a processos de desenvolvimento são os que mais me Chamam atenção.

(Sivaldo, entrevistas com os participantes que postaram mensagens espontaneamente). (grifos meus)

Fábia elenca as possíveis vantagens que a BrELT oferece para o professor de inglês participante. Ao final de seu depoimento discorre sobre de que maneira sua participação, através de leituras e do contato com outros colegas de profissão, a tornam uma professora mais criativa:

Vejo a comunidade como uma concentração de pessoas experientes acadêmica e/ou profissionalmente, dedicadas a um bem comum que é o trabalho com a Língua Inglesa. Para tal, há uma constante troca de informações sobre o aprimoramento de técnicas didáticas (tira-dúvidas, troca de experiências via chat, indicação de cursos, palestras, etc), indicação de materiais para a sala de aula (vídeos, artigos, apresentações, atividades de aprofundamento e/ou extraclasse e muito mais), engajamento

de carreira (networking, divulgação de vagas, defesa da categoria) e diversão proporcionada pelos posts sobre como lidar com as mais diversas situações do dia-a-dia (convivência em equipe, trabalho multitarefas, feedback de alunos, pais ou gestores, provas e outros). Esta comunidade **me ajuda deveras** pois **não há post que eu não consiga aplicar nas minhas funções**. A matéria lecionada é extensa e está em constante atualização. A atividade desta comunidade nos ajuda a acompanhar estas atualizações, às vezes inovando em sala de aula ou em marketing estratégico e às vezes renovando temas que colecionamos ao longo da carreira. Eu me torno muito criativa com a assiduidade de leitura e me sinto amparada ao usufruir do coleguismo ali presente. Espero ter podido ajudar em algo. É o mínimo que posso fazer para retribuir! (Fábia, entrevistas com os participantes que postaram mensagens espontaneamente). (grifos meus)

Sob a ótica das professoras Kelly, Brisa, Katya e Amanda, verificamos que a BrELT é percebida como uma comunidade que oferece crescimento e oportunidades para discussão:

Um espaço de pensar e **trocar ideias** (Kelly, questionário online). (grifos meus)

Aprender e compartilhar (Brisa, questionário online).

Conhecimento e **atualização** rápida (Katya, questionário online)

Um canal de **troca de ideias** e **experiências** (Amanda, questionário online)

Já a professora Danúbia menciona a importância da BrELT para sua formação continuada ao dizer que ela significa "Crescimento profissional" (Danúbia, questionário online). Alguns professores, por sua vez, comentam sobre a relevância da BrELT como instrumento de atualização:

Atualização (Priscila, questionário online)

Atualização profissional, conexão com professores, networking (Ronaldo, questionário online). (grifos meus)

Significa **atualização**, **reciclagem**, **informação**, discussão sobre tópicos relevantes e **auxílio** nas horas de necessidade, ou seja, alguma questão que nunca tinha me deparado antes durante as minhas práticas. (Janaína, questionário online) (grifos meus)

Ao comentar sobre atualização, a professora Denise aponta que uma das iniciativas promovidas pela BrELT, o Calendário de ELT Events, é significativo para seu desenvolvimento profissional:

Uma ferramenta de extrema importância para a atualização e compartilhamento de conhecimento, práticas e tudo sobre o calendário elt. (Denise, questionário online) (grifos meus)

Seguindo a mesma linha de pensamento, a professora Gisela menciona que utiliza a BrELT para obter acesso a saberes docentes outros:

Um espaço para me manter atualizada com as tendências e práticas do ensino de inglês (Gisela, questionário online) (grifos meus)

Conforme discutido no capítulo 2, Dalgarno e Colgan (2007) consideram que as CoPs são ambientes em que os professores podem refletir sobre conteúdos específicos, práticas didáticas, necessidades de formação, realizar levantamento de dúvidas próprias e oferecimento de sugestões a outros pares, e, dessa maneira, reinventar coletivamente sua prática.

As professoras Poliana, Aline, Dilma, Dira e Celma comentam sobre a questão da atualização profissional, reverberando, assim, as vozes de Dalgarno e Colgan (2007):

uma possibilidade de me **manter atualizada** (Poliana, questionário online) (grifos meus)

Um Lugar onde posso me aperfeiçoar e ter contato com as práticas de outros professores (Aline, questionário online) (grifos meus)

Atualmente, só acompanho os posts e dicas na página do Facebook. Isso me ajuda a **estar atualizada** e **melhorar minha prática docente**. (Dilma, questionário online) (grifos meus)

Oportunidades de **crescimento profissional** (Dira, questionário online) (grifos meus)

Um canal onde posso encontrar **soluções pedagógicas** (Celma, questionário online) (grifos meus)

Novamente, de acordo Wenger (2006) (cf. capítulo 2), para existir, uma CoP deve contribuir para o desenvolvimento de uma identidade entre os membros de uma dada comunidade, gerando a necessidade de um comprometimento e compartilhamento de conhecimento entre os membros. O discurso da professora Joana está consoante ao de Wenger (2006), ao apontar que a BrELT configura-se como ferramenta de amplificação do conhecimento acadêmico e a correlação da teoria com a prática docente:

Acredito no poder de uma comunidade quando esta compartilha objetivos comuns. No caso da BrELT, vejo uma comunidade em constante ascensão e que busca respeitar as opiniões (salvo raras excessões de pouquíssimos participantes) e contribuir para o crescimento do conhecimento acadêmico - o que considero extremamente importante para o professor. Essa comunidade significa a partilha de conhecimento colocada ao lado da prática, significa poder ajudar a solucionar questões de outros colegas (e, se eu fosse mais ativa, contar com sua ajuda para solucionar questões de minha própria prática) ou, ainda, para manter-me informada a respeito de

contextos diversificados, por exemplo. E, claro, ficar sabendo de eventos que estão por vir. (Joana, questionário online). (grifos meus)

A professora Camille anuncia que há um senso de comunidade, uma vez que ela acredita que há certa predominância de um contexto profissional dentro do espectro de possibilidades na carreira do ensino de inglês. Tal suspeita é confirmada pelo questionário online (Anexo 02) que apontou que 68 dos 119 respondentes (57,1%) atuam em cursos de inglês.

Em seguida a professora elenca os motivos pelos quais considera importante o vínculo à comunidade para sua formação. Sobre isso, a professora menciona os BrELT chats e o clima amistoso propício ao aprendizado durante as interações:

Então...eu acredito que a Brelt é um local muito saudável sobretudo para professores pouco inexperientes, em escolas de inglês como eu. Não que a comunidade não foque em discutir problemas relacionados à docência regular, mas sinto que a maioria dos posts se referem mais às escolas de inglês mesmo. Eu sou formada em Letras, mas como professora eu trabalhava em escolas regulares. Já havia trabalhado em escola de inglês como secretária por três anos e antes de me formar comecei a dar aulas em escolas particulares. Em 2015, saí da escola e aí que a Brelt entrou na minha vida porque...

Eu comecei a dar aulas particulares de inglês e estava me sentindo perdida. Um dia **procurando soluções** para esta situação no Google ou me deparei com o **site/blog de vocês**. Aí, logo descobri que tinha o grupo, os chats e amei, porque: 1 - A comunidade me ajudou a entender o que eram certificados internacionais e o quanto eles eram importantes. Eu estudei em uma rede de franquias por sete anos e nunca na vida, eles haviam mencionado sobre os certificados internacionais. Fui saber sobre na faculdade, mas foi a **Brelt que me elucidou muitas dúvidas** 2 - Eu nem sabia o que era CELTA e se não fosse pela Brelt, teria me deparado com esta informação só por curiosidade ou pesquisa (como ninguém tinha me falado disso antes, gente? :O) 3 - **Os chats ajudam muito** com dicas, a galera não costuma ser egoísta por lá e dá realmente dicas bem úteis, principalmente

sobre livros da área e etc. Alguns eu já tinha visto na faculdade, outros nunca nem tinha ouvido falar, exemplo: Five-minute activities da Penny Ur...foi algum post de Brelt que me apresentou 4 - Gosto de lá também, porque os profissionais que postam e participam ativamente da comunidade costumam ser sérios e respeitosos. É um grupo diferenciado, no qual não há desorganização como em tantos outros grupos de profs no Facebook (...). Resultado final: Hahahahaha. Influencia na formação continuada sim. Até porque eu já inseri no meu currículo profissional todos os chats do qual eu já participei. Corrige aí os erros de português pra colocar na sua pesquisa hein, que tô zureta hoje! ahshuahushuasa (Celine, entrevistas com os participantes que postaram mensagens espontaneamente). (grifos meus)

Interessante notarmos que a professora informa que a comunidade BrELT contribui para sua formação e que sua participação em uma das atividades traz benefícios profissionais.

Já a professora Milla acredita que a BrELT é uma "reunião de profissionais com objetivo de troca e aperfeiçoamento" (questionário online). Ao passo que o professor Mário aponta a importância do senso de pertencimento, já que ele considera que em sua localidade não há um sentimento de comunidade. Por fim, ele menciona que sua participação na BrELT o auxilia a trilhar novos caminhos para seus saberes docentes:

O lugar **ao qual pertenço**. Em minha cidade no interior de Minas Gerais, os professores se vêm como concorrentes e não interagem entre si. A BrELT é o lugar que me dá acesso aos profissionais renomados do ensino de Língua lnglesa do país e nos quais posso me espelhar para seguir meu **desenvolvimento profissional**. (Mário, questionário online)

Confirma-se, através dos depoimentos expostos, que a comunidade BrELT pode ser utilizada por seus membros como ferramenta propulsora de desenvolvimento profissional, uma vez que apresenta as características de uma CoP.

4.3 As perspectivas dos participantes sobre as respostas à segunda pergunta de pesquisa:

Nas próximas subseções, apresento os discursos dos professores participantes sobre a maneira como a comunidade BrELT contribui para transformações em sua prática docente.

Foram detectados, nesta análise, cinco núcleos de significado relacionados à segunda pergunta de pesquisa. Eles relatam discussões sobre a relação da prática docente com os seguintes fenômenos: a) a troca de notícias; b) o pensamento reflexivo; c) a formação continuada docente; d) o suporte pedagógico; e) os novos saberes docentes.

- A prática docente e a troca de notícias

Tapscott (2010) enfatiza que é preciso inserir o professor em um ambiente de experimentação para que ele possa se apropriar do novo contexto de aprendizagem transformado pela "Geração Internet". Novos tempos levam, por consequência, à necessidade de revisão crítica e reorientação da escola, da ação dos professores e dos modos como estes aspectos são operacionalizados (KENSKI, 2013).

Para atingir tal objetivo, o professor do século XXI precisa estar atualizado, convertendo estudantes em cidadãos mais críticos. Os professores a seguir revelam em seu discurso o impacto causado por um espaço de reunião e divulgação de notícias em sua prática docente.

Faz-se importante dividir os núcleos de significado em dois subgrupos: a) o grupo que focou seu discurso na importância do componente humano para sua prática docente e b) o grupo que focou seu discurso na importância do componente pedagógico do uso da BrELT como espaço de troca de notícias.

Os professores Rogério, Camila, Raniere e Fabrício fazem parte do primeiro grupo, e expressam o valor da BrELT como rede de relacionamentos profissionais:

Me mantém informado do que acontece no Brasil e no mundo do ELT (Rogério, questionário online). (grifos meus)

Contribui para me **inserir** na **comunidade de professores brasileiros** (Camila, questionário online). (grifos meus)

Informações relevantes e **conhecendo pessoas** (Raniere, questionário online). (grifos meus)

Mantendo-me atualizado e conectado com os colegas e o que está acontencendo na profissão. (Fabrício, questionário online). (grifos meus)

Por sua vez, os professores Vanessa, Breno, Berenice e Roshana fazem parte do segundo grupo. Ao responderem sobre a contribuição da comunidade para sua prática docente, tal grupo preconiza o componente pedagógico ao perceber a BrELT como espaço de congregação de notícias relacionadas a seus ofícios:

Atualizando com o que há de inovador nas salas de aula do Brasil todo. (Vanessa, questionário online)

Com informações úteis sobre cursos e eventos (Breno, questionário online) a saber de atividades que estão acontecendo próximos a mim de formação de professores. (Berenice, questionário online). (grifos meus)

Enriquecendo a area com informações super importantes seja divulgando eventos ou os conhecimentos dos outros membros (Roshana, questionário online). (grifos meus)

Estar a par do que acontece no mundo e na profissão docente pode ser considerado, então, uma importante habilidade a ser desenvolvida pelo professor. Os respondentes desta pesquisa apontam que através da Comunidade BrELT têm acesso a um espaço de troca de informações pedagógicas e interpessoais que os auxiliam na busca por transformações em suas práticas didáticas.

- A prática docente e o pensamento reflexivo

Conforme apontado anteriormente (cf. capítulo 2, seção 2.6), a articulação do pensamento reflexivo ou deliberativo em consonância com o conhecimento pedagógico são possíveis dinâmicas para a diminuição da lacuna da pesquisa e prática docente (McINTYRE, 2005).

Sobre tal aspecto, trago a voz da professora Kalini, que indica que o impacto da BrELT em sua prática docente acontece, pois a comunidade

ajuda a **pesquisar** e **pensar sobre minha pratica** (Kalini, questionário online). (grifos meus)

Já o professor Arthur aponta que a BrELT atua na questão da prática docente como alavanca para um movimento de autoconsciência, ao comentar que ela contribui de maneira a fazê-lo dotado de

Self-Awareness⁶ (Arthur, questionário online)

Seguindo a mesma linha de raciocínio estão as professoras Brianne, Beth, Marcelli e Dione, ao apontar que sua prática é impactada pela BrELT, uma vez que

A comunidade ajuda a **refletir e repensar práticas** (Brianne, questionário online)

As postagens me ajudam a refletir. (Beth, questionário online)

Me faz mais crítica comigo mesma (Marcelli, questionário online)

ME ajuda a **refletir** sobre a minha **própria prática docente** (Dione, questionário online)

A professora Ariane, por sua vez, elenca uma das iniciativas da BrELT – as discussões orgânicas dentro do grupo no Facebook – como motivadores para o início do processo de pensamento reflexivo em prol da melhoria de sua prática pedagógica:

Através de discussões e posts que me fazem repensar e pesquisar sobre minha pedagogia e ação em sala de aula. (Ariane, questionário online). (grifos meus)

Camile informa que após ter acesso a questões que a trazem para perto do

_

⁶ Self-awareness: autoconsciência. (tradução livre)

pensamento reflexivo, busca colocar em prática novos saberes docentes.

Reflito sobre questões que mais afetam a minha prática de sala de aula e tento colocar em prática algumas das sugestões que leio. (Camile, questionário online). (grifos meus)

A professora Denise assume um tom mais seletivo ao apontar quais práticas são impactadas pela sua participação na comunidade BrELT:

A comunidade me **ajuda** a **refletir** a respeito de **determinadas práticas** (Denise, questionário online). (grifos meus)

A professora Jéssica se apresenta também como uma linguista aplicada e discorre sobre os seus interesses em participar da Comunidade BrELT. A comunidade faz com que ela possa refletir sobre as necessidades do professor de inglês:

Gosto de saber sobre práticas e contextos de outros professores/alunos. Como linguista aplicada, tenho grande interesse por conhecer a diversidade dessa área e as pessoas que estão inseridas nela. Tenho projetos de formação continuada em desenvolvimento e todas as discussões tem me auxiliado a pensar no que nós, professores de inglês, precisamos. (Jessica, questionário online). (grifos meus)

Por fim, a professora Karolyne menciona duas iniciativas da BrELT como promotoras de novas práticas docentes que proporcionam a (des)construção de seus próprios saberes para adquirir novas concepções de práticas docentes:

Contribui bastante. Quando participo de algum chat ou webinar, tento me desconstruir de tudo aquilo que imagino saber para adquirir uma nova perspectiva sobre o mundo do ELT. (Karolyne, questionário online). (grifos meus)

De acordo com Quevedo e Braga (2008), a mudança na prática docente

ocorre quando o ambiente possibilita que seus membros busquem informações e materiais para realização de tarefas e resoluções de problemas com maior autonomia. Portanto, de acordo com os dados desta pesquisa, conclui-se que a Comunidade BrELT pode beneficiar o desenvolvimento do pensamento reflexivo, que por consequência, pode impactar positivamente na prática docente.

Conforme exposto no capítulo 2, a dinâmica de diminuição da distância entre teoria e prática envolve, de um lado, o movimento do conhecimento prático de professores em direção ao conhecimento baseado na pesquisa por intermédio da articulação de suas práticas e do pensamento reflexivo, seguida pelo engajamento em pesquisa situada em suas salas de aula; de outro lado, o movimento de pesquisadores rumo à produção de sugestões claras e úteis para práticas de ensino, a partir de sua pesquisa e de revisões de pesquisas sobre temas determinados, até a construção conjunta de processos de pesquisa com seus pares (os professores), em suas salas de aula, sempre levando em conta os conhecimentos, as preocupações, as identidades, as práticas (EL-HANI; GRECA, 2011).

- A prática docente e a formação continuada dos professores (FCP)

A FCP é o único caminho para alcançar ou manter condições de competitividade em nível individual ou nacional, numa economia globalizada altamente tecnológica (BELLONI, 2003, p.42). Além disso, a FCP tem como principal função provocar, instigar e convidar o docente a se interrogar sobre modos aprendidos de ser professor (SCHON, 1992) (cf. capítulo 2).

Alguns professores afirmam que sua prática docente é impactada pela atualização profissional adquirida através de sua participação na Comunidade BrELT. Destaco, assim, os discursos de Katya, Germana e Neuza:

Busca de **aprimoramento** (Katya, questionário online). (grifo meu) Me **atualiza**.(Germana, questionário online). (grifo meu) Ajuda-me a manter-me **atualizada**. (Neuza, questionário online)

A professora Cintia conta que, por meio do acesso a novos saberes docentes e debates, a Comunidade BrELT a ajuda a estar mais atualizada na profissão:

nos **atualizando**, mostrando **novas práticas** e mediando **debates muito interessantes**. Sem falar de networking, contato com pessoas que conhecemos em congressos (ficamos mais perto para continuar debatendo). (Cintia, questionário online). (grifos meus)

A professora Patrícia comenta sobre a contribuição da BrELT para sua prática docente ao responder vagamente

"Melhores práticas de ensino". (Patrícia, questionário online)

Solicitada via e-mail para elucidar seu pensamento, a professora informa que

"Muitas vezes as **sugestões** são bem **simples** e de **fácil aplicação em sala de aula**" (Patrícia, entrevista para aprofundar e/ou esclarecer depoimentos feitos nas respostas ao questionário). (grifos meus)

Através do movimento de seu discurso, é possível observar que a professora Patrícia considera a BrELT como um espaço para desenvolver novos conhecimentos práticos.

Ilze destaca o anúncio de oportunidades de crescimento docente como promotor de melhorias em sua prática:

Networking, divulgação de oportunidades de desenvolvimento profissional (Ilze, questionário online). (grifos meus)

Já Jussara confirma que a contribuição para sua prática é o acesso a informações relevantes ao universo do docente de inglês no Brasil:

Me mantendo em **contato** com o que acontece **na minha área profissional** (Jussara, questionário online). (grifos meus)

Teri também menciona que a BrELT funciona como um espaço concentrador de notícias relacionadas à ELT:

A comunidade me deixa "ligada" em tópicos mais recentes e mais comentados na nossa área. Como não atuo no mercado há um tempo, é uma forma de me manter conectada. (Teri, questionário online). (grifos meus)

Conforme visto no capítulo 2, os autores Fessler (1995), Fuller; Brown (1995) e Gregorc (1973) afirmam que a docência é marcada por diferentes fases, o que faz com que cada professor busque por diferentes tipos de saberes, como expõe abaixo o professor Cauã. Ele menciona uma das iniciativas da BrELT como um dos motivos pelos quais acredita que a Comunidade colabore para melhorias em sua prática docente:

Costumo procurar **informações** já postadas através da ferramenta de busca, leio a seção de **"Brelters pelo mundo"** porque **atende a minha necessidade pessoal do momento**. (Cauã, questionário online). (grifos meus)

Briza, por sua vez, evoca um pensamento reflexivo ao mencionar a contribuição da BrELT na sua prática docente:

Idéias e **me faz pensar o que posso melhorar** (Briza, questionário online). (grifos meus)

Beatriz menciona o acesso a oportunidades de ampliação de seu repertório pedagógico através da divulgação de oportunidades de crescimento profissional e da criação de uma rede de aprendizado para melhoria da sua prática:

Sei de cursos e eventos e tenho a oportunidade de conversar com outras pessoas que já passaram por determinadas experiências. Isso nos dá idéias e caminhos distintos a seguir e abre o nosso leque de recursos em sala de aula (Beatriz, questionário online). (grifos meus)

Brian, assumindo uma visão humanista, menciona a interação com outros professores e o auxílio que a ferramenta tem em sua prática como professor de

inglês:

Acredito que ter a possibilidade de interagir e relacionar-me com professores de todo o Brasil permite com que eu possa estar mais contextualizado com as novidades em nossa área de atuação e como também ajudar e ser ajudado. (Brian, questionário online). (grifos meus)

Por fim, trago a perspectiva da professora Lílian, que ao ser indagada sobre a importância da BrETL na sua prática, respondeu vagamente

amplia meu conhecimento (Lílian, questionário online)

Ao ser convidada a elaborar um pouco mais sua resposta, a professora respondeu que

A Brelt tem sido de grande ajuda, no sentido de **contribuir** com **informações atualizadas**. Com a **interação entre os professores**, ao **trocarmos experiências**, **descobrimos coisas novas**, passamos a conhecer coisas que não sabíamos...Tudo isso, **me motiva** a **sair da minha zona de conforto**. (Lílian, entrevista para aprofundar e/ou esclarecer depoimentos feitos nas respostas ao questionário). (grifos meus)

A professora nos ajuda a compreender que estar em contato com novos saberes docentes pode ser um catalisador de inquietudes e, que tais inquietudes, são transformadoras diretas de sua prática como professora. Fazendo, assim, que tais transformações sejam catalisadores de ações de formação docente.

- A prática docente e o suporte pedagógico

De acordo com o que já foi exposto no capítulo 2, a distância entre o nível de aprendizagem real é determinada pela solução de problemas feita em colaboração com pares mais capacitados (VYGOSTSKY, 1978).

Para Vygostsky, o desenvolvimento consiste em um processo de

aprendizagem do uso das ferramentas intelectuais, através da interação social com indivíduos mais experientes no uso dessas ferramentas. Uma dessas ferramentas é a linguagem. À luz desse conceito, a interação mais efetiva é aquela na qual ocorre a resolução de um problema em conjunto, sob orientação de um participante mais apto a utilizar as ferramentas intelectuais adequadas.

Os depoimentos a seguir apontam para um viés do impacto da Comunidade BrELT na prática docente dos professores, que é pautada no suporte pedagógico mútuo:

(A BrELT) Contribui **fazendo possível contato** com pessoas **mais experientes** (Elsa, questionário online) (grifos meus).

Já adotei muitas **idéias discutidas na BrELT sugeridas por colegas** que nem conheceria se a comunidade não existisse em minhas aulas. (Cristiana, questionário online) (grifos meus)

Convidada a elaborar um pouco mais sua resposta durante a entrevista, a professora Cristiana indica que o valor humano e o contato com pares mais experientes fazem diferença na sua prática como professora de inglês:

eu quis dizer que se não fosse pela Brelt e as discussões que rolam por lá muitos dos insights que tive sobre a minha prática docente - que foram fomentadas por trocas com pessoas mais experientes que tive contato pela Brelt - não teriam acontecido, porque simplesmente não teria acesso a essas pessoas ou ideias se nao fosse a Brelt. Acho que lá é uma grande sala dos professores, acho que toda sala de professores deveria ser assim na verdade, mas esses debates não acontecem nas salas de professores reais e, quando acontecem, o assunto nunca é aprofundado como é na Brelt. (Cristiana, entrevista para aprofundar e/ou esclarecer depoimentos feitos nas respostas ao questionário) (grifos meus).

As professoras Annelise, Neusa e Dário, alegam que a contribuição da BrELT para sua atuação como professores de inglês é o desenvolvimento de suas práticas docentes, pautado pela troca e ajuda mútua:

Contribui com a **troca de ideias técnicas e sugestões** (Annelise, questionário online) (grifos meus).

Contribui de maneira ativa. **Todas as minhas dúvidas eu tiro no grupo** (Neusa, questionário online) (grifos meus).

Muitos **profissionais dispostos a contribuir** (Dário, questionário online) (grifos meus)

As professoras Ruth, Andressa e Wilsom, apontam que sua prática docente é impactada pela sugestão de materiais didáticos:

Sempre encontro sugestões para meu dia a dia (Ruth, questionário online)

Com planos de aulas, cursos de capacitação (Andressa, questionário online)

Sobretudo me mantendo atualizado acerca das novidades do ensino de

Língua Inglesa. Também me salva quando não tenho tempo hábil para

preparar aulas e posso encontrar um plano de aula bem elaborado e

pronto para ser aplicado (Wilsom, questionário online) (grifos meus).

Destaco aqui a visão da professora Lavilha, que ao ser entrevistada salienta a importância de se sentir confortável para solicitar ajuda, e que indicações de materiais didáticos são importantes condutas na Comunidade para sua prática como professora, mesmo sendo ela um membro recém-chegado na BrELT:

eu entrei ha pouco tempo no grupo e nesse curto período ja pude ver que todos são muito prestativos na hora de compartilhar experiências e conhecimento. estou voltando a lecionar depois de 4 anos fora da área, e basicamente todas as minhas dúvidas são sanadas no grupo, desde qual material didático usar a como dar aulas online. (Lavilha, entrevista para aprofundar e/ou esclarecer depoimentos feitos nas respostas ao questionário) (grifos meus).

Em especial, a professora Aretuza enfatiza o contato com outros profissionais da área e como essa interação favorece a construção da sua prática docente:

A troca de ideias com profissionais da área que vivem a mesmas situações

que você vive e te **ajudam** a **encontrar caminhos** para **desenvolver** um **trabalho significativo** para a **aprendizagem do aluno**. (Aretuza, questionário online)

A importância do suporte pedagógico oferecido por colegas também é evidenciado nos discursos dos professores Anete, Leandro e Giselda:

Para atualização profissional e dicas de colegas de como lidar com uma determinada situação em sala de aula (Anete, questionário online) (grifos meus).

alguns **colegas interagem** e dão **sugestões boas** (Leandro, questionário online) (grifos meus).

Uma visão melhor das dificuldades encontradas pelos outros e também as atuações alternativas (Giselda, questionário online) (grifos meus).

Analisando o discurso dos professores supracitados, pode-se perceber que eles posicionam a aprendizagem de novos saberes docentes não somente na mente, mas também nas relações sociais entre os indivíduos engajados em uma prática. Consequentemente, aprender não é somente um ato cognitivo, mas uma realização coletiva, inseparável do intercâmbio de experiências, conhecimentos e significados sobre práticas e processos profissionais (GHERARDI, 1999). Nessa perspectiva, tais professores percebem que a contribuição da Comunidade BrELT em suas práticas como docentes engloba o processo de negociação, partilha e absorção de conhecimentos práticos equivalentes à noção de competência.

- A prática docente e a promoção de novos saberes docentes

O conhecimento docente é adquirido em um contexto de natureza social que se adapta às diversas fases de desenvolvimento profissional. O professor aprende a ensinar ensinando, de acordo com a voz de Tardif (2012) ao apontar que:

O saber dos professores não é um conjunto de conteúdos cognitivos definidos de uma vez por todas, mas um processo em construção ao longo de uma carreira profissional na qual o professor aprende progressivamente a

dominar seu ambiente de trabalho, ao mesmo tempo que se insere nele e o interioriza por meio de regras de ação que se tornam parte integrante de sua "consciência prática". (TARDIF, 2012)

Para os professores Isaura, Herick e Aniele, a construção de novos saberes docentes é um ponto forte de impacto da Comunidade em sua prática como professores de inglês:

Agregando **conhecimento de diferentes prática**s. (Isaura, questionário online) (grifos meus)

Encontro na comunidade ideias novas, propostas doferenres das quais estou acostumado a trabalhar e me mantenho informado sobre novas tendencias. (Herick, questionário online) (grifos meus)

Me ajuda com **idéias novas e técnicas** que **aplico em minhas aulas**. (Aniele, questionário online) (grifos meus)

Destaco aqui a voz da professora Jamile, que menciona o auxilio que recebe em questões relacionadas à prática e à teoria docente:

A BrELT **me auxilia** com questões **teórico-práticas** da área. (Jamile, questionário online) (grifos meus).

Já os professores Priscila e Denis apontam diferentes iniciativas desenvolvidas pela BrELT como responsáveis pelo senso de evolução em suas práticas docentes:

Contribui me mostrando como posso melhorar através de vários cursos e depoimentos, além das entrevistas com professores brasileiros atuando fora do Brasil (Priscila, questionário online)

Com a Brelt, eu sempre recebo ideias novas durante os chats. É de extrema importancia ouvir profissionais dos mais variados backgrounds. (Denis, questionário online).

Ao responderem sobre a contribuição da Comunidade BrELT em sua prática

como professores (ou profissionais do universo ELT), os temas "debate", "troca de ideias", "informações", "formação de conhecimento" e "diferentes pontos de vistas" foram utilizados nos discursos dos professores Brizio, Brianne, Tina, Álvaro e Darío:

Algumas ideias praticas para sala de aula foram extraidas de posts no facebook ou conversas informais com outros profissionais. (Brizio, questionário online) (grifos meus)

Debates e troca de esoeriencias (Brianne, questionário online) (grifos meus)

Por meio da **disseminação de conhecimento**. (Tina, questionário online)

(grifos meus)

Visões diferentes (Álvaro, questionário online) (grifos meus)

Com as **discussões**, **conteúdos compartilhados** (Darío, questionário online) (grifos meus)

Teodoro e Bianca mencionam as dicas que são compartilhadas na comunidade como principal motivo para a contribuição da BrELT em sua prática como professores de inglês, enquanto Cora as chama de "estratégias":

Sobremaneira, **com dicas**, discussões, sugestões de cursos, entre vários outros aspectos. (Teodoro, questionário online) (grifos meus)

Consigo **pegar dicas** bem como compartilhar meus próprios lesson plans (Bianca, questionário online) (grifos meus)

Auxilia nas **estratégias de ensino/aprendizagem** (Cora, questionário online) (grifos meus)

Luciane orienta sua perspectiva para as discussões sobre os fazeres docentes na Comunidade, e como ela os aplica em sua profissão:

Através das **práticas discutidas**, **aprimoro a minha atuação** ao **incorporar** algumas delas **no meu cotidiano**. (Luciane, questionário online) (grifos meus)

Ao confrontar o discurso da professora Simayra, que alega que sua prática docente enquanto membro da BrELT é afetada "a partir dos incentivos para buscar estudos que melhorarão meu desempenho em sala de aula" (Simayra, questionário

online), percebemos que ele é consonante à visão de comunidade de prática como fenômeno que constitui-se num ambiente de engajamento voluntário e mútuo entre seus membros. Os participantes de uma CoP, objetivam, por meio da busca de empreendimentos em comum, a partilha de conhecimentos e geração de aprendizagem (Wenger, 1998, p. 86; Wenger; Mcdermott; Snyder, 2002, p. 4). Estes conhecimentos estão intimamente conectados à prática dos membros da comunidade.

4.4 As perspectivas dos participantes sobre as respostas à terceira pergunta de pesquisa:

Nas próximas subseções apresento os discursos dos professores participantes a respeito de como a comunidade BrELT contribui para sua formação profissional.

Nesta análise foram detectados 4 núcleos de significado relacionados à segunda pergunta de pesquisa. São eles: a) a formação continuada e a troca de notícias relacionadas ao campo do ensino de inglês; b) a formação continuada docente e o suporte pedagógico; c) a formação continuada e o estímulo ao crescimento individual; e por fim, d) a formação continuada e as novas perspectivas docentes.

- A formação continuada e a troca de notícias relacionadas ao campo do ensino de inglês

Conforme discutido no capítulo 2, a formação docente faz com que a socialização de modelos e concepções de aprendizagem sejam amplificadas. A formação continuada configura-se, então, como fundamentalmente relevante, já que em diversas situações a formação inicial docente é hegemonicamente focada em capacitar o professor de inglês na aplicação de determinada metodologia, seguindo uma rotina específica e lidando com situações de sala de aula pré-estabelecidas.

A FCP teria como principal função provocar, instigar e convidar o docente a se interrogar sobre os modos aprendidos de ser professor. Um processo relacionado à contínua criação de novos saberes e fazeres docentes é o da leitura. Entre as várias concepções, práticas e modalidades de leitura historicamente concebidas

pelas sociedades, destaca-se a leitura vinculada à educação do ser humano, sistemática ou assistemática, envolvendo sempre dois fatores fundamentais: formação e informação (SILVA,1995).

Para o autor, pensar em educação significa pensar em leitura, uma vez que a obra escrita, além de informar, também cumpre objetivos de formação inicial e continuada, tendo em vista que ao mesmo tempo "coloca ao leitor as atitudes, valores e crenças instituídos socialmente" (SILVA, 1995, p. 35).

Os professores Camila, Raniere e Elsa acreditam que a leitura de artigos, postagens, informações e notícias relacionadas ao universo de profissionais do ensino de inglês na BrELT, é um dos motivos pelos quais sofreram impacto em sua formação profissional:

Contribui me deixando atualizada com os acontecimentos da área. (Camila, questionário online) (grifos meus)

Discutindo temas relevantes e me **informando** sobre **eventos** na área (Raniere, questionário online) (grifos meus)

Contribui com publicações interessantes e pertinentes ao ensino de Inglês. (Elsa, questionário online) (grifos meus)

Priscila informou que o valor da BrELT em sua formação docente relaciona-se com a característica da Comunidade em funcionar como ponto de "troca de informações" (questionário online). Convidada a elaborar mais sua resposta, a professora cita a troca de notícias sobre abordagens de ensino como contribuição da Comunidade BrELT em sua formação profissional:

abordagens diferentes e segmentadas conforme perfil de aluno e grupos. (Priscila, entrevista para aprofundar e/ou esclarecer depoimentos feitos nas respostas ao questionário) (grifos meus).

Breviana, por sua vez, aponta que a BrELT colabora para sua formação como professora já que ela percebe a Comunidade como "mais um canal de informação de qualidade" (questionário online). Já a professora Brisa, acredita que na

Comunidade "temos sempre o que aprender e a Brelt ajuda a 'estar por dentro'" (Brisa, questionário online).

Tina também comenta que sua formação docente é impactada "por meio da disponobilização de materials diversos." (Tina, questionário online). Por sua vez, Marcelli e Dione discursam sobre a leitura de artigos e tópicos relacionados ao ensino de inglês:

Levando **tópicos pertinentes a minha área**. (Marcelli, questionário online) (grifos meus)

Com os **artigos postados na página**, além da contribuição dos colegas. (Dione, questionário online) (grifos meus)

A troca de notícias sobre cursos e oportunidades é mencionada pelos professores Katya, Herick, Denis, Luciane e Kalini como propulsores de sua formação docente:

Novas oportunidades (Katya, questionário online) (grifos meus)

Encontro na comunidade **referências de cursos** que gostaria de fazer, além de várias pessoas que podem me **orientar nos passos a seguir** dentro da profissao (Herick, questionário online) (grifos meus)

Recebo **noticias de empregos**, **cursos** e até dei entrevista sobre **como conseguir emprego em outro país** (Denis, questionário online) (grifos meus)

Através de **postagens de cursos** sendo ministrados na minha área e **discussões a respeito**. (Luciane, questionário online) (grifos meus)

Me deu **informações sobre cursos**. (Kalini, questionário online) (grifos meus)

Uma das iniciativas desenvolvidas pela BrELT, o Calendário de Eventos ELT, aliada à divulgação de notícias referentes a eventos para professores de inglês na

Comunidade, são apontados como importantes para o crescimento profissional dos professores Berenice, Neuza, Roshana:

a saber de atividades que estão acontecendo próximos a mim de formação de professores. (Berenice, questionário online) (grifos meus)

Fico sabendo de eventos e de qualificações (Neuza, questionário online) (grifos meus)

Enriquecendo a area com informações super importantes seja divulgando eventos ou os conhecimentos dos outros membros (Roshana, questionário online) (grifos meus)

Por fim, o professor Ronaldo classifica a troca de notícias sobre eventos para professores de inglês como importante para seu desenvolvimento profissional:

Os membros da comunidade divulgam eventos internos e externos que são muito difíceis de encontrar divulgação. Os eventos de L2 são vagos, em sites específicos. Colocar estes em um local de divulgação é de extrema importância, por isso a reposta de aproximação de eventos. Além disso, vemos uma gama de profissionais divulgando seus eventos, mas com pouco background e se revelam extremamente amadores. O espaço da BrELT traz a possibilidade dessa troca e verificação da qualidade entre os professores. (Ronaldo, entrevista para aprofundar e/ou esclarecer depoimentos feitos nas respostas ao questionário) (grifos meus).

Atualmente, facilitados pelos avanços da telemática, grupos de professores distanciados geograficamente com frequência trocam correspondências e notícias sobre pesquisas, publicações, metodologias, artigos – instituindo entre si uma verdadeira rede de intercâmbio de informações. É possível concluir, através da análise dos discursos dos professores acima, que a participação na leitura e na divulgação de notícias na Comunidade BrELT são responsáveis pela sensação de progresso em sua formação profissional.

- A formação continuada docente e o suporte pedagógico

Belloni (2003, p.42) afirma que a formação contínua é o "único caminho para alcançar ou manter condições de competitividade em nível individual ou nacional, numa economia globalizada altamente tecnologizada." Retomando, também, a concepção de Hughes et al. (2002), os membros de uma comunidade de aprendizagem online devem perceber o valor intrínseco da participação ativa. Para que isso ocorra, a colaboração entre os professores é de extrema importância, como podemos observar a seguir:

Em resposta sobre a maneira como a Comunidade BrELT contribui para sua formação profissional, a professora Neusa afirma que "contribui de maneira ativa" (questionário online). Ao ser entrevista com o propósito de aprofundar sua resposta, a professora afirma que o suporte pedagógico oferecido pelo contato com outros profissionais é importante inclusive para seu crescimento profissional:

A BrELT contribui de maneira ativa na minha formação profissional, pois fico a par de muitas discussões sobre temas variados dentro da minha área de atuação. Além disso, eu posso me conectar com outros professores de Inglês. Suas percepções sobre a nossa atuação profissional me fazem repensar algumas das minhas próprias práticas dentro da sala de aula. No final das contas, a BrELT me faz uma profissional (e ser humano) melhor. (Neusa - entrevista para aprofundar e/ou esclarecer depoimentos feitos nas respostas ao questionário) (grifos meus).

A professora Cristina alega que, ao participar da BrELT, sua formação docente é impactada pela vontade de trocar experiências e tirar dúvidas sobre sua prática docente. Ela comenta ainda sobre o fator humano de troca entre professores e a divulgação de eventos:

Participo da BrELT desde antes de formada e desde o início a comunidade desempenha um papel fundamental em meu desejo de trocar minhas experiências e dúvidas sobre minha prática pedagógica. A comunidade também me ajuda em termos de network e eventos em minha cidade, qual ir e como ir. (Cristiana, questionário online) (grifos meus).

Adotando um tom mais cético e conservador, a professora Hellena não acredita que a Comunidade exerça impacto sobre sua formação profissional. Porém, alega que as discussões entre profissionais servem como orientação profissional para sua carreira:

Talvez eu precise estar mais engajada na comunidade para notar resultados mais diretos. Diria que muitas discussões têm servido para mim como uma espécie de orientação vocacional. (Hellena, questionário online) (grifos meus).

O potencial humano também é abordado no discurso da professora Ilze, que ao responder o questionário diz que a BrELT a "envolveu mais no mundo de elt" (questionário online). Ao ser entrevistada com o propósito de elaborar mais sua resposta, a professora foca seu discurso na centralização de diversos profissionais do ensino de inglês como motivadores de seu crescimento docente:

Eu diria que a BrELT contirbui para que eu - e outros professores - fique atualizada sobre o que está acontencendo na area. Eventos, palestras, discussões, etc. Tb me põe em contato com profissionais do país todo, coisa que ficaria dificil sem a centralização da comunidade. :) (Ilze, entrevista para aprofundar e/ou esclarecer depoimentos feitos nas respostas ao questionário) (grifos meus).

Observar os diferentes caminhos a serem trilhados pelo professor e espelharse em outros professores, perseguindo os mesmos caminhos, são os motivos apontados pelas professoras Analisa e Beatriz como contribuição da comunidade BrELT para sua formação continuada:

Atualmente a BrELT me auxiliou na minha formação continuada, pois de acordo com vários membros o caminho que eles seguiram são o mesmo que eu almejo. (Analisa, questionário online) (grifos meus).

Há bastantes indicações de cursos e caminhos que podemos trilhar dentro da área de elt e muitos testemunhos e discussões a respeito

dessas opções. Além disso, temos **ótimas referências de sites** e **bibliografias** que podemos usar. (Beatriz, questionário online) (grifos meus).

Enfatizam também o suporte pedagógico entre professores na Comunidade as respondentes Diana, Kala e Dário:

Conheci profissionais na área que me instruíram sobre como organizar o meu tempo e os cursos que poderia ir atrás para me ajudar com o meu desenvolvimento como professora. (Diana, questionário online) (grifos meus)

Os membros BrELT auxiliam uns aos outros. (Kala, questionário online) (grifos meus)

Muitos profissionais dispostos a **compartilhar experiências** relacionadas a CPD (Dário, questionário online) (grifos meus)

Confirmando a hipótese de aprendizagem construtivista e a criação de Zonas de Desenvolvimento Proximais (VYGOSTKY, 1978), a professora Priscila enfatiza o contato com pares mais experientes como propulsor de sua formação profissional:

Consigo **eliminar** todas as **dúvidas com membros super capacitados** em diversos cursos como CELTA, mestrado, CPE e outros (Priscila, questionário online) (grifos meus).

Ainda sobre a orientação profissional recebida através do suporte pedagógico oferecido por outros profissionais, a professora Amarilda avalia que a BrELT:

Me mostra caminhos que eu posso seguir p me atualizar, cursos que posso fazer, me mantém informada sobre seminários e congressos que posso participar (Amarilda, questionário online) (grifos meus)

De forma análoga, a professora Anete enfatiza o fato de que seu progresso

profissional é impactado pelas "sugestões de cursos e congressos/seminários" (questionário online). Ao passo que Ameline afirma: "tenho descoberto autores que desconhecia, além de teorias de ensino de inglês e SLA" (questionário online).

Segundo Hughes et al. (2002), a sensação de pertencer a uma comunidade é essencial para o seu êxito, e os autores enfatizam a necessidade de interação social como aspecto fundamental para criar tal sensação. Ademais, aprender colaborativamente leva-nos à criação de novos meios para aprender, como demonstra Tavares (2003, p.129): "Uma comunidade de aprendizagem é aquela que apresenta uma diversidade de expertise entre seus membros que compartilham a crença de uma construção conjunta de conhecimento."

Podemos perceber, dessa maneira, que os professores respondentes acreditam que o suporte encontrado na Comunidade BrELT, através da interação com outros professores é uma das vertentes que auxiliam em seu desenvolvimento docente e profissional.

- A formação continuada docente e o estímulo ao crescimento individual

Um dos núcleos de significado percebidos na análise dos dados acerca da percepção docente sobre a contribuição da BrELT em sua formação continuada foi o fator "estímulo" que tais professores sentem ao participar da Comunidade.

As professoras Meire e Neuza enfatizam o estímulo ao aperfeiçoamento e a orientação pedagógica como importantes para seu crescimento profissional através da participação nas discussões e iniciativas desenvolvidas pela BrELT:

Me estimula e me tira duvidas quanto aos cursos e certificações a fazer. (Meire, questionário online) (grifos meus)

Me mostra outros caminhos possíveis. (Neuza, questionário online) (grifos meus)

Seguindo essa mesma linha de raciocínio, ao responder o questionário online, a professora Leila aponta que a BrELT contribui para sua formação profissional, pois a Comunidade "ME FAZ QUERER BUSCAR" (questionário online). Ao ser entrevistada para que pudesse aprofundar sua resposta, a professora diz que:

A Brelt me faz buscar mais especialização, pois me mostra a todo tempo que há coisas novas. (Leila, questionário online) (grifos meus).

Aretuza afirma que a BrELT a impulsiona a sair de sua zona de conforto para procurar novos saberes docentes:

Há um ano tomei a decisão de fazer o CELTA após um BrELT chat a respeito de CPD. A comunidade me ajudou a sair da minha zona de conforto e a procurar capacitação profissional. (Aretuza, questionário online) (grifos meus)

Simayra também menciona o estímulo a fazer cursos e exames de proficiência como propulsores de sua formação profissional:

Contribui muitas vezes para me incentivar a buscar novos cursos e exames de proficiencia para crescer na minha carreira (Simayra, questionário online) (grifos meus)

Brina, Bethania e Dário também enfatizam o incentivo à melhoria profissional como importantes para seu crescimento profissional:

Estimula a estar sempre pesquisando e aprendendo (Brina, questionário online) (grifos meus)

Me incentivando a seguir, cada vez mais, meu desenvolvimento profissional pessoal. (Bethania, questionário online) (grifos meus)

Me motivando a procurar meu crescimento (Dário, questionário online) (grifos meus)

Um discurso que merece destaque, e que vai ao encontro dos discursos dos professores acima, é o da professora Jéssica:

A BrELT traz todo o suporte que faltava para os professores de inglês brasileiros (ou baseados em território brasileiro, pelo menos). E uma comunidade muito ativa e que é riquíssima em todo tipo de informação.

Pessoalmente, gosto das **discussões** iniciadas por colegas (apesar de pouco interferir) e do seu **links interessantes** postados com frequência. O professor, penso, deve estar sempre bem informado e esse tipo de postagens encontramos diariamente no grupo, certamente. Minha formação não poderia ser somente acadêmica (digo, baseada em livros, artigos, aulas na universidade). O docente é também reflexo de sua experiência e das contribuições a partir de interações com outros. **A BrELT cumpre esse papel social - do compartilhar, motivar, expor, discutir - muito bem**. (Jessica, questionário online) (grifos meus).

Podemos perceber que participar da BrELT motiva os professores a buscar melhorias em sua vida profissional através da aquisição de conhecimento relacionado ao ensino de inglês. É possível que estes professores percebam que o sucesso da formação contínua não significa somente a realização de uma tarefa, mas também o prazer em descobrir e aprender coisas novas.

- A formação continuada e as novas perspectivas docentes

Por tratar-se de uma atividade altamente subjetiva, não existem fórmulas prontas para o ensino de idiomas. Enquanto o processo de trabalho manual é totalmente objetivado, reduzindo a autonomia do operário na execução de suas tarefas, não se podem objetivar totalmente o trabalho e desenvolvimento do docente, deixando uma margem de autonomia maior, já que permitem avaliação e planejamento contínuos – do trabalho e da orientação de sua formação –, apontando redirecionamentos, aprofundamentos e adequações a partir da necessidade pedagógica.

Portanto, faz-se necessário que o professor seja exposto a diferentes perspectivas acerca do fazer docente para que sua formação seja a mais completa e compreensiva possível.

Os professores Rogério, Carine, Vanessa, Fabrício e Álvaro comentam sobre a importância de abertura a novas perspectivas sobre o fazer docente, e as consideram responsáveis pelo impacto da comunidade BrELT em sua formação profissional:

Ajuda a ver as coisas de outra perspectiva: o meu jeito não é o único jeito. (Rogério, questionário online) (grifos meus)

Me dá novas ideias e insights. (Carine, questionário online) (grifos meus)

Enriquece meu conhecimento como licenciada em língua estrangeira. (Vanessa, questionário online). (grifos meus)

Desafiando-me a entender pontos desconhecidos ou pouco conhecidos por mim (Fabrício, questionário online). (grifos meus)

Com visões diferentes sobre questões importantes do ensinoaprendizagem de EFL/ESL (Álvaro, questionário online). (grifos meus)

A professora Djane enfatiza a importância do aprendizado de novos conhecimentos gerados através de profissionais que ela considera confiáveis:

Com novos conhecimentos gerados por pessoas extremamente confiáveis da área. (Djane, questionário online) (grifos meus).

A professora Camile acredita que a geração de novos conhecimentos através da troca de ideias a torna um profissional mais reflexivo e crítico acerca de sua própria prática, técnicas e métodos de ensino de inglês:

É uma oportunidade de trocar ideias com outros profissionais, refletir sobre minha prática e questionar algumas técnicas e métodos. (Camile, questionário online) (grifos meus)

De maneira similar, os professores Ascânio, Bernarda e Verediana fazem alusão à aquisição de novos saberes docentes, através de diferentes perspectivas, discussões e novas tendências na área, como propulsores de sua formação como professores participantes da BrELT:

É uma fonte sempre atualizada de discussões sobre temas diversos da área. (Ascânio, questionário online) (grifos meus)

Conhecimento de diferentes aspectos e perspectivas da profissão e opções de crescimento. (Bernarda, questionário online) (grifos meus)

A comunidade me ajuda a conhecer novas tendências na área de ELT. (Verediana, questionário online) (grifos meus)

A ideia de contato com novas perspectivas é apontada pelos professores Briza, Cora, Belisa, Brendon e Giane, que o fazem sob o viés da discussão e do compartilhamento de experiências, ideias, práticas e conhecimento:

Com **discussão e trocas de experiências** seja nos Posts ou seminários (Briza, questionário online) (grifos meus)

Através desse veículo de informação, a ideia de sempre estar se especializando foi concretizada (Cora, questionário online) (grifos meus)

Promovendo e compartilhando o conhecimento. (Belisa, questionário online) (grifos meus)

Trazendo **novos conhecimentos e aprendizados**, novos contatos, etc. (Brendon, questionário online) (grifos meus)

Através do compartilhamento de novas perspectivas e trocas riquíssimas entre os membros (BreltChat) (Giane, questionário online) (grifos meus)

Aniele enfatiza em sua resposta o aperfeiçoamento de técnicas docentes como forma de contribuição da BrELT em sua formação continuada:

Proporciona **aperfeiçoamento de técnicas de ensino**. (Aniele, questionário online) (grifos meus)

As professoras Bianca e Brianne pontuam a força do compartilhamento e troca entre pares como importantes quesitos para sua formação docente:

O compartilhamento é extremamente importante para nosso desenvolvimento nessa carreira (Bianca, questionário online) (grifos meus)

Através da manutenção de oportunidades de trocar com a comunidade (Brianne, questionário online) (grifos meus)

Já o professor Stênio, apesar de não acreditar que a BrELT o ajude em sua prática docente, considera que seja importante para outros professores:

Não diria que me auxiliou diretamente, mas vejo o valor da comunidade para outros membros (Stênio, questionário online). (grifos meus)

Na mesma direção, o professor Leandro aponta que não percebe mudanças em sua formação docente pois já

muito pouco pois tenho muita experiência em ELT e formação profissional sólida (Leandro, questionário online) (grifos meus)

As professoras Suzana e Beth também focam sua resposta no compartilhamento de ideais para geração de novas perspectivas formadoras docentes:

Da possibilidade de **compartilhamento de novas ideias** que **promovem a formacao docente continuada** (Suzana, questionário online) (grifos meus)

Com **postagens relevantes** para o meu **desenvolvimento profissional**. (Beth, questionário online) (grifos meus)

O professor mantém autonomia para escolher metodologias, selecionar conteúdos e atividades pedagógicas, bem como o caminho de sua formação continuada, de acordo com seus interesses, necessidades e dificuldades. É possível perceber, então, que a participação na BrELT auxilia os professores a

estarem em contato com novos modos de fazer e ser docente o que, possivelmente, contrasta com suas práticas presentes, fazendo-os refletir e buscar aprimoramento profissional.

Após apresentar a análise e discussão dos resultados, buscando responder às minhas perguntas de pesquisa e estabelecer relações com a fundamentação teórica adotada, faço no próximo capítulo minhas considerações finais.

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

É através de um processo dinâmico de interações dialógicas e vivências que o profissional-professor se forma. Neste processo, saberes e conhecimentos são alicerçados, seja para trazer luz às problematizações em sua prática docente, seja para aquilatar seu valor social e conduzir sua formação continuada. Ao arquitetar o processo de formação de novos saberes o professor aprende a profissão de educador pois "[...] ser docente implica dominar uma série de saberes, capacidades e habilidades especializadas que o fazem competente no exercício da docência" (SOUSA, 2008, p.66).

Encarando a formação inicial docente como um dos possíveis espaços onde aprende seu ofício, o professor, ao percebê-la insuficientemente preparada para atender as necessidades impostas pela sociedade moderna, impõe-se a uma formação continuada como uma necessidade da profissionalização.

Em uma sociedade que mostra rápida evolução das formas de comunicação, a Internet é terreno fértil para aqueles que buscam contato com colegas de diferentes contextos com a intenção de problematizar suas práticas e agitar seus saberes docentes. As comunidades virtuais oferecem espaço para discussão e, possivelmente, reflexão e evolução em termos profissionais.

A presente pesquisa partiu de duas premissas essenciais que foram discutidas no capítulo de revisão de literatura (cf. capítulo 2). A primeira é que a formação continuada de professores é entendida como uma importante ferramenta de possíveis melhorias na Educação e que, por sua vez, é responsável por melhorias na sociedade em geral. A segunda diz respeito à importância das Comunidades Virtuais de Aprendizagem para a formação do professor de inglês. Neste contexto, busquei analisar o valor de uma comunidade virtual para os professores de inglês que nela participam. Tendo iniciado o projeto de uma comunidade virtual para professores de inglês, minha inquietação era pôr à prova o que tal Comunidade alegava oferecer: "desenvolvimento de profissionais do ensino de inglês no Brasil" (cf. capítulo 1).

Desta forma, minhas perguntas de pesquisa foram:

1. O que a comunidade BrELT representa para os professores participantes?

2. Na perspectiva dos professores participantes, a comunidade BrELT contribui para a prática docente deles? Em caso afirmativo, como?

3. Na perspectiva dos professores participantes, a comunidade BrELT contribui para a formação profissional deles? Em caso afirmativo, como?

Na busca por respostas a tais perguntas foram utilizados, exclusivamente, instrumentos digitais. No primeiro momento de coleta de dados um questionário online (cf. anexo 02) foi aplicado na Comunidade BrELT e respondido por 119 professores. Entrevistas semiestruturadas foram o segundo instrumento de coleta de dados desta pesquisa. Em seguida, observei e analisei depoimentos que foram postados voluntariamente na comunidade. Além disso, para fins de aprofundamento, utilizei novamente entrevistas semiestruturadas que tinham como objetivo o esquadrinhamento dos discursos utilizados pelos professores que teceram elogios à Comunidade de forma voluntária. Por fim, fiz do diário do pesquisador o instrumento que me acompanhou por todo o percurso desta pesquisa.

Esta pesquisa é classificada como um estudo de caso do tipo exploratório – já que pretendi testar perguntas e hipóteses relativas à realidade da própria Comunidade, envolvendo o pesquisador como participante ativo e permitindo que as múltiplas vozes do contexto fossem ouvidas. Além disso, essa investigação interpretativista de cunho etnográfico apresenta uma essência colaborativa que, assim como o pensamento de Liberali (1997), tem como propósito criar um contexto para o aprendizado de todos os envolvidos.

A análise dos dados gerados (cf. capítulo 4) através dos instrumentos acima citados foi realizada pela organização de núcleos de significados do campo semântico-lexical, que foram correlacionados às formulações conceituais abordadas no capítulo de revisão de literatura (cf. capítulo 2)

Os dados coletados que se relacionam à primeira pergunta da pesquisa levam a crer que o professor-membro da BrELT a percebe, antes de mais nada, como uma Comunidade. Como já visto (cf. capítulo 2), o conceito de comunidade está relacionado ao fato de os participantes de certo grupo social partilharem de um objetivo em comum (PREECE, 2002; PALLOFF e PRATT, 1999; LEVY, 1999).

Além disso, o professor participante da BrELT a percebe como espaço propício à criação de Zonas de Desenvolvimento Proximais (ZPDs). De acordo com a proposta construtivista, o aprendizado ocorre através da interação entre pessoas

em ambientes sociais (VYGOSTKY, 1978). As ZPDs ocorrem quando o par menos experiente aprende com o mais experiente e este promove o *andaimento* (cf. capítulo 2).

A troca de experiências entre docentes de língua inglesa beneficia, segundo a perspectiva dos professores participantes da pesquisa, a criação de redes de contatos de cunho profissional e ao desenvolvimento de Redes de Aprendizado Pessoal (RAP) em que a curva de aprendizado é totalmente personalizada e adaptada às necessidades de quem quer aprender.

Outra perspectiva relacionada à primeira pergunta da pesquisa foi a BrELT como espaço de interação e aprendizagem, em que o sentido de pertencimento é visto como sustentáculo do processo de aprendizagem.

A BrELT também foi considerada um espaço convidativo à troca de notícias relacionadas ao mundo do ensino de inglês ou à Educação em geral. Segundo Wenger (2006), além possuir interesses comuns e uma prática, uma Comunidade de Prática deve conter participantes que estejam comprometidos com atividades e discussões colaborativas, ajudando-se uns aos outros, compartilhando informações e aprendendo em grupo.

O professor-membro da BrELT a percebe como uma ferramenta de desenvolvimento docente, corroborando o pensamento de Wenger (2006) ao apontar que uma Comunidade de Prática deve favorecer e contribuir para o desenvolvimento de uma identidade entre seus membros, gerando, assim, a necessidade de um comprometimento e do compartilhamento de conhecimentos entre os participantes.

Em relação à segunda pergunta da pesquisa, os dados coletados levam a acreditar que o professor BrELTer considera que sua prática docente é impactada pela troca de notícias relacionadas ao universo do ensino de inglês. Como vimos (cf. capítulo 2), o professor do século XXI precisa estar atualizado e inserido em um ambiente de experimentação para que possa se apropriar do novo contexto de aprendizagem transformado pela Geração Internet.

Além disso, os professores respondentes a esta pesquisa creditam ao pensamento reflexivo a promoção de melhorias em sua prática docente. Problematizei nesta dissertação (cf. capítulo 2) a diminuição da lacuna entre pesquisa e prática docente. Em consonância ao conhecimento pedagógico, a articulação do pensamento reflexivo é uma possível resposta para o encurtamento

entre a teoria e a vivência (McINTYRE, 2005). Faz-se necessário mencionar, também, o pensamento de Quevedo e Braga (2008), ao apontarem que a mudança na prática docente acontece quando está inserida em um ambiente que propicie aos seus membros a busca por conhecimentos e ferramentas para a realização do fazer docente e da resolução de problemas com maior autonomia.

Outra percepção apontada foi a de melhorias em práticas docentes que são estimuladas pelo engajamento em ações de formação continuada que auxiliem na incorporação de uma natureza reflexiva no docente. Segundo Schon (1992), a formação docente reflexiva deve provocar, instigar e convidar o docente a se interrogar sobre os modos aprendidos de ser professor.

Segundo os dados que foram analisados nesta dissertação, a BrELT auxilia na melhoria da prática docente por conta do suporte pedagógico que professores encontram na Comunidade. Levando em consideração a perspectiva socioconstrutivista da aprendizagem, uma interação efetiva é aquela que os participantes buscam solucionar um problema em conjunto sob a orientação de um membro mais apto a utilizar as ferramentas intelectuais adequadas. Ou seja, a distância entre o nível de aprendizagem real é determinada pela solução de problemas feita em colaboração com pares mais capacitados (VYGOSTKY, 1978)

Por fim, pude verificar que o professor respondente considera que sua prática é impactada pelo compartilhamento de novos saberes docentes. Uma vez que o conhecimento docente é performatizado em âmbitos sociais, o professor aprende a ensinar ensinando ao adaptar-se às muitas fases de seu desenvolvimento profissional. Este pensamento coincide com Tardif (2012), quando aponta que o saber docente não é um conjunto de conhecimentos pré-definidos e determinados, mas um processo de construção ao longo de uma carreira profissional na qual o docente aprende gradativamente a controlar seu ambiente de trabalho ao mesmo tempo em que nele se insere e o internaliza através de regras de ação que se tornam partes de uma "consciência prática".

Cabe ressaltar que, conforme visto no capítulo 4, um grupo reduzido de professores (9 entre 119) considera que a Comunidade BrELT não exerce contribuição na melhoria de sua prática docente. É possível, portanto, que alguns professores não se sintam pertencentes ao grupo e/ou que, devido a seu estágio de desenvolvimento profissional (cf. capítulo 2), não percebam que as iniciativas da BrELT possuam valor para mudanças em suas práticas. Porém, essa hipótese não

pôde ser testada uma vez que os respondentes não desejaram aprofundar suas respostas.

Tendo em mente a terceira pergunta da pesquisa, os dados levam a crer que, assim como a prática dos docentes participantes, a formação continuada é impactada pela troca de notícias relacionadas ao campo do ensino de inglês e Educação. O professor BrELT ressalta que a sua formação continuada é também incrementada pelo suporte pedagógico ofertado por pares mais experientes. De acordo com Tavares (2003), uma comunidade de aprendizagem é aquela que apresenta diversidade de expertise entre seus membros que compartilham a crença de uma construção conjunta de conhecimento.

Um grupo de professores percebe a BrELT como possibilidade de formação continuada uma vez que, ao participar, acreditam ser estimulados ao crescimento individual. Tal característica também é mencionada nos estudos de Hughes et al (2002), quando aponta que os membros de uma comunidade de aprendizagem devem perceber o valor intrínseco da participação ativa. Com isso, creio que aprender colaborativamente pode nos levar à criação de novos meios para aprender.

Outra percepção debatida foi a de que o professor reconhece a BrELT como oportunidade de formação continuada uma vez que é exposto a novas perspectivas sobre o ser e o fazer docente. Para que seja possível uma constante avaliação e planejamento do ofício docente é necessário, portanto, que os professores sejam expostos a diferentes perspectivas acerca do fazer docente para que sua formação seja a mais completa e abrangente possível.

Por fim, trago novamente os dados que foram classificados negativamente em relação ao reconhecimento da BrELT como uma oportunidade de formação continuada. Dentre 119 respostas, 11 delas vieram de professores que não acreditam que a BrELT possa colaborar para seu desenvolvimento profissional, enquanto 9 deles não acreditam que suas práticas docentes sejam impactadas pelas iniciativas promovidas pela BrELT. Conforme discutido (cf. capítulo 4), uma alta disponibilidade de informação e formas de comunicação pode gerar estresse (LEVY, 2010). Outra possível razão para tal rejeição é o estágio de desenvolvimento que o professor se encontra. Alguns professores, por acreditar que já se encontram em um estágio avançado em sua formação, podem perceber que a Comunidade BrELT tem pouco ou nenhum impacto em seu desenvolvimento profissional.

Cabe ressaltar que ao tentar responder as questões desta pesquisa levando em consideração a visão dos professores respondentes, este estudo apresentou algumas limitações. A primeira delas é a limitação relacionada à impossibilidade de entrevistar os professores que não consideram a Comunidade BrELT como instrumento de formação continuada ou elemento transformador em suas práticas docentes. Conforme já mencionado no capítulo 4, tais respondentes não concordaram em serem entrevistados para que eu pudesse aprofundar suas respostas.

Além disso, é possível que, ao responderem a primeira pergunta da pesquisa, tenham sido influenciados pelas comunicações oficiais da BrELT, que se autointitula uma Comunidade. Também julgo importante uma investigação futura a respeito do sentimento de pertença dos membros da BrELT, uma vez que alguns respondentes apontaram que sentem-se isolados do restante do grupo, como se não pertencessem à comunidade ou como se fossem ignorados por ela.

A complexidade da categorização dos dados, feita sob a perspectiva de núcleos de significados e classificados de acordo com seu campo semântico-lexical, também figura como uma possível limitação desta pesquisa. Além disso, a pouca adesão de respondentes (119 dos quase 15 mil professores) não permitiu relatar a perspectiva de cem por cento dos professores inseridos na BrELT.

É importante enfatizar que o tempo de coleta e análise de dados poderiam ter sido mais prolongados para que a percepção de outros fenômenos pudessem ser observados e problematizados. Como encaminhamento para um próximo estudo, sugiro uma visão mais apurada acerca de alguma inciativa da BrELT como, por exemplo, os BrELT Chats, e o acompanhamento de um grupo focal de professores para avaliar mais precisamente a contribuição da Comunidade para sua prática docente e/ou para sua formação continuada.

Pretendo com esta pesquisa entender melhor o funcionamento da Comunidade BrELT e auxiliar para o aprimoramento das atividades por ela oferecidas. Através dela pretendo contribuir para uma reflexão sobre o uso de comunidades virtuais na formação de professores. Objetivo, portanto, incentivar a criação de novas Comunidades para atender às variadas necessidades de professores que por acaso não tenham acesso a programas de formação continuada e/ou desejem ampliar e diversificar seu processo formativo como professores de

inglês. Com isso, espero que esta pesquisa possa contribuir para o fortalecimento de ações de formação docente não vinculadas a instituições.

Espero, ainda, que este estudo inspire futuras investigações sobre a BrELT e outras comunidades e que convide professores a refletir criticamente, gerando, dessa forma, novos conhecimentos sobre o impacto das comunidades virtuais no crescimento profissional docente.

REFERÊNCIAS

ACCIOLY, R. L. C. C. O professor em contextos digitais e a sua formação: a perspectiva de graduandos de letras. Dissertação de mestrado (Linguística Aplicada) – Faculdade de Letras, Universidade Federal do Rio de Janeiro, 2009.

ALMEIDA, L.R.; MAHONEY, A.A. (Orgs.). Afetividade e aprendizagem: contribuições de Henri Wallon. São Paulo: Edições Loyola, 2007, v. 1.

BALDOCK, J.; MANNING, N.; VICKERSTAFF, S. *Social policy*. 2. ed. Oxford: Oxford University, 2003.

BARAB, S. A.; DUFFY, T. M. From practice fields to communities of practice. In: JONASSEN, D.; LANDS, S. (Eds.). Theoretical foundations of learning environments. Mahwah: Erlbaum, 2000. p. 29-56.

BAZALGETTE, C.; BÉVORT, E.; SAVINO, J. L'education aux médias dans le monde: nouvelles orientations. Paris: BFI/CLEMI/UNESCO, 1992.

BEHRENS, M. A. Tecnologia interativa a serviço da aprendizagem colaborativa num paradigma emergente. Integração das tecnologias na educação. Brasília, DF: MEC, SEED. 2005.

BELLONI, M. L. Crianças e mídias no Brasil: cenários de mudança. Florianópolis, [s.d.]. (no prelo).

_____. Educação a Distância. Campinas; Editora Autores Associados, 2003.

_____. et al. Caracterização do público jovem das tecnologias de informação e comunicação: autodidaxia e colaboração (2ª fase). Florianópolis, UFSC, 2007. Relatório de pesquisa apresentado ao CNPq.

BELLONI, M.L.; GOMES, N.G. Infância, mídias e aprendizagens: cenários de mudança. Educação & Sociedade, Campinas, v. 29, n. 104, p. 717-746, 2008

BERTRAND, Y. Teorias Contemporâneas da Educação. Instituto Piaget, 2a edição, Lisboa, 2001.

BÉVORT, E.; BELLONI, M. L. Mídia-educação: conceitos, história e perspectivas. *Educação & Sociedade*, *30*(109), 2009.

BRASIL. Congresso Nacional, Projeto de Lei. *Plano Nacional de Educação para o decênio 2011-2020.* Brasília, 2010. Disponível em: <a href="http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&task=doc_download&gid=7116<emid="http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&task=doc_download&gid=7116<emid="http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&task=doc_download&gid=7116<emid="http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&task=doc_download&gid=7116<emid="http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&task=doc_download&gid=7116<emid="http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&task=doc_download&gid=7116<emid="http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&task=doc_download&gid=7116<emid="http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&task=doc_download&gid=7116<emid="http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&task=doc_download&gid=7116<emid="http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&task=doc_download&gid=7116<emid="http://portal.mec.gov.br/index.php">http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&task=doc_download&gid=7116<emid="http://portal.mec.gov.br/index.php">http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&task=doc_download&gid=7116<emid="http://portal.mec.gov.br/index.php">http://portal.mec.gov.br/index.php

BRASIL. Ministério da Educação. Fundamentos para formação do professor da educação básica. Brasília, 1999. Disponível em:http://portal.mec.gov.br/setec/arquivos/pdf/esbo%E2%80%A1o4.pdf. Acesso em: 17 set. 2016.

BREDO, F. e FEINBERG, W. Knowledge and Values in Social and Educational Research. Temple University Press, 1982.

BROWN, J. S.; DUGUID, P. The social life of information. Cambridge: Harvard Business School Press, 2000.

BRUNER, J. *Vygostsky:* a historical and conceptual perspective. In James W. Werstch (Ed.), Culture, Communication and Cognition: Vygostskian perspectives (p. 21-34). Cambridge, USA: Cambridge University Press, 1985.

BUSMAYER, S. M.; Fóruns de discussão online na formação continua de professores de línguas: a perspectiva dos participantes. Dissertação de Mestrado. Programa Interdisciplinar de Linguística Aplica, UFRJ. 2007

CAIN, J.; POLICASTRI, A. *Instructional design and assessment*: using Facebook as an Informal learning environment. American Journal of Pharmaceutical Education, 2011, article 207, p. 1-8. Disponível em: http://www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC3279026. Acesso em: 08-2016.

CARDOSO, A. C. S.; Formação inicial de professores de inglês para o uso das tecnologias digitais: uma pesquisa-ação no contexto do estágio supervisionado. Tese de Doutorado. Programa Interdisciplinar de Linguística Aplicada, 2015.

CASTELLS, M.; CARDOSO, G. (Org.) Sociedade em Rede: do conhecimento à acção política. Belém: Imprensa Nacional, Casa da Moeda, 2005.

CAVALCANTI, M. C.; MOITA LOPES, L. P.; Implementação de pesquisa na sala de aula de línguas no contexto brasileiro. Trabalhos em Linguística Aplicada, v.17, n. 1, 1991.

CEDÀR, F. L.; PLANAS, N. C. *Facebook's Potential for Collaborative E-Learning*. RUSC - Revista de Universidade y Sociedad del Conocimiento. Vol. 8, N.2. Universidat Oberta de Catalunya, Barcelona, 2011.

CHRISTOV, L. H. da S. *Educação continuada:* função essencial do coordenador pedagógico. In: GUIMARÃES, A. A. (Org.). O Coordenador pedagógico e a educação continuada. 5. ed. São Paulo: Loyola, 2007. p.9-12.

CODO, W.; GAZZOTTI, A. A. Trabalho e afetividade. In: Codo, W. Educação: carinho e trabalho. Petrópolis, RJ: Editora Vozes/Brasília CNTE e Brasília LPT, 1999.

COLE, M. *The Zone of Proximal Development*: where culture and cognition create each other. In James James W. Werstch (Ed.), Culture, Communication and Cognition: Vygostskian perspectives (p. 147-161). Cambridge, USA: Cambridge

University Press, 1985.

DALGARNO, N.; COLGAN, L. Supporting novice elementary mathematics teachers' induction in professional communities and providing innovative forms of pedagogical content knowledge development through information and communication technology. Teaching and Teacher Education, New York, v. 23, n. 7, p. 1051-1065, 2007.

DAVIS, C. L. et al. Formação continuada de professores em alguns estados e municípios do Brasil, 2011. Cadernos de Pesquisa V. 41 N.144 SET./DEZ. 2011

DEBSKY, R. *Theory and practice in teaching Project-oriented CALL*. In HUBBARD, Philip, LEVY, Mike. Teacher education in CALL. Amsterdam; Philadelphia: John Benjamins, 2006 p.108.

DENZIN, N.K., & LINCOLN, Y.S. O planejamento da pesquisa qualitativa: teorias e abordagens; tradução Sandra Regina Netz. - Porto Alegre: Artmed, 2006.

_____.(eds.) The Landscapes of Qualitative Research. Themes and Issues. Sage, 1998.

DEWEY, John. *Como pensamos:* como se relaciona o pensamento reflexivo com o processo educativo, uma reexposição. 4.ed. São Paulo: Nacional, 1979.

DORNEY, Z.; Mixed methods research: purpose and design. In: _____. Research methods in Applied Linguistics. Oxford: Oxford University Press, 2007. p.163-175.

DOWNES, S. Learning in Communities. In: Australian Flexible Learning Communities. 2004. Disponível em http://community.flexiblelearning.net.au/GlobalPerspectives/content/article_5249.ht m > Acessado em 11 de abril, 2016.

DUDZIAK, E. A. Competência em informação: melhores práticas educacionais voltadas para a *Information Literacy*. In, Congresso Brasileiro de Biblioteconomia, Documentação e Ciência da Informação, 21., 2005, Curitiba. Anais. Curitiba, FEBAB, 2005.

DUGUID, P. *Knowledge and Organization:* A Social-Practice Perspective. Social Science Organization. USA, 2000.

EL-HANI, C. N.; GRECA, I. M. Participação em uma comunidade virtual de prática desenhada como meio de diminuir a lacuna pesquisa-prática na educação em Biologia. Caderno Ciência & Educação, 2011.

ERICKSON, F. Ethonograpic Description in Sociolinguistics. Berlin, New York: Walter de Gruyer, 1984.

_____ Qualitative Methods in Research Teaching. Paper No. 81. The Institute

for Research on Teaching. Michigan: Michigan State Universitty, 1985.

Qualitative methods in research on teaching. In: M.C. WITTROCK (org.). Handbook of research on teaching. (s./l.): MacMillan, 1988.

_____What Makes School Ethnography Etnographic? Anthopology and Education Quarterly, v. 15, p. 51-66, 1984.

FERREIRA, N. S. C.; ECKSTEIN, L. C. A formação dos profissionais da educação hoje: uma necessidade sempre continua e renovada. Revista Eletrônica de Ciências da Educação, Campo Largo, v.5, n.1, Jun 2006.

FESSLER, R. *Dynamics of teacher career stages*. In: GUSKEY, T. R.; HUBERMAN, M. (Ed.). Professional development in education: new paradigms and practices. New York: Teachers College, 1995.

FREIRE, P. *Pedagogia da Autonomia:* saberes necessários à prática educativa. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1996.

FREITAS, M. T. A. Vygotsky e Bakhtin: um diálogo. In:____. Vygotsky e Bakhtin. Psicologia e Educação: um intertexto. São Paulo: Ática, 1995, cap.6.

. Nos textos de Bakhtin e Vygotsky: um encontro possível. In BRAIT, Beth (Org.) Bakhtin, dialogismo e construção do sentido. Campinhas: UNICAMP, 1997, p.311-329.

FULLAN, M., & GERMAIN, C. S. (2006). Learning places: A field guide for improving the context of schooling. Corwin Press. 2006

FULLER, F.; BROWN, O. *Becoming a teacher*. In: RYAN, K. (Ed.). Teacher education: 74th yearbook of the National Society for the Study of Education. Chicago: University of Chicago, 1995. Part. 2, p.25-52

GABRIEL, M. Educ@r: a revolução digital na educação. São Paulo: Saraiva, 2013.

GASQUE, K. C. G. D.; RIBEIRO, L. A. M. Letramento Informacional e midiático para professores do século XXI. Revista Em Questão, Porto Alegre, V.21, N.2, p. 203-221, mai/ago 2015

GASQUE, K. C. G. D. *Arcabouço Conceitual do Letramento Informacional.* Ci. Inf., Brasília, DF, v. 39 n. 3, p.83-92, set./dez., 2010.

GASQUE, K. C.; COSTA, S. M. S. Comportamento dos professores da educação básica na busca da informação para formação continuada. Ci. Inf., Brasília, v. 32, n. 3, p. 54-61, set./dez. 2003

GATTI, B. A. Formação de professores: condições e problemas atuais. Revista Internacional de Formação de Professores, v. 1, n. 2, 2016.

GATTI, B. A.; BARRETTO, E. S. S. *Professores*: aspectos de sua profissionalização, formação e valorização social. Brasília: Unesco, 2009. (Relatório de pesquisa)

GATTI, B. A.; NUNES, M. M. R. (Org.). Formação de professores para o ensino fundamental: estudo de currículos das licenciaturas em Pedagogia, Língua Portuguesa, Matemática e Ciências Biológicas, 2009. (Textos FCC, n.29)

GHERARDI, M. R. M. Comunidade de prática em curso on-line para a formação contínua de educadores e o papel do moderador – um estudo de caso. Dissertação de Mestrado (Linguística Aplicada) – Faculdade de Letras, Universidade Federal do Rio de Janeiro, 2012.

GHERARDI, S. Learning as problem-driven or learning in the face of mystery? Organization Studies, v. 20, n. 1, p. 101-124, 1999.

GONÇALVES, L. A. C. Monitoria no curso de Letras: Práticas mediadas pelas novas tecnologias. Dissertação de mestrado (Linguística Aplicada) – Faculdade de Letras, Universidade Federal do Rio de Janeiro, 2014.

GREGORC, A. F. Developing plans for professional growth. NASSP Bulletin, v.57, p.1-8, 1973.

HAMMERSLEY, M; ATKINSON, P. Ethnography: principles and practice. London, New York: Routledge, 1983.

HANSON-SMITH, E. Communities of practice for pre- and in-service teacher education. In: HUBBARD, Philip; LEVY, Mike. Teacher education in computer-assisted language learning. Amsterdam; Philadelphia: John Benjamins, 2006.

HEDEGAARD, M. The Zone of Proximal Development as basis for instruction. In Luis C. Moll (Ed.) Vygostky and Education – Instructional Implications and Applications of Sociohistorical Psychology (p. 349-371). Cambridge, MA: Cambridge University Press. 1990.

HINE, C. Virtual Etnography. London: Sage, 2000.

______*Virtual Methods:* Issues in Social Research on the Internet. New York: Berg, 2005.

HUGHES, S. et al. A. Overcoming Social and Psychological Barriers to Effective Online Collaboration. Educational Technology & Society 5(1), 2002.

IMBERNÓN, F. Claves para una nueva formacíon del professorado. Revista de Ciências Humanas v.13, n.20, jun. 2012

KENSKI, V. M. Tecnologias e tempo docente. Campinas: Papirus, 2013.

KIMIECK, J. L. Consolidação de comunidades de prática: um estudo de caso no PROINFO. Dissertação (Mestrado em Tecnologia) – PPGTE – Centro Federal de Educação Tecnológica do Paraná, Curitiba, 2002.

- LACERDA SANTOS, G. *A internet na escola fundamental:* sondagem de modos de uso por professores. Revista Educação e Pesquisa, São Paulo, v. 29, n. 2, 2003.
- LAVE, J., WENGER, E. Legitimate Peripheral Participation in Communities of Practice. In: Supporting Lifelong Learning: Perspectives on learning. Harrison et al. Routledge Falmer, London, 2002.
- LAVE, J., WENGER, E. *Situated Learning:* legitimate peripheral participation. Cambridge University Press, UK.1991
- LEE, G. K.; COLE, R. From a firm-based to a community-based model of knowledge creation: the case of linux kernel development. *Organizational Science*, v. 14, n. 6, p. 633-649, 2003.
- LEFFA, V. J. Pesquisa em Lingüística Aplicada: temas e métodos. Pelotas: Educat, v. 120, 2006.
- LEITE, F. T. Metodologia científica: métodos e técnicas de pesquisa: monografias, dissertações. Aparecida, SP: Ideias & Letras, 2008.
- LEITE, L. S. et al. Tecnologia educacional: mitos e possibilidades na sociedade tecnológica. *Tecnologia Educacional, Rio de Janeiro*, 2000.
- LEVY, P. *As Tecnologias da Inteligência*. Tradução por Carlos Irineu da Costa 2 ed. São Paulo: Editora 34, 2010.

 ____O que é virtual. Tradução de Paulo Neves. São Paulo: Editora 34, 2007.

 ____Cibercultura. Tradução de Carlos da Costa. Rio de Janeiro: Editora 34, 1999.
- LIBERALI, F. C. Agente e pesquisador aprendendo na ação colaborativa. XLV GEL. mimeo. Campinas: UNICAMP. 1997.
- LIEBERMAN, A. *Creating intentional learning communities*. Educational Leadership, Sussex, v. 54, n. 3, p. 51–55, 1996.
- LLORENS, F.; CAPDEFERRO, N. *Facebook's Potential for Collaborative e-Learning*. [Online article]. Revista de Universidad y Sociedad del Conocimiento (RUSC), vol. 8, n. 2, 2011.
- LURIA, A. R., & LEONTIEV, A. N. Linguagem, desenvolvimento e aprendizagem. São Paulo, 1988.
- MANN, C.; STEWART, F. Introducing Online Methods. In: _____. Internet communication and qualitative research: a handbook for researching on-line. London: Sage, 2000. p. 65-98.
- MATOS, J. F. Aprendizagem como participação em comunidades de prática

mediadas pelas TIC. Universidade de Lisboa, Faculdade de Ciências. Centro EdutiCentro de Investigação em Educação., 2005.

MCDONOUGH, J.; MCDONOUGH, S. Research methods for English language teachers. Edward Arnold. 1997.

MCINTYRE, D. *Bridging the gap between research and practice*. Cambridge Journal of Education, Cambridge, UK, v. 35, n. 3, p. 357-382, 2005.

MEISHAR-TAL, H.; KURTZ, G.; PIETERSE, E. *Facebook groups as LMS*: A case study. The International Review of Research in Open and Distance Learning, vol. 13, n. 4, 10-2012, p. 33-46. Disponível em: http://www.irrodl.org/index.php/irrodl/article/view/1294/2337 Acesso em: 08-2016.

MENEZES, V.; SILVA, M. M.; GOMES, I.F. Sessenta anos de Lingüística Aplicada: de onde viemos e para onde vamos. In: PEREIRA, R.C.; ROCA, P. Linguística Aplicada: um caminho com diferentes acessos. São Paulo: Contexto, 2009. Disponível em: http://www.veramenezes.com/linaplic.pdf Acesso: 01-2017

MEVARECH, Z. R. Teachers' paths on the way to and from the professional development forum. In: GUSKEY, T. R; HUBERMAN, M (Eds.). *Professional development in education:* new paradigms and practices. New York: Teachers' College, 1995. p.151-171.

MIZUKMI, M.G N. *Formação de professores:* algumas contribuições. São Carlos, 1998.

MOITA LOPES, L. P. Oficina de Lingüística Aplicada: Ensino e Aprendiz. 1996.

_____Uma Linguistica Aplicada mestiça e ideológica: interrogando o campo como linguista aplicado. In: _____. (org) Por uma Linguistica Aplicada Indisciplinar. São Paulo: Parábola Editorial, 2006, p. 13 - 42.

MORRISON, S. *Early childhood education today*. Columbus, Ohio: Merrill Publishing Company, 1993.

NONNECKE, B.; PREECE, J. *Persistence and Lurkers in Discussion Lists:* A Pilot Study. Proceedings of the Thirty-Third Annual Hawaii International Conference on System Sciences, 2000.

NÓVOA, A. Formação de professores e profissão docente. In: NÓVOA, A. (Coord.). Os professores e sua formação. 3. ed. Lisboa: Dom Quixote, 1997.

PAIVA, V. L. M. de O. A pesquisa sobre interação e aprendizagem de línguas mediadas pelo computador. Calidoscópio. São Leopoldo. v. 3, n.1, p.5-12, jan/abr. 2005. Disponível em: http://www.veramenezes.com/cmc.htm. Acesso em: 11 jun. 2008.

PALLOFF, R. M., PRATT, K. *Building learning communities in cyberspace*: effective strategies for the online classroom. São Francisco: Jossey-Bass Publishers, 1999.

PATTON, M. Q. Qualitative Interviewing. In: PATTON, M.Q. Qualitative Evaluation and Research Methods. 2 ed. London: Sage, 2002.

PERRIAULT, J. *Education et nouvelles technologies*. Saint-Germain-duPuy: Nathan, 2002.

PINHEIRO, L. G. Metodologia de pesquisa. In: _____. (Re)construindo performances discursivas de maternidade e não-maternidade em espaços virtuais. Tese de doutorado. Programa Interdisciplinar de Linguística Aplicada. Universidade Federal do Rio de Janeiro. 2014. 229f. p. 80-103.

PLACCO, V. M. de S.; ALMEIDA, L. R. O Coordenador pedagógico e o cotidiano da escola. São Paulo: Loyola, 2003.

PLACCO, V. M. de S.; ALMEIDA, L. R. O Coordenador pedagógico e questões da contemporaneidade. São Paulo: Loyola, 2006.

PREECE, J. Social considerations in online communities: Usability, sociability, and success factors. na, 2002.

QUEVEDO, A. G.; BRAGA, D. B. Letramento Digital no Currículo de Letras segundo a Ótica da Teoria da Atividade. Paidei@ - Revista Científica de Educação a distância,v.1, n. 2, 2008.

RABELLO, C. R. L.; Tecnologias digitais e ensino superior: uma experiência de desenvolvimento profissional docente na UFRJ. Tese de Doutorado. Programa Interdisciplinar de Linguística Aplicada. Universidade Federal do Rio de Janeiro, 2015.

RABELLO, C. L.; HAGUENAUER, C. Sites de redes sociais e aprendizagem: potencialidades e limitações. Revista Educa Online, vol. 5, n. 3, set./dez.2011, p. 19-43.

RAMOS, C. S.; Lista de discussão como comunidade de aprendizagem: a visão de professores em formação contínua. Dissertação de Mestrado. Programa Interdisciplinar de Linguística Aplicada. UFRJ, 2009.

RÉNYI, J. Teachers take charge of their learning: transforming professional development for student success [and] executive summary. Washington: National Foundation for the Improvement of Education, 1996.

RODRIGUES, A. S. Etnografia e ensino de línguas estrangeiras: uma análise exploratória de seu estado-da-arte no Brasil. UFMG. Linguagem & Ensino,v.10,n.2,527-552,jul./dez.2007

RUTTER, J.; SMITH, G. W. H. Ethnographic Presence in a Nebulous Setting. In: HINE, C. *Virtual Methods:* Issues in Social Research on the Internet. New York: Berg, 2005. p. 81-62.

SAMPAIO, C. S. Formação Docente em rede e investigação narrativa: no encontro entre universidade e escola básica, ler, escrever e conversar. Inventar(se)arriscar(se), pensar(se). Por que não? Projeto de pesquisa do Programa de Pós-graduação do grupo de Práticas Educativas e Formação de Professores (GPPF/PPGEdu). Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro, 2016. p.7.

SANTOS, M. M. C. Metodologia de pesquisa. In: ______. As Novas Tecnologias em Projetos Interdisciplinares na Escola Pública - um estudo à luz da Teoria da Atividade. Dissertação de Mestrado. Programa Interdisciplinar de Linguística Aplicada. Universidade Federal do Rio de Janeiro. 2009. p. 69.

SCHLAGER, M.S.; FUSCO, J. *Teacher professional technology, and communities of practice*: are we putting the cart before the horse? In: BARAB, S.; KLING, R.; GRAY, J. (Eds.). Designing virtual communities in the service of learning. Cambridge: Cambridge University Press, 2004.

SCHLEMMER, E. *Projetos de Aprendizagem Baseados em Problemas*: uma metodologia interacionista/construtivista para formação de comunidades em Ambientes Virtuais de Aprendizagem. Colabor@ - Revista Digital da CVA - Ricesu, ISSN 1519-8529. Vol 1, N2. novembro de 2001.

SCHLEMMER, E.; BACKES, L. *Metaversos:* novos espaços para construção do conhecimento. Revista Diálogo Educacional, Curitiba: PUCPR, v.8, n. 24, mai./ago. 2008. Disponível em: http://www2.pucpr.br/reol/index.php/DIALOGO?dd1=2038&dd99=view. Acesso em: Ago 2016.

SCHÖN, D. La formación de profesionales reflexivos: Hacia un nuevo diseño de la enseñanza y el aprendizaje en las profesiones. Barcelona: Paidós, 1992.

SIEMENS, G.; WELLER, M. Higher education and the promises and perils of social networks. Revista de Universidad y Sociedad del Conocimiento. Barcelona, v. 8, n. 1, p. 164-170, January 2011.

SIGNORINI, I. Do residual ao múltiplo e ao complexo: o objeto da pesquisa em Lingüística Aplicada. In: SIGNORINI, I.; CAVALCANTI, M. (orgs.) Linguística Aplicada e Transdisciplinaridade: Questões e Perspectivas, Campinas: Mercado de Letras, 1998, p. 99 - 110.

SILVA NETO, C. E. Competências em informação para inclusão digital: os professores da educação básica na sociedade em rede. 2014. Dissertação de Mestrado em Ciência da Informação. Programa de Pós-Graduação em Ciência da Informação, Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2014.

SILVA, E. L.; CUNHA, M. V. *A formação profissional no século XXI:* desafios e dilemas. Ci. Inf., Brasília, v. 31, n. 3, p. 77-82, set./dez. 2002

SILVA, E. T. da. Leitura na escola e na biblioteca. 5. ed. São Paulo : Papirus, 1995.

SOUSA, M. G. S. A formação continuada e suas contribuições para a profissionalização de professores dos anos iniciais do ensino fundamental de

Teresina- Pi: revelações a partir de histórias de vida. 2008, 130 f. Dissertação Mestrado em Educação –UFPI.

SPAGNOLO, C.; MANTOVANI, A. M.; SANTOS, B. S.; MÜLLER, C. A. As tecnologias da informação e da comunicação como mediadoras no processo de formação docente: um recorte nos grupos de trabalho da ANPED - 2009 a 2012. Revista Reflexão e Ação, Santa Cruz do Sul, v.22, n.1, p.203-222, jan./jun. 2014.

SPRADLEY, J. The Ethnographic Interview. New York: Holt, Rinehart and Wiston, 1979.

TAKAHASHI, T. *Sociedade da informação:* livro verde. Brasília: Ministério da Ciência e Tecnologia, 2000. Disponível em: http://www.mct.gov.upd_blob/0004/4795.pdf Acesso em Outubro 2016.

TANCREDI, R. M. S. P. *Globalização, qualidade de ensino e formação docente.* Revista Ciência & Educação (Bauru) Vol.5 No2. Bauru, 1998.

TAPSCOTT, D. *A hora da geração digital:* como os jovens que cresceram usando a Internet estão mudando tudo, das empresas aos governos. Tradução: Marcello Lino. Rio de Janeiro: Agir Negócios, 2010

TARDIF, M. Saberes docentes e formação profissional. Editora Vozes Limitada, 2012.

TAVARES, K. C. A. *Comunidades on-line*: discutindo possíveis definições. In: SILVA, I. A. (Org.). Caderno de Letras 23. UFRJ. Rio de Janeiro, p. 153-162, 2007. Disponível

em http://www.letras.ufrj.br/anglo_germanicas/cadernos/numeros/0X2007/textos/cl23052 0 07katia.pdf >. Acessado em 27 de dezembro, 2016.

. Novas Tecnologias, Novas Linguagens – formando comunidades de aprendizagem online para o ensino de línguas. Caderno de Letras, 20, Rio de Janeiro: Faculdade de Letras da UFRJ, 2003, p.129-136.

TORNERO, J. M. P.; VARIS, T.. Alfabetización Mediática Y Nuevo Humanismo. Barcelona: Editorial UOC, 2012.

TOULMIN, S. Regreso a la razón. Barcelona: Península, 2001.

VAN PEER, W.; HAKEMULDER, F.; ZYNGIER, S. Scientific Methods for the Humanities. U.S.: John Benjamins Publishing, 2012.

VALSINER, J. Developmental Psychology in the Soviet Union. Sussex, UK: Harvester Press, 1998.

VYGOTSKY, L.. Interaction between learning and development. Readings on the development of children, v. 23, n. 3, p. 34-41, 1978.

WENGER, E. Communities of practice - a brief introduction. 2006. Disponível em < http://www.ewenger.com/theory/communities of practice intro.htm> Acessado em 26 de Agosto, 2016.

WENGER, E. Communities of Practice – learning, meaning and identity. Cambridge: Cambridge University Press. 1998.

WENGER, E.; MCDERMOTT, R.; SNYDER, W. M. Cultivating Communities of Practice. Boston: Harvard Business School Press, 2002.

WERTSCH, J. "Foreword". In L. S. Vygostsky; A. R. Luria (Ed.), Studies on the History of Behavior: Ape, Primitive and Child (pp. ix - xiii). Hillsdale NJ: Lawrence Erlbaum Associates, 1993.

A voz da racionalidade em um abordagem sociocultural da mente. In: MOLL, Luis C. Vygotsky e a Educação. Porto Alegre: Artes Médicas, 1996, p.107-121.

WILSON, C. et al. Alfabetização midiática e informacional:currículo para formação de professores. Brasília. UNESCO, 2013.

WITTEL, A. Ethnography on the Move: From Field to Net to Internet. In: Forum: Qualitative Social Research. v. 1, n. 1, January, 2000.

YIN, R. K. Case study research: design and methods. London: Sage, 1984.

ANEXOS

Anexo 1

TERMOS DE USO E POLÍTICAS DA COMUNIDADE BrELT

PROPÓSITO

A comunidade BrELT dedica-se a profissionais do ensino de inglês no Brasil. Temos o objetivo de discutir práticas e teorias, bem como compartilhar dicas e oportunidades, ajudando assim a construir uma comunidade TESOL mais forte e unida no Brasil. Para isso, fora as postagens que os membros compartilham, fazemos o BrELT Chat, uma conversa quinzenal em português em que discutimos tópicos relacionados à nossa profissão, a educação e à língua inglesa, cujo histórico é mantido pelo blog da comunidade. Outras iniciativas — como entrevistas e webinars — ocorrem eventualmente e são divulgadas na comunidade e no blog breltchat.wordpress.com.

IDIOMAS

O idioma primordial da comunidade é o **português brasileiro**, mas os membros podem postar e comentar em inglês sempre que desejarem. Webinars e entrevistas podem ser feitos em português ou inglês, a ser anunciado caso a caso.

O chat, porém, é conduzido em português, salvo motivo expresso em sua chamada. Membros que não têm português como sua língua materna podem comentar em inglês se preferirem, mesmo no BrELT Chat.

ACEITAÇÃO DE MEMBROS

Devido ao propósito da comunidade, em princípio só serão aceitos professores ou profissionais relacionados ao ensino de inglês que trabalhem no Brasil ou que sejam brasileiros. Estrangeiros que tenham interesse em trocar experiências com professores brasileiros também serão bem-vindos.

A moderação da comunidade reserva-se o direito de aceitar ou recusar qualquer pedido de entrada.

BrELT CHAT

O chat da comunidade terá sempre como tema um tópico relacionado à profissão, à língua inglesa, à educação ou a assuntos relacionados ao funcionamento da própria comunidade em um **post afixado** no grupo do Facebook.

Em geral, é feita uma chamada por sugestões de tópicos em um post que fica afixado no topo da comunidade. Em seguida, é conduzida uma votação sobre os tópicos. Todos os membros podem participar das sugestões e da votação. O tópico selecionado pela maioria será anunciado em post afixado, idealmente até o domingo anterior ao debate.

Em casos de grande comoção a respeito de um tópico, a equipe de moderação pode selecionar esse tema para discussão sem votação prévia.

Em época de férias ou feriado, o BrELT Chat pode ser temporariamente suspenso.

ACEITAÇÃO DE POSTS E COMENTÁRIOS

A moderação da BrELT analisa cada post que entra na comunidade. São **vetadas** as postagens que:

- compartilhem indevidamente material protegido por direitos autorais;
- manchem a reputação de membros da comunidade ou de instituições de ensino ou afins (críticas fundamentadas e polidas são, entretanto, aceitas);
- sejam relacionadas a outros assuntos que não o ensino-aprendizagem de línguas, a língua inglesa, a educação em geral, a política educacional ou a profissão*;
- não tenham professores de inglês como público-alvo;
- anunciem emprego com critérios discriminatórios (ex.: professores nativos** ou professoras mulheres);
- façam propaganda de curso ou professor que exiba como vantagem a natividade ou outros critérios discriminatórios;
- possuam conteúdo e/ou discurso discriminatório de qualquer natureza (raça, credo, cor, sexualidade, naturalidade, etc);
- anúncios de cursos de inglês ou aulas particulares que não sejam especificamente para professores.

*Obs.: Tradução e revisão são consideradas profissões diferentes do ensino de inglês. Posts sobre tais assuntos podem até serem aceitos eventualmente, mas terão mais chance de engajamento em comunidades para essas carreiras.

**Obs. 2: Não são aceitos anúncios que contenham a palavra "nativo", mesmo que sejam pedidos "nativos ou proficiente" ou "native-like".

É limitada a frequência das seguintes postagens:

- posts compartilhados de páginas ou blogs que levam a marca do professor ou sua escola: no máximo uma vez por semana;
- mensagens em que n\u00e3o fique claro o p\u00fablico (ex.: sobre vocabul\u00e1rio de ingl\u00e1s): mais do que uma postagem por m\u00e1s pelo mesmo indiv\u00eduo ou grupo de pessoas;
- anúncios de produtos e serviços para professores (ex.: cursos, materiais didáticos, plataformas e outros recursos para o ensino): no máximo uma vez por mês.

Os critérios supracitados também são válidos para comentários. Ressalva-se que é aceitável divulgar seu produto ou serviço em resposta a perguntas que sejam especificamente sobre eles (ex.: "Onde posso fazer um preparatório CPE?" ou "Alguém conhece um app para vocabulário?"), mas não em posts mais abrangentes.

CÓDIGO DE CONDUTA

No que pese a informalidade do Facebook, a BrELT é também um ambiente profissional, e é, portanto, esperado de seus membros uma conduta condizente a um diálogo entre colegas educadores, a saber:

- 1. Não use termos de baixo calão ou caixa alta;
- Ao expressar sua opinião, os membros da comunidade devem focar em conceitos e argumentos e não nos emissores — não seja condescendente e não o desmereça (ex.: não diga que a pessoa não sabe ler direito);
- 3. Respeite a pluralidade de opiniões;
- 4. Se um membro julgar necessário criticar uma instituição, deve embasar seu argumento com fatos e não usar linguagem ofensiva. A BrELT recomenda cautela, uma vez que calúnia e difamação são crimes no país, e os comentários são de responsabilidade de quem os fez;
- 5. Se você quiser ajudar o desenvolvimento de um colega apontando um erro de língua, faça-o com delicadeza por mensagem privada;
- 6. O senso de humor é bem-vindo, mas evite sarcasmo e ironia como forma de crítica. Fundamente sua discordância;
- 7. Não desmereça posts como tópico de discussão. Se você pensa que um determinado post é irrelevante, pode ignorá-lo ou reportá-lo para a moderação.

ETIQUETA

Fora o código de conduta descrito no item anterior, a BrELT faz as seguintes recomendações:

- Se possível, evite comentar com "Ac" ou "acompanhando", pois isso gera notificações desnecessárias ao autor do post e a todos que colaboraram com comentários. Se você quer acompanhar os comentários, é preferível clicar na extremidade superior direita do post e selecionar "Receber notificações para este post";
- Se você escreveu um post mas não quer ver os comentários, clique na extremidade superior direita do post e selecione "Não receber notificações para este post". Não tranque os comentários salvo se você se sentir sob ataque de outros membros. Neste caso, por favor também comunique o problema à Moderação.
- Sugere-se a busca prévia na comunidade por posts que podem responder a uma determinada dúvida que você tenha. Se, mesmo assim, a dúvida persistir, sinta-se à vontade para criar um novo post sobre o assunto.

MODERAÇÃO DE COMENTÁRIOS

Todos os comentários e posts que ferirem o código de conduta serão alvo de alguma medida da moderação em até 48h. Os membros são encorajados a reportar à moderação qualquer problema que identificarem, seja marcando os moderadores, denunciando o post, ou enviando e-mail, preferencialmente com prints e link, para breltchat@gmail.com.

Em casos de menor importância ou de ambiguidade (como um palavrão não direcionado a alguém, textos escritos em caixa alta pela primeira vez, ou um comentário que possa ser ou não entendido como rude/condescendente/irônico), a moderação pedirá, em público, para que a pessoa reescreva seu comentário de acordo com os Termos de Uso.

Nos casos em que a pessoa não responder ao pedido da moderação ou nos demais casos da lista, os comentários/posts serão deletados pela moderação. Seus autores

podem ser alertados para o fato ou banidos da comunidade, a depender da gravidade e/ou reincidência.

Em postagens com muitos comentários com esse perfil indesejável, a moderação poderá trancar os comentários temporariamente, até que a equipe possa agir sobre todos, reabrindo para discussão logo depois.

ADVERTÊNCIAS E EXCLUSÃO DE MEMBROS

Membros que estejam ferindo quaisquer dos critérios anteriores, tanto do código de conduta quanto de frequência e tipo de postagem, podem ser excluídos sem aviso a critério da moderação. No entanto, salvo infração grave, o habitual é um ou dois contatos de advertência através da caixa de mensagem privada antes que a exclusão se faça necessária.

CONHECIMENTO DOS TERMOS

Ao permanecer na BrELT, todos os membros implicitamente manifestam ciência de e concordância com estes Termos em sua versão mais recente. Os membros também aceitam ter a Moderação como executora das decisões aqui descritas e de soluções para casos omissos e exceções.

Por outro lado, a Moderação compromete-se a propor para votação quaisquer alterações significativas nos Termos de Uso e anunciar as mudanças no blog breltchat.wordpress.com.

Além disso, qualquer pessoa que tenha sugestões ou críticas para os Termos de Uso ou que discorde de qualquer uma das decisões da Moderação pode abrir um post para debate na comunidade ou enviar um e-mail para breltchat@gmail.com. A Moderação se compromete a responder em até 30 dias corridos.

Anexo 2

Questionário online

Pesquisa de Mestrado

Olá, meu nome é Bruno Andrade e sou aluno de mestrado do Programa Interdisciplinar de Pós-Graduação em Linguística Aplicada da UFRJ. Atualmente estou pesquisando a perspectiva dos participantes da BrELT (Brazil's English Language Teachers) sobre essa comunidade a fim de compreender melhor seu funcionamento e poder aprimorá-la.

Para tal, convido você a responder a este questionário, o que deverá levar apenas alguns minutos. Ao responder às questões, você autoriza que suas respostas sejam utilizadas em minha pesquisa de mestrado. Note que o questionário é anônimo e sua identificação é opcional. Mesmo que você se identifique, sua identidade será mantida em sigilo e seu nome será trocado por um nome fictício na apresentação dos resultados.

Ao responder a este questionário, você não se torna obrigado a participar de outras etapas da pesquisa. Ao final do questionário, você poderá manifestar sua disposição em participar de outras etapas e seu interesse em ter acesso aos resultados da investigação.

Caso haja alguma dúvida, entre em contato comigo através do e-mail brunoandrade82@gmail.com ou do telefone (21) 97699-9336.

Agradeço desde já sua valiosa colaboração!

Bruno Andrade

Seção 1/5

Sobre você:

Esta seção busca conhecer melhor os participantes da BrELT.

1. Qual é a sua nacionalidade?

() Brasileira.	
() Outra:	

2. Em que estado e país você reside?

3. Qual é a sua faixa etária?					
() Menos de 18. () De 18 a 25.					
() De 26 a 35. () De 36 a 45. () De 46 a 60. () Mais de 60.					
4. Quanto tempo você trabalha (ou trabalhou) com ensino de inglês?					
 () Ainda não trabalho na área. () Menos de um ano. () Entre 1 e 3 anos. () De 4 a 7 anos. () De 8 a 10 anos. () Mais de 10 anos. () Mais de 15 anos. 					
5. Em que contexto(s) você trabalha? Marque todas as opções que lhe forem pertinentes.					
 () Curso de inglês. () Aula particular (exceto em empresas). () Aula em empresas. () Escola pública – Fundamental I. () Escola pública – Ensino Médio. () Escola particular – Fundamental I. () Escola particular – Fundamental II. () Escola particular – Ensino Médio. () Escola particular – Ensino Médio. () EJA. () Curso pré-vestibular (ENEM). () Nível superior privado. () Nível superior público. () Editora. () Escola bilíngue / internacional. () Não trabalho com ensino de inglês atualmente. () Outro: 					

Sobre a sua relação com a comunidade BrELT

Esta seção pretende compreender melhor como os participantes percebem a comunidade e como participam dela.

6. Há quanto tempo você participa da comunidade?
() Menos de 1 ano. () De 1 a 3 anos. () De 3 5 anos.
7. O que motiva você a participar da BrELT? Marque todas as opções que lhe forem pertinentes.
 () Manter-me atualizado no campo de ensino de inglês. () Compartilhar conhecimento relacionado a práticas de ensino de inglês. () Desenvolver-me profissionalmente. () Expandir minha rede de contatos profissionais. () Obter suporte pedagógico. () Não sei responder. () Outro:
8. A BrELT:
 Oferece aos membros uma sensação de pertencimento: () Concordo plenamente. () Não concordo nem discordo. () Discordo. () Discordo plenamente. () Não sei responder.
 É, sobretudo, conduzida pela vontade dos membros de participar. () Concordo plenamente. () Não concordo nem discordo. () Discordo. () Discordo plenamente. () Não sei responder.
 - Motiva os membros a compartilhar conhecimento relacionado a práticas profissionais. () Concordo plenamente. () Não concordo nem discordo. () Discordo. () Discordo plenamente. () Não sei responder.

- Auxilia na quebra de barreiras na comunicação entre os membros. () Concordo plenamente. () Concordo. () Não concordo nem discordo. () Discordo. () Discordo plenamente. () Não sei responder. - Proporciona um ambiente convidativo e informal. () Concordo plenamente. () Concordo. () Não concordo nem discordo. () Discordo. () Discordo plenamente. () Não sei responder. - Proporciona diferentes níveis de discussão sobre o ensino de inglês. () Concordo plenamente. () Concordo. () Não concordo nem discordo. () Discordo. () Discordo plenamente. () Não sei responder. - Fortalece a colaboração entre profissionais do ensino de inglês no Brasil. () Concordo plenamente. () Concordo. () Não concordo nem discordo. () Discordo. () Discordo plenamente. () Não sei responder. 9. Como você classificaria a sua participação na BrELT? () "Worker": classifico minha participação como "pró-ativa", faço postagens em número acima da média, visito regularmente o ambiente, me envolvo nas discussões, participo ativamente de uma ou mais atividades propostas pela comunidade (BrELTchat, discussões em postagens, Language Devolopment SIG, Webinars, Entrevistas etc) () "Lurker": classifico minha participação como "periférica", contribuo menos que a

média de postagens na rede, mas tenho participação regular no modo "ler apenas". () "Shirker": classifico minha participação como "esporádica", contribuo pouco ou quase nada, não participo das atividades propostas pela comunidade e visito pouco ou quase nunca o ambiente () Não sei responder. 10. O valor da BrELT consiste em: Marque todas as opções que lhe forem pertinentes: () identificar, criar, gerir, armazenar e compartilhar conhecimento. () proporcionar crescimento profissional docente. () discutir e demonstrar práticas pedagógicas. () proporcionar aprendizado de forma rápida, gratuita e acessível. () conectar aprendizado à prática. () desenvolver habilidades técnicas de professores. () Não sei responder. 11. De quais destas iniciativas desenvolvidas pela BrELT você participa ou já participou: () BrELT chat. () BrELT Webinars. () Entrevistas com profissionais da área. () BrELT Language Development SIG. () Posts mensais sobre eventos ELT. () #RovingBrELT, a hashtag que traz os pontos altos diretamente dos eventos ELT. () Blog (www.breltchat.wordpress.com). () Canal do Youtube (www.youtube.com/breltchatchannel). () Nunca participei das iniciativas listadas acima. () Não sei responder. 12. Qual a sua opinião sobre tais iniciativas em relação ao seu desenvolvimento profissional? BrELT chat. () Muito útil. () Útil. () Indiferente. () Dispensável. () Totalmente dispensável. () Não sei responder. - BrELT Webinars. () Muito útil. () Útil. () Indiferente. () Dispensável. () Totalmente dispensável.

() Não sei responder.

- Entrevistas com profissionais da área. () Muito útil. () Útil. () Indiferente. () Dispensável. () Totalmente dispensável. () Não sei responder. - BrELT Language Development SIG. () Muito útil. () Útil. () Indiferente. () Dispensável. () Totalmente dispensável. () Não sei responder. - Posts mensais sobre eventos ELT. () Muito útil. () Útil. () Indiferente. () Dispensável. () Totalmente dispensável. () Não sei responder. - #RovingBrELT, a hashtag que traz os pontos altos diretamente dos eventos ELT. () Muito útil. () Útil. () Indiferente. () Dispensável. () Totalmente dispensável. () Não sei responder. - Blog (www.breltchat.wordpress.com). () Muito útil. () Útil. () Indiferente. () Dispensável. () Totalmente dispensável.

() Não sei responder.

- Canal do YouTube (www.youtube.com/breltchatchannel). () Muito útil. () Útil. () Indiferente. () Dispensável. () Totalmente dispensável. () Não sei responder. 13. Qual/quais o(s) aspecto(s) mais interessante(s) da BrELT? Marque todas as opções que lhe forem pertinentes. () Filtragem: organização e gerenciamento de informações relevantes. () Amplificação: auxílio na compreensão de informações pouco conhecidas. () Congregação: proporciona a reunião de profissionais de diversas áreas e com diversos níveis de formação e experiências. () Formação de comunidade: promoção e manutenção de valores e práticas docentes. () Aprendizado: auxilia professores de inglês a trabalhar melhor e mais eficientemente. () Não sei responder. Seção 4/5 Sobre a contribuição da comunidade em seu trabalho. Esta seção pretende compreender melhor a contribuição da comunidade BrELT na carreira e na prática docente dos membros. 14. A BrELT... - Me ajuda a criar e manter relações profissionais (networking). () Concordo plenamente. () Concordo. () Não concordo nem discordo. () Discordo. () Discordo plenamente. () Não sei responder. - Beneficia minha prática docente através das relações interpessoais que estabeleco. () Concordo plenamente. () Concordo. () Não concordo nem discordo. () Discordo. () Discordo plenamente.

() Não sei responder.

 Me auxilia a atingir melhores resultados em minha prática docente. () Concordo plenamente. () Não concordo nem discordo. () Discordo. () Discordo plenamente. () Não sei responder.
15. O que a BrELT significa para você?
16. Como a BrELT contribui para sua atuação como professor (ou profissional do ensino) de inglês?
17. Como a BrELT contribui para sua formação profissional?
Seção 5/5
Contato posterior.
18. Você gostaria de conhecer os resultados dessa pesquisa?
() Sim. () Não.
19. Se for necessário esclarecer ou aprofundar alguma(s) de suas respostas, você concorda com que o pesquisador lhe envie um e-mail?
() Sim. () Não.

20.	Se você respondeu '	"sim" a	algum (das p	perguntas	anteriores,	deixe aq	ui seu
no	me e e-mail.							