

MICHELE SARAIVA CARILO

**TAREFAS DE LEITURA E PRODUÇÃO ESCRITA NO ENSINO A DISTÂNCIA
DE LÍNGUA PORTUGUESA PARA INTERCÂMBIO ACADÊMICO**

PORTO ALEGRE

2012

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL

INSTITUTO DE LETRAS

PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM LETRAS

ÁREA: ESTUDOS DA LINGUAGEM

ESPECIALIDADE: LINGUÍSTICA APLICADA

**TAREFAS DE LEITURA E PRODUÇÃO ESCRITA NO ENSINO A DISTÂNCIA
DE LÍNGUA PORTUGUESA PARA INTERCÂMBIO ACADÊMICO**

MICHELE SARAIVA CARILO

ORIENTADORA: Profa. Dra. Margarete Schlatter

Dissertação de mestrado em Linguística Aplicada, apresentada como requisito para a obtenção do título de Mestre pelo Programa de Pós-Graduação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul.

Porto Alegre

2012

AGRADECIMENTOS

À minha família, principalmente minha mãe e meu irmão pelo incentivo, pelos exemplos que me dão todos os dias e por terem contribuído infinitamente na formação da pessoa que me tornei.

Ao meu marido por ter sido, desde sempre, mas nesses últimos anos em especial, tudo o que precisei: companheiro, amigo, confidente, incentivador e dono de casa. Sem ele, esse processo teria sido mais do que insuportável.

À minha orientadora, Marga, pela oportunidade de participar de um projeto tão especial quanto desgastante.

Ao Programa de Pós-Graduação em Letras da UFRGS por ter acreditado na minha capacidade de desenvolver esse trabalho e pelo apoio de seus professores, em especial Luciene Simões, Eunice Polónia e Paulo Guedes.

Aos colegas do Programa de Português para Estrangeiros, em especial aos colegas e amigos José Peixoto e André Fuzer por emprestarem seus ouvidos durante os vários, mas não suficientes, “happy hours”.

Aos colegas de CEPI, pelos momentos de troca e crescimento acadêmico.

Aos colegas de trabalho da Cultura Inglesa e do Colégio Pastor Dohms, especialmente Aline Fay, Gabriela Neubhehar, Juliana Augustin, Juliana Castiglia, Patrícia Castiglia e Roberta Lindemann por entenderem minha ausência em alguns momentos importantes e pela prontidão em fazer aquele “stand-by” quando necessário.

Aos amigos Ana Piccoli e Fabio Vasques pelo carinho e pelas broncas também.

Aos meus alunos, com quem aprendo, diariamente, a ser uma profissional e uma pessoa melhor.

RESUMO

O Curso de Espanhol/Português de Intercâmbio – CEPI é um curso a distância que tem como objetivo preparar os estudantes intercambistas participantes do Programa Escala, no âmbito da Associação de Universidades Grupo Montevideu (AUGM), para a experiência de intercâmbio antes de a mobilidade espacial ocorrer. A partir da realização de tarefas que antecipem situações com as quais deverão lidar durante seu intercâmbio propriamente dito (SCHLATTER et al, 2007), buscou-se elaborar tarefas relevantes para tal contexto de intercâmbio na plataforma Moodle. Tendo em vista que as relações humanas ocorrem através do uso da linguagem e que essa, por sua vez, se dá por meio de gêneros, pode-se afirmar que são esses gêneros que organizam nossa comunicação (BAKHTIN, 2003). Para compor as condições de produção para os diferentes usos da língua em cenários relevantes para os intercambistas, as informações contidas nos enunciados das tarefas são fundamentais para orientar a compreensão dos alunos no que diz respeito ao que lhe é proposto. É a partir da leitura do enunciado da tarefa que o aluno encontrará uma motivação para a leitura do texto e para a produção de seu próprio texto em resposta à leitura feita. Essa motivação pode ser apresentada através da explicitação da situação comunicativa proposta: uma interlocução (quem lê/quem escreve), um propósito (para que) e a composição do texto (de que maneira). O foco deste trabalho é analisar as 23 tarefas de leitura e produção escrita elaboradas para a terceira edição do CEPI com o intuito de verificar se: 1) as ações projetadas nas tarefas refletem o que está proposto nos objetivos gerais e específicos do curso; e 2) as produções escritas dos alunos atualizam as ações projetadas por essas tarefas. Para isso, analiso os enunciados das tarefas com o intuito de verificar a explicitação dos componentes necessários para projetar a configuração da interlocução, critério fundamental para a realização da ação e, portanto, para cumprir a tarefa de leitura e escrita (SCHOFFEN, 2009; GOMES, 2009; CARILLO, 2009). Analiso também 15 produções escritas de alunos do CEPI para verificar como esses textos atualizam as ações projetadas pelas tarefas. A análise apontou que os enunciados das tarefas analisadas explicitam o gênero discursivo de recepção e produção e que essas tarefas estão adequadas às ferramentas do Moodle na qual se apresentam para leitura/escrita. Além disso, é possível, a partir das produções dos alunos, verificar a realização das ações projetadas para tais tarefas. Com base nesses resultados, sugiro alterações nos enunciados das tarefas que explicitem mais detalhadamente as condições de produção para as ações projetadas, esperando contribuir para a discussão acerca da elaboração de tarefas de leitura e produção escrita no ensino de Línguas Adicionais no contexto a distância.

Palavras-chave: Ensino a Distância; Gênero do Discurso; Elaboração de tarefas de leitura e produção escrita.

ABSTRACT

The Spanish and Portuguese Courses for University Exchange Students – CEPI is an online course that aims at preparing exchange students who are part of Programa Escala, within Montevideo Group Universities Association (AUGM), to the exchange experiences before their spatial mobility. By developing tasks that anticipate situations with which those students will deal during their exchange itself (SCHLATTER et al, 2007), we sought to develop tasks that would be relevant to this exchange context having Moodle as our online platform. Considering that human relationships arise through the use of language and that occurs through genres, it can be said that these genres organize our communication (BAKHTIN, 2003). In order to set production conditions to different uses of language in relevant scenarios for those exchange students, the information included in the tasks' rubrics is crucial to guide students' comprehension regarding what is being proposed. It is by reading the tasks' rubrics that students will find motivation to read the text and to write their production as a response to that text they have read. This motivation might be presented by clarifying the communicative situation proposed in the rubrics: an interlocution (who reads/who writes), a purpose (what for) and the text composition (how). The present study has the objective of analyzing the twenty three reading and writing tasks developed to the third edition of CEPI in order to verify is 1) the actions projected by the tasks reflect what is proposed by the course's general and specific objectives; and 2) the students' written productions confirm those actions projected by the tasks. For that purpose, I analyze the tasks' rubrics in order to verify the clarity regarding necessary components to project interlocution configuration, fundamental criterion to perform those actions and, therefore, to accomplish the reading and writing task (SCHOFFEN, 2009; GOMES, 2009; CARILO, 2009). I also analyze fifteen written productions from CEPI students to verify how those writings confirm the actions projected by the tasks. The analysis indicated that the tasks' rubrics which were analyzed clarify discourse genres for reception and production and that those tasks are adequate to the tools of Moodle they are presented to be read/written. Furthermore, it is possible to verify that the students perform the actions projected by the tasks through their written productions. Based on these results, I suggest to alter some rubrics so that the tasks might further clarify production conditions to the projected actions, hoping, thereupon, to contribute to the discussion concerning reading and writing tasks development for Additional Language teaching in online context.

Key-words: Distance Teaching; Discourse Genres; Reading and Writing tasks development.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	12
1. O ENSINO A DISTÂNCIA: DE INSTRUMENTO DE SUPORTE À PROTAGONISTA NO ENSINO DE LÍNGUAS	15
1.1. O ensino a distância e sua relação com teorias pedagógicas: EAD no Brasil e o uso das tecnologias da informação e da comunicação no contexto educacional	15
1.2. Formação de comunidades virtuais de aprendizagem: os papéis interacionais dos professores e alunos no ensino de línguas a distância	22
1.3. O ensino de língua adicional no contexto a distância: da elaboração à avaliação de tarefas	28
2. LINGUAGEM EM BAKHTIN: FENÔMENO SOCIAL DA INTERAÇÃO VERBAL	32
2.1. Enunciado: real unidade do discurso	32
2.2. Dialogismo: base da produção dos discursos	35
2.3. Gênero do discurso: interconexão da linguagem com a vida social	36
2.4 O texto como materialidade do discurso: orientações dos Referenciais Curriculares para o trabalho com gêneros	39
3. CEPI: A ELABORAÇÃO DE UM AMBIENTE VIRTUAL DE ENSINO DE LÍNGUAS ADICIONAIS.....	42
3.1. Projeto CEPI: uma demanda acadêmica e um posicionamento sócio-político-educacional	42
3.2. A Plataforma Moodle como ambiente de interação e comunicação no contexto educacional	52
3.2.1. Ferramentas e recursos oferecidos pela plataforma Moodle para se trabalhar tarefas de leitura e produção escrita	52
3.2.1.1. Fórum	53

3.2.1.2. Diário	54
3.2.1.3. Wiki	55
4. METODOLOGIA	57
4.1. Motivação para a pesquisa	57
4.2. Objetivos	60
4.3. Corpus da pesquisa	61
4.4. Etapas e procedimentos de análise de dados	62
5. TAREFAS DE LEITURA E PRODUÇÃO ESCRITA NO CEPI.....	63
5.1. Objetivos gerais e específicos do CEPI	63
5.2. Tarefas de leitura e produção escrita do CEPI: uso da língua através de gêneros discursivos para agir no mundo	68
5.3. Produções escritas dos alunos do CEPI: realização dos objetivos e ações projetadas	93
CONSIDERAÇÕES FINAIS	110
BIBLIOGRAFIA	113
ANEXOS.....	118

ÍNDICE DE QUADROS E FIGURAS

QUADRO 1: Unidades didáticas do CEPI em suas primeiras edições	44
QUADRO 2: Unidades didáticas do CEPI em sua terceira edição	44
QUADRO 3: Estrutura interna do CEPI.....	50
QUADRO 4: Tarefas de leitura e produção escrita nas unidades do CEPI	61
QUADRO 5: CEPI / Edição Piloto: objetivos gerais e específicos de cada unidade	63
QUADRO 6: CEPI Edição 3: objetivos específicos de cada unidade e ações a serem realizadas	66
QUADRO 7: Tarefas de leitura e produção escrita do CEPI	68
QUADRO 8: Sugestões de reformulações das tarefas de leitura e produção escrita do CEPI.....	87
FIGURA 1: Primeira unidade didática do CEPI.....	45
FIGURA 2: Tarefa 4. “Completando o meu perfil” (Unidade 1)	48
FIGURA 3: Recursos Linguísticos para a tarefa 4. “Completando meu perfil” (Unidade 1) ..	48
FIGURA 4: Exercícios Complementares para a tarefa 4. “Completando meu perfil” (Unidade 1).....	49
FIGURA 5: Fórum da tarefa 5.2 “Casa do estudante em debate” (Unidade 2)	53
FIGURA 6: Tarefa 5 “Meu grupo CEPI”	55
FIGURA 7: Tarefa 3.2 “Listando outras possibilidades de moradia em PoA”	56
FIGURA 8: Tarefa 4.3 “Escrevendo meu e-mail” (Unidade 3)	59
FIGURA 9: Enunciados das tarefas 3, “As 5 mais do CEPI”, e 3.1, “Fechando as 5 mais da turma”	74
FIGURA 10: Sugestões de alternativas para a tarefa “Fechando as 5 mais da turma”	75

FIGURA 11: Objetivos específicos a serem acrescentados na introdução da unidade	77
FIGURA 12: Enunciados das tarefas 3.2, “Listando outras possibilidades de moradia em PoA”, 5., “Por que fazer intercâmbio?” e 7.1, “O que queremos saber?”	78
FIGURA 13: Alterações nos enunciados das tarefas 3.2 “Listando outras possibilidades de moradia em PoA”, 5. “Por que fazer intercâmbio?” e 7.1 “O que queremos saber?	80
FIGURA 14: Enunciado da tarefa 3.2 “10 razões para fazer intercâmbio”.....	81
FIGURA 15: Alteração no enunciado da tarefa “10 razões para fazer intercâmbio”.....	81
FIGURA 16: Sugestão de tarefa sucessora à “10 razões para fazer intercâmbio”	82
FIGURA 17: Tarefa 7.1 “Apresentação de slides”	83
FIGURA 18: Objetivos específicos acrescentados	84
FIGURA 19: Tarefa 2.3 “Ser estudante aqui e lá” (Unidade 3)	85
FIGURA 20: Tarefa 4: “Completando meu perfil” (Unidade 1).....	94
FIGURA 21: Produção escrita (1) a partir da proposta da tarefa “Completando meu perfil” ..	94
FIGURA 22: Produção escrita (2) a partir da proposta da tarefa “Completando meu perfil” ..	95
FIGURA 23: Tarefa 5: “Meu grupo CEPI” (Unidade 1).....	96
FIGURA 24: Produção escrita (1) a partir da proposta da tarefa “Meu grupo CEPI”	97
FIGURA 25: Produção escrita (2) a partir da proposta da tarefa “Meu grupo CEPI”	97
FIGURA 26: Tarefa 3.4 “Entrando em contato” (Unidade 2).....	98
FIGURA 27: Produção escrita (1) a partir da proposta da tarefa “Entrando em contato”	99
FIGURA 28: Produção escrita (2) a partir da proposta da tarefa “Entrando em contato”	99
FIGURA 29: Tarefa 5: “Por que fazer intercâmbio?”	100
FIGURA 30: Produções escritas acerca da proposta da tarefa “Por que fazer intercâmbio?”	101
FIGURA 31: Tarefa 3.2 “10 razões para fazer intercâmbio” (Unidade 2).....	102
FIGURA 32: Produção escrita colaborativamente a partir da proposta da tarefa “10 razões	

para fazer intercâmbio”	103
FIGURA 33: Tarefa 1.2 “Cadastro de Pessoa Física (CPF)” (Unidade 3)	104
FIGURA 34: Produção escrita (1) a partir da proposta da tarefa “Cadastro de Pessoa Física (CPF)”	104
FIGURA 35: Produção escrita (2) a partir da proposta da tarefa “Cadastro de Pessoa Física (CPF).....	105
FIGURA 36: Página da Receita Federal com informações sobre o CPF	106
FIGURA 37: Tarefa 4: “Projetos de pesquisa” (Unidade 3)	107
FIGURA 38: Produção escrita (1) a partir da proposta da tarefa “Projetos de Pesquisa”	108
FIGURA 39: Produção escrita (2) a partir da proposta da tarefa “Projetos de Pesquisa”	108

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

CEPI – Curso de Espanhol-Português para Intercâmbio

TICs – Tecnologias de Informação e Conhecimento

EAD – Ensino a Distância

AVA – Ambiente Virtual de Aprendizagem

LP – Língua Portuguesa

LA – Língua Adicional

AUGM - Asociación de Universidades Grupo Montevideo

UFRGS – Universidade Federal do Rio Grande do Sul

UNC – Universidad Nacional de Córdoba

UNER – Universidad Nacional de Entre Ríos

PPE – Programa de Português para Estrangeiros

INTRODUÇÃO

Desde 2007, quando iniciei minha participação no Programa de Português para Estrangeiros (PPE) na Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS), busquei estar envolvida nas discussões acerca do ensino e da aprendizagem de Língua Portuguesa (LP) como Língua Adicional (LA)¹ e, mais especificamente, sobre a elaboração de tarefas pedagógicas que contemplam as quatro habilidades linguísticas. Nesse contexto, foram as tarefas de leitura e produção escrita que logo chamaram minha atenção, pois atuava prioritariamente em disciplinas oferecidas pelo PPE que têm a leitura e a produção de textos escritos como foco. Participei como bolsista de iniciação científica no projeto de pesquisa “Celpe-Bras/Parte Coletiva: ponto de corte dos níveis de certificação (Nível Intermediário) e não certificação (Nível Básico)”², que tinha por objetivo avaliar a validade do exame, sendo um dos focos de análise as tarefas de leitura e produção escrita. Em 2009, participei da equipe que elaborou tarefas para o Curso de Espanhol/Português para Intercâmbio (CEPI)³. A motivação para este trabalho surgiu do interesse em fazer uma análise detalhada do trabalho feito pela equipe em relação a tarefas de leitura e escrita, buscando investigar se as tarefas

¹ Neste trabalho usaremos o termo Língua Adicional (SCHLATTER e GARCEZ, 2009, p.127-128) em vez de Língua Estrangeira para enfatizar, conforme propõem os autores, o acréscimo ao repertório do aluno, independentemente de a língua ser, para ele, uma de suas línguas maternas, segunda ou estrangeira. Além disso, salienta-se, assim, que esta língua pode estar “a serviço da interlocução entre pessoas de diversas formações socioculturais e nacionalidades, de modo que é comum não ser possível identificar claramente nativos e estrangeiros”.

² De 2003 a 2010, participaram desta pesquisa sobre o exame Celpe-Bras coordenada pela Profa. Dra. Margarete Schlatter: Walkiria Ayres Sidi, Juliana Roquele Schoffen, Melissa Santos Fortes, Letícia Soares Bortolini, Letícia Grubert dos Santos, Maíra da Silva Gomes, Camila Dilli Nunes, Simone da Costa Carvalho e Michele Saraiva Carilo. Entre os trabalhos desenvolvidos por esse grupo, estão apresentações no Salão de Iniciação Científica: A descrição do ponto de corte entre certificação e não certificação do exame Celpe-Bras (Santos et al, 2004); O papel da adequação contextual (gênero discursivo) no ponto de corte entre certificação e não certificação do exame Celpe-Bras (Bortolini et al, 2005); Critérios para avaliação de compreensão e produção de textos no exame Celpe-Bras (Bortolini et al, 2006); Critérios para avaliação de níveis de complexidade em tarefas de leitura e produção de texto no exame Celpe-Bras (Nunes e Schlatter, 2007); Tarefas de leitura e produção de texto no exame Celpe-Bras: o papel das relações dialógicas na definição de critérios de correção (Carvalho et al, 2008). Outros trabalhos que resultaram e/ou se beneficiaram dos resultados desse projeto são as teses de doutorado de Schoffen (2009) e Fortes (2009); as dissertações de mestrado de Ohlweiler (2006), Santos (2007), Yan (2008), Gomes (2009) e Ye (2009); e os trabalhos de conclusão de curso de Santos (2004), Costa (2005), Carvalho (2007), Kramer (2008) e Carilo (2009).

³ Participaram da criação e do desenho do curso CEPI: Margarita Hraste (coordenação do projeto), Margarete Schlatter (coordenação CEPI-Português/UFRGS), Víctor Hugo Sajoza Juric e Viviana Sappia (coordenação CEPI-Espanhol/UNC), Gabriela da Silva Bulla (coordenação materiais didáticos CEPI-Português/UFRGS), Hebe Gargiulo (coordenação materiais didáticos CEPI-Espanhol/UNC), María Laura Rodriguez (secretária do projeto). São autores dos materiais didáticos CEPI-Português: Margarete Schlatter, Gabriela da Silva Bulla, Hebe Gargiulo, Cristina M. Uflacker, Fernanda Cardoso de Lemos, Graziela H. Andrighetti, Isadora F. Gräbin, Letícia S. Bortolini, Letícia G. dos Santos, Michele S. Carilo, Natalia E. Lafuente, Camila Dilli Nunes, José P. C. de Souza, Arildo L. Aguiar; e as autoras dos materiais didáticos CEPI-Espanhol: Hebe Gargiulo, Margarete Schlatter, Gabriela da Silva Bulla, Susana Becker. Fizeram parte da equipe técnica em informática: Guadalupe Moreira, Jerônimo Visñovezky, Izadora N. Sieczkowski, Maximiliano Franco, Paola Roldan e Mario Pizzi.

propostas estavam de acordo com a perspectiva de ensino de língua pautada por uso da linguagem e gêneros do discurso, conforme previsto na proposta no CEPI. Em última análise, este trabalho envolve tomar um distanciamento do trabalho empreendido pela equipe com vistas a contribuir para uma avaliação do que está bem e do que pode ser melhorado e, mais amplamente, de contribuir para a discussão sobre tarefas pedagógicas para o ensino de línguas a distância.

O CEPI tem por objetivo preparar o estudante para a experiência de intercâmbio da qual fará parte e antecipar sua participação linguística, cultural e acadêmica na realidade da universidade e do país de destino, criando, na modalidade a distância, situações de uso da língua para interagir e buscar a resolução de tarefas diretamente relacionadas ao intercâmbio que está prestes a realizar (SCHLATTER et al, 2007). É a partir do desenvolvimento das tarefas propostas que os alunos têm a oportunidade de conhecer melhor seus colegas, bem como de se familiarizar com a cidade e a universidade de destino, dos projetos e disciplinas disponíveis para a sua formação acadêmica, com a burocracia que lhe espera ao chegar ao local de seu intercâmbio e, ainda, com a modalidade a distância de ensino propriamente dita.

Apesar de não se tratar de uma modalidade nova de ensino, o EAD ainda pode ser visto como insuficiente quando comparado à modalidade presencial. Sendo o CEPI um curso exclusivamente a distância e sem o auxílio de material didático impresso – comum em grande parte dos cursos oferecidos na modalidade a distância –, suas tarefas buscam criar situações com as quais os estudantes podem vir a se deparar no decorrer de seu intercâmbio. Para isso, espera-se que as informações contidas no enunciado possam orientá-los quanto ao gênero discursivo que vão praticar, ou seja, que esclareçam o aluno quanto às condições de recepção e de produção dos textos que vão ler e produzir. Isso que dizer que é a partir da leitura do enunciado de uma tarefa que o aluno encontrará uma motivação para a leitura do texto e para a produção de sua própria produção escrita em resposta à leitura feita. Essa motivação pode ser apresentada através da explicitação da situação comunicativa que propõe: uma interlocução (quem lê/quem escreve), um propósito para essa interlocução (para que) e a estrutura composicional do texto (de que maneira). No caso do CEPI, também é necessário explicitar a ferramenta do Ambiente Virtual de Aprendizagem (AVA) a ser usada para a leitura e produção escrita. A explicitação do gênero discursivo no enunciado da tarefa pode sinalizar para os alunos o que se espera de sua leitura e produção escrita, isto é, as ações projetadas para o cumprimento da tarefa proposta.

Nessa perspectiva, este trabalho tem por objetivo verificar: a) se as ações projetadas nas tarefas de leitura e produção escrita do CEPI refletem o que está proposto nos objetivos gerais e específicos do curso; e b) como as produções escritas dos alunos atualizam as ações projetadas pelas tarefas de leitura e produção escrita. Para isso, analisamos os enunciados das 23 tarefas de leitura e produção escrita da terceira edição do CEPI quanto aos seus objetivos específicos, às ações projetadas e à explicitação dos componentes do gênero discursivo proposto. Analisamos, ainda, 15 produções escritas dos alunos do CEPI para verificar como elas atualizam as ações projetadas pelas tarefas.

Para tanto, este trabalho divide-se em cinco capítulos. No primeiro capítulo, apresento algumas particularidades do EAD no Brasil, como tal modalidade de ensino está relacionada às teorias pedagógicas e à formação de comunidades virtuais de aprendizagem. Discuto, ainda, os papéis interacionais dos professores e alunos no ensino de línguas no contexto de EAD. No segundo capítulo, trago os pressupostos teóricos acerca do conceito de linguagem proposto pelo Círculo de Bakhtin, base para o desenvolvimento do CEPI. No terceiro capítulo, destaco o contexto da pesquisa através da apresentação do CEPI – seus objetivos, sua interface digital, o AVA escolhido para sua hospedagem (Moodle) e as ferramentas disponíveis para trabalhar leitura e produção escrita. No capítulo quatro, explicito a metodologia usada para o desenvolvimento deste trabalho. No capítulo cinco, apresento os objetivos gerais do CEPI e os objetivos específicos de suas unidades para poder proceder à análise dos enunciados das tarefas de leitura e produção escrita e das ações por elas projetadas. Em seguida, analiso as produções escritas dos alunos, buscando verificar como cumprem as tarefas propostas. Finalizo, levantando implicações deste trabalho para o ensino de línguas a distância e para a elaboração de tarefas de leitura e escrita em ambiente virtual.

1. O ENSINO A DISTÂNCIA: DE INSTRUMENTO DE SUPORTE À PROTAGONISTA NO ENSINO DE LÍNGUAS

Neste capítulo, será apresentado um panorama do EAD de forma geral e, principalmente, no que diz respeito ao ensino de LA. Em um primeiro momento, farei uma breve explanação histórica do uso das Tecnologias de Informação e Comunicação (TICs) no contexto de EAD e como tem se dado a relação de tal modalidade educacional com as teorias pedagógicas que abrangem o ensino de LA. A seguir, destacaremos quais são as expectativas acerca dos papéis interacionais a serem desempenhados por professores e alunos envolvidos na formação de comunidades virtuais de aprendizagem. Por fim, apresentarei algumas características particulares ao EAD quanto ao envolvimento de seus participantes em relação às etapas de elaboração, desenvolvimento e avaliação das tarefas propostas.

1.1. O ensino a distância e sua relação com teorias pedagógicas: EAD no Brasil e o uso das tecnologias da informação e da comunicação no contexto educacional

Motivada pela demanda social por mão de obra capacitada, a Educação a Distância surge como uma modalidade alternativa de ensino que, apesar da ausência física de seus envolvidos em um ambiente formal de sala de aula, promete a personalização do ensino (o caráter assíncrono permite ao aluno escolher o momento mais propício para estudar) ao mesmo tempo em que massifica o acesso à educação. De acordo com a Associação Brasileira de Ensino a Distância⁴, desde seu surgimento até os dias de hoje, o EAD no Brasil pode ser dividido em três gerações de acordo com os avanços tecnológicos e recursos comunicacionais disponíveis e utilizados para o seu desenvolvimento.

A primeira geração de EAD no Brasil teve seu início oficial na década de 30 com a fundação, nas cidades do Rio de Janeiro e São Paulo respectivamente, da Rádio Sociedade e do Instituto Rádio Técnico Monitor (hoje, Instituto Monitor⁵). Através da comunicação por

⁴ <http://www2.abed.org.br/> (Acessado pela última vez em 23/11/2011)

⁵ O Instituto Monitor foi a escola pioneira no Brasil a desenvolver a educação a distância como modalidade de estudo. Em outubro de 1939, o Instituto Radiotécnico Monitor foi fundado criando, a partir daí, diversos cursos profissionalizantes. Todo o trabalho era realizado por correspondência, inclusive a correção das tarefas encaminhadas aos alunos como forma de medir o aproveitamento no curso. Na década de 50 o método já era difundido e copiado por diversas escolas, e o país crescia aceleradamente. O Instituto Monitor, como ficou

correspondência, oferecia-se, nesses institutos, o curso de Radiotécnico. Anos mais tarde, foi fundado o Instituto Universal Brasileiro⁶ oferecendo, até hoje, diversos cursos na modalidade a distância via troca de correspondências entre alunos e professores e envio de apostilas e materiais impressos às casas dos participantes para estudo individual.

A segunda geração de EAD no Brasil não dispensou completamente a troca de correspondências como meio de comunicação entre os participantes, mas suas aulas expositivas chegam aos alunos via rádio e televisão, através de programas ao vivo e/ou gravados e reproduzidos. Na década de 60, com o Movimento de Educação de Base⁷, o Governo Federal, juntamente à Igreja Católica, valeu-se de um sistema educativo via rádio com o intuito de promover a educação e o desenvolvimento sociopolítico da população sem acesso às salas de aula. Mais uma vez, assim como havia ocorrido durante as décadas em que a primeira geração de EAD surgiu, havia uma forte demanda do mercado de trabalho de mão de obra preparada contrastando com o número de pessoas que tinham acesso às escolas. Apesar dos ideais de ampliação do acesso à escolarização para o nível superior de capacitação, com o surgimento do Projeto Minerva⁸ na década de 70, o Governo Federal, entendendo como reacionário os rumos traçados por tal projeto, adiou a implementação da Universidade Aberta⁹ no Brasil. Nas décadas seguintes, fundações privadas e não-

conhecido, também propiciou uma abrangente área de influência em seu entorno. <http://www.institutomonitor.com.br/Quem-somos.aspx> (Acessado pela última vez em 23/10/2011)

⁶ O Instituto Universal Brasileiro é um dos pioneiros do Ensino a Distância no Brasil. Há mais de 60 anos, vem desempenhando um papel relevante na aplicação dessa modalidade de ensino, através dos cursos profissionalizantes, supletivo e, mais recentemente, ensino técnico. <http://www.institutouniversal.com.br/historia.asp?IUB> (Acessado pela última vez em 23/11/2011)

⁷ O MEB (Movimento de Educação de Base) é um organismo vinculado a Conferência Nacional dos Bispos do Brasil - CNBB, constituído como sociedade civil, de direito privado, sem fins lucrativos, com sede e foro no Distrito Federal. Foi fundado em 21 de março de 1961. Há 50 anos realiza ações diretas de educação popular em diversas regiões do Norte e Nordeste do país e atualmente está nos estados do Amazonas, Roraima, Ceará, Piauí, Maranhão e Distrito Federal, atuando também no Norte e Nordeste do Estado de Minas Gerais, no regime de parceria com o governo estadual. A opção preferencial por essas regiões está definida em Estatuto, como áreas populacionais do País em que os indicadores sócio-econômicos revelam situação de pobreza e, conseqüentemente, índices sociais e econômicos abaixo dos desejados. http://www.meb.org.br/#_quem-somos (Acessado pela última vez em 23/11/2011)

⁸ Projeto criado em 1970 para atender os objetivos do governo militar brasileiro que, desde 1964, propunha mudança radical no processo educativo com a utilização do rádio e da televisão. Nesse contexto, a proposta do governo era solucionar os problemas educacionais existentes com a implantação de uma cadeia de rádio e televisão educativas para a educação de massa por meios de métodos e instrumentos não convencionais de ensino. <http://www.educabrasil.com.br/eb/dic/dicionario.asp?id=291> (Acessado pela última vez em 23/11/2011)

⁹ O programa busca ampliar e interiorizar a oferta de cursos e programas de educação superior por meio da educação a distância. A prioridade é oferecer formação inicial a professores em efetivo exercício na educação básica pública, porém ainda sem graduação, além de formação continuada àqueles já graduados. Também pretende ofertar cursos a dirigentes, gestores e outros profissionais da educação básica da rede pública. Outro objetivo do programa é reduzir as desigualdades na oferta de ensino superior e desenvolver um amplo sistema

governamentais, como a Fundação Roberto Marinho¹⁰, desenvolveram programas de teleducação apoiados por kits de materiais impressos. Além de transmitidas em diversos horários, as aulas via programas de televisão podiam ser gravadas para, posteriormente, serem reproduzidas inúmeras vezes. Com isso, diversas companhias e instituições passaram a juntar os alunos dessa modalidade em salas de aula para a reprodução do material de vídeo e, posteriormente, para o estudo do material impresso perdendo, mesmo que parcialmente, a característica assíncrona do EAD, prometida no seu surgimento.

Na década de 90, através do uso de tecnologias da informação e comunicação, o EAD no Brasil entrou em sua terceira geração. Não se pode dizer, com isso, que não há mais instituições de ensino na modalidade a distância que se valham dos meios usados nas gerações anteriores; no entanto, a maior parte dos cursos em EAD no Brasil, principalmente com a ampliação da internet, é desenvolvido em ambientes virtuais de aprendizagem¹¹. Procura-se, assim, estabelecer uma comunicação de múltiplas vias em concordância com as mudanças tecnológicas dessa modalidade alternativa a fim de superar limites de tempo e espaço. Mesmo sendo principalmente, não exclusivamente, assíncrona (devido ao uso de recursos, como o chat, que proporcionam interações síncronas) o EAD desenvolvido em AVAs não perde o caráter interativo devido às ferramentas e recursos disponíveis na rede.

Com base nesse breve histórico do EAD no Brasil, podemos perceber que o desenvolvimento dos diversos cursos oferecidos durante suas três gerações depende, principalmente, da demanda e de interesse sócio-político. De forma semelhante, o CEPI, como veremos adiante, surge como uma ação políticolinguística atendendo a uma demanda específica de estudantes de diferentes universidades do MERCOSUL visando a desenvolver uma experiência de ensino e aprendizagem de Português e Espanhol como LA exclusivamente a distância em um esforço de se valer do AVA tanto para interações síncronas como assíncronas não restringindo, assim, suas práticas comunicativas.

nacional de educação superior a distância.
http://portal.mec.gov.br/index.php?Itemid=510&id=12265&option=com_content&view=article (Acessado pela última vez em 23/11/2011)

¹⁰ Criada em 1977 pelo jornalista Roberto Marinho, a instituição formou milhares de brasileiros por meio do Telecurso, um programa de TV que oferecia aulas pela televisão a quem queria e precisava concluir a escolaridade básica. A partir de 1995, foi desenvolvida uma nova fase do programa com o objetivo de corrigir a defasagem idade-série de jovens e adultos a partir da 5ª série do ensino fundamental até a segunda série do ensino médio. <http://www.frm.org.br/main.jsp?lumChannelId=FF8081811D6C7E31011D878562953746> (Acessado pela última vez em 23/11/2011)

¹¹ De acordo com os dados do último estudo estatístico acerca de EAD no Brasil publicado em <http://www.abraead.com.br/anuario/anuario2007.pdf> (Acessado pela última vez em 23/11/2011)

De acordo com Lévy (2010), os sistemas educacionais submetem-se às restrições dos espaços físicos das salas de aula quanto à capacidade do número de alunos, à diversidade de disciplinas oferecidas e ao tempo disponível para que a evolução dos saberes possa se realizar. Tais restrições tornam-se um problema se considerarmos a demanda atual de formação educacional. O EAD, com o objetivo de minimizar essas restrições, sobretudo as espaço-temporais, vem atender a essa demanda. Entretanto, segundo o autor, há, mesmo assim, uma necessidade de meios mais eficazes e práticos para o desenvolvimento do ensino na modalidade a distância e, nesse sentido, Lévy sustenta que será necessário buscar soluções capazes de ampliar o esforço pedagógico dos professores e dos formadores com o intuito de que, através de todas as possibilidades técnicas disponíveis – de certa forma, já amplamente testadas – seja possível a criação de materiais virtuais relevantes e em concordância com o conteúdo, a situação e as necessidades do que vem a ser ensinado.

Por “ampliar o esforço pedagógico” compreende-se que, no contexto de EAD, tendo a internet como seu meio, os recursos não se restrinjam aos disponíveis na época em que os meios usados eram correspondências, apostilas, rádio e televisão, mas que lancem mão de todas as características do AVA (hiperlinks, fóruns de discussão, etc.). A partir de um acompanhamento e de estudos relativos às possibilidades de ensino a distância via internet, espera-se contribuir para uma mudança de atitudes tanto em relação à aceitação do EAD por parte das instituições educacionais que ainda não a consideram equiparável à modalidade presencial, quanto à compreensão das práticas de ensino peculiares a essa modalidade. O uso da internet e de suas ferramentas disponíveis para a elaboração de cursos de EAD aponta para o fato de que as metodologias anteriormente adotadas – baseadas, principalmente, na verificação da leitura dos materiais impressos – já não servem mais por não darem conta de explorar ao máximo o potencial que esse novo meio oferece (SCHLEMMER, 2005). Schlemmer ressalta, por exemplo, que uma das vantagens do EAD, com o uso das tecnologias e recursos da internet, é não restringir o ensino aos paradigmas tradicionais da concepção empirista de treinamento e instrução pelo uso de exercícios de estímulo-resposta. Os recursos disponíveis na internet, como, por exemplo, hiperlinks e fóruns de discussão, podem possibilitar aos participantes a expansão do tópico tratado, seja através do acesso a esses links buscando o aprofundamento do assunto, seja através do debate e troca de ideias via fórum.

Apesar das supostas vantagens trazidas pelos meios utilizados na nova geração de EAD, a aceitação de tais ferramentas requer, como já foi salientado, uma mudança de atitudes. Para Paiva (2008), a desconfiança e a rejeição são as atitudes bastante comuns diante

do surgimento de uma nova tecnologia; entretanto, aos poucos, as instituições educacionais tendem a incorporá-la em suas práticas pedagógicas após perceberem o alcance de participação que possibilita aos estudantes nas atividades sociais da linguagem em contextos que vão além da sala de aula. Incorporar as tecnologias disponíveis para EAD em contextos presenciais pode auxiliar na familiarização com tais recursos e, dessa forma, minimizar as incertezas em relação a tal modalidade. Além disso, a autora aponta para a importância dessa mudança de atitude estar em harmonia com o desenvolvimento da utilização desses novos recursos; caso contrário, corre-se o risco de, simplesmente, transportar para a tela do computador os modelos antigos presentes nos primeiros livros didáticos.

Com o propósito de evitar essa transposição do conteúdo dos livros didáticos para EAD, é necessário ter objetivos bastante claros quanto ao que e de que forma se quer trabalhar para, então, desenvolver um curso em concordância com as suas concepções pedagógicas fundamentadoras. Como relataremos adiante, a preocupação em não utilizar materiais prontos de livros didáticos na construção do CEPI foi primordial para a elaboração das tarefas propostas. A construção do conteúdo de um curso de EAD é a vitrine na qual estará exposta a visão de educação de seus idealizadores e, conseqüentemente, da instituição na qual se apoia. Nesse sentido, Schlemmer afirma:

Quanto à utilização das TICs no processo educacional, é essencial identificarmos as concepções que fundamentam o desenvolvimento das ferramentas que se pretende utilizar, tendo uma ideia clara de suas possibilidades e potencialidades, pois no uso que faremos delas estará explicitada a compreensão que temos dos meandros que envolvem o processo educativo em um espaço que inclui as tecnologias. Portanto, precisamos saber identificar quais são as metodologias que nos permitem tirar o máximo proveito das TICs em relação ao desenvolvimento humano, ou seja, elas precisam propiciar a constituição de redes de comunicação nas quais as diferenças sejam respeitadas e valorizadas, os conhecimentos sejam compartilhados e construídos cooperativamente, um espaço para valorização humana seja resguardado, a aprendizagem seja entendida como um processo ativo, construtivo, colaborativo, cooperativo e auto-regulador. (SCHLEMMER, 2005, p.47-48)

Segundo a autora, esse novo olhar voltado ao EAD – o qual busca valorizar os diferentes saberes compartilhados pelos seus participantes – vai ao encontro da ideia de Paiva & Rodrigues Junior (2004, p.16) sobre a “quebra de barreiras limitadoras do processo educacional” propiciada pela cultura online. Os autores consideram, também, que o contexto de EAD introduziu-se, de forma natural, às relações multiculturais já existentes na sociedade. Para Lévy (2010, p. 174), a necessidade de uma “profunda mutação na relação com o saber” é

acompanhada e amplificada pelo uso crescente das tecnologias digitais e das redes de comunicação interativas. Ainda de acordo com o autor, esse caráter cooperativo privilegiado por essa modalidade, não só mediada, mas, principalmente, assistida por computador gera mudanças qualitativas no ensino e na aprendizagem. Behar, Primo & Leite (2005, p.54) não creditam tal “crise paradigmática” à introdução das Tecnologias de Informação e Conhecimento (TICs) no contexto educacional, mas reconhecem sua participação em evidenciar a “necessidade de realizar mudanças significativas nas práticas pedagógicas e, conseqüentemente, no modelo educacional”. Os autores definem as seguintes características como necessárias ao EAD:

(...) um novo espaço epistemológico está em fase de gestação, com as seguintes características: construção, capacitação, aprendizagem, desenvolvimento das competências e habilidades, respeito ao ritmo individual, formação de comunidades de aprendizagem e redes de convivência, educação aberta e a distância, gestão do conhecimento. Dá-se ênfase ao processo de construção do conhecimento, da autonomia, da autoria, da interação, à construção do conhecimento, da autonomia, da autoria, da interação, à construção de um espaço hierárquico, de cooperação, respeito mútuo e solidariedade, centrado na atividade do aprendiz, na identificação e solução de problemas. (BEHAR, PRIMO & LEITE, 2005, p.54)

É importante lembrar que a necessidade de mudanças educacionais é uma discussão mais ampla que envolve a reflexão aprofundada sobre a função social da escola contemporânea (SCHLATTER & GARCEZ, 2009, 2012). De qualquer forma, segundo Behar, Primo e Leite (2005), as TICs parecem ter contribuído como desencadeadores de novas demandas, tais como a formação de comunidades de aprendizagem. Ao destacar a centralização da construção do conhecimento na figura do educando, os autores ratificam a importância da valorização dos saberes distintos trazidos pelos alunos e pelos professores e que, naquele ambiente, podem ser compartilhados entre todos os participantes. Quanto a isso, Lévy (2010, p.181) cita como algumas vantagens das quais todos os participantes podem usufruir: “aprendizagens permanentes e personalizadas através de navegação, orientação dos estudantes em um espaço do saber flutuante e centro de comunidades virtuais”.

Para Schlemmer (2005), a construção e socialização do conhecimento no meio virtual permitem a individualidade ao mesmo tempo em que propicia o trabalho coletivo baseado na colaboração e na cooperação. Há espaço para a diversificação e para a personalização, hoje demandada, já que, de acordo com Lévy (2010, p. 171-172) “os

indivíduos toleram cada vez menos seguir cursos uniformes ou rígidos que não correspondem a suas necessidades reais”. Com isso, o autor quer salientar a necessidade de construir sentidos coletivos enquanto “totalidades parciais” são reconstruídas a partir de critérios próprios e pertinentes à trajetória de vida pessoal de cada um. Além disso, Schlemmer (2005) lista as vantagens oferecidas em um contexto de EAD, tais como:

Atualização, armazenamento, recuperação, distribuição compartilhamento instantâneo da informação, superação dos limites de tempo e espaço, construção do conhecimento pelo sujeito, aprendizagem, relacionamento hierárquico, processo de avaliação continuada e formativa, comunicação síncrona e assíncrona, tomada de decisão pelo aumento da tomada de consciência, ampliação da consciência social, inteligência coletiva. (SCHLEMMER, 2005, p.31)

A autora reflete acerca dos recursos disponíveis para o trabalho em EAD e da ampla vantagem do uso de suportes midiáticos, principalmente da internet, em relação às formas de EAD pré-cibercultura. Segundo ela, a utilização desses ou daqueles recursos será requisitada pelos interesses dos envolvidos no processo de forma coletiva e, também, individual. Uma necessidade individual em aprofundar a pesquisa acerca de um determinado tópico pode tornar-se coletiva quando tal assunto for levantado para discussão em um fórum, por exemplo. Com isso, é de se esperar uma ampliação, ainda mais significativa, do uso da rede internacional de computadores e seus AVAs disponíveis para a elaboração de cursos em EAD.

Saliento que as vantagens do contexto em EAD citadas pela autora não são características exclusivas dessa modalidade de ensino; pelo contrário, entendo que no contexto presencial é fundamental a existência do compartilhamento de informações, da construção do conhecimento e da aprendizagem de forma coletiva, da avaliação continuada, etc. No entanto, acredito ser fundamental desenvolver o que é particular da modalidade a distância, como, por exemplo, a interação assíncrona e a hipertextualidade, valendo-se, assim, de ferramentas e recursos já existentes a fim de ampliar o seu uso na elaboração de tarefas relevantes para os alunos.

É nessa perspectiva de ampliar o uso das ferramentas e recursos disponíveis nos AVAs, bem como estender a discussão acerca de teorias pedagógicas que sirvam de pressupostos para a construção de cursos em EAD que se espera distinguir e, ao mesmo

tempo, igualar as modalidades a distância e presencial. Distinguir, utilizando suas particularidades proporcionadas pelo uso dos recursos online na elaboração de tarefas relevantes ao que se quer ensinar e igualar, oferecendo aos educandos as mesmas oportunidades de interação e trocas de saberes que podem ocorrer no ambiente de sala de aula.

Segundo Lévy (2010, p.172), fazer distinção entre o ensino presencial tradicional e a modalidade a distância “será cada vez menos pertinente”, visto que tais plataformas, recursos e ferramentas midiáticas têm sido, de forma bem sucedida, integrados ao ensino presencial. Para ele, a tendência à mudança não deve acontecer a qualquer custo, mas sim “*acompanhar consciente e deliberadamente uma mudança de civilização que questiona profundamente as formas institucionais, as mentalidades e a cultura dos sistemas educacionais tradicionais e sobretudo os papéis de professor e de aluno*” (LEVY, 2010, p.174, grifos do autor).

Nesse sentido, este trabalho visa a contribuir com a discussão sobre as especificidades do ensino a distância através da análise de tarefas de leitura e produção escrita em Língua Portuguesa como LA em um contexto específico de EAD, um curso de português para intercambistas desenvolvido totalmente online. Para isso, passaremos, a seguir, para uma discussão acerca dos papéis desempenhados pelos participantes de um curso online e sua relação com a construção de comunidades virtuais de aprendizagem.

1.2. Formação de comunidades virtuais de aprendizagem: os papéis interacionais dos professores e alunos no ensino de línguas a distância

A mudança de perspectivas relacionadas ao EAD e de atitudes quanto às formas de se compartilhar conhecimentos é importante para o estabelecimento de um bom uso das ferramentas e recursos disponíveis nessa modalidade de educação. Como vimos anteriormente, tratar de EAD como se fosse uma modalidade presencial restringe as oportunidades comunicativas a serem realizadas a partir do que os AVAs oferecem. De acordo com Roland (2006, p.2), entre as TICs existentes para o ensino na modalidade de EAD, a internet é a que possui um caráter mais dinâmico e, ainda, tem grande potencial para promover o estudo de línguas. Segundo a autora, os recursos ali encontrados proporcionam, além da interação, motivação e possibilidade para que os alunos trabalhem “de uma forma

individualizada e em seu próprio ritmo”. A autora destaca, também, a maneira como os estudos em EAD através da rede internacional de computadores abrem espaço para a hipertextualidade permitindo, com isso, que os seus participantes possam acessar outras páginas, de forma não-linear, a fim de fazer conexões entre os diferentes tipos de saberes disponíveis. Um aluno pode, por exemplo, ler o texto indicado pelo professor sobre um determinado tema e, através da utilização de hiperlinks presentes nesse texto, acessar perspectivas diferentes daquelas previstas pela tarefa. A partir desse contato com um novo texto, o aluno pode compartilhar o que acessou com os colegas e com o professor, trazendo, assim, um saber novo para aquela comunidade virtual de aprendizagem. Cabe ao professor usar as ferramentas disponíveis apropriadamente com o intuito de fomentar seu uso. Para isso, é preciso que o professor entenda o funcionamento desses recursos e, assim, os utilize como formas de mediar as interações entre os alunos e, ao mesmo tempo, interagir com eles.

Segundo Lévy (2010, p.130), independentemente da localização espacial e/ou temporal de seus membros integrantes, “uma comunidade virtual é construída sobre as afinidades de interesses, de conhecimentos, sobre projetos mútuos, em um processo de cooperação ou de troca”. O autor ainda salienta que a denominação “virtual” não faz com que a comunidade seja “irreal, imaginária ou ilusória”. Para ele, bem como para Almenara (2000, p.85), as redes não têm o papel de substituir, mas sim de “ampliar e incrementar as possibilidades, os caminhos e as opções” das formas de comunicação humana. Quando o objetivo das interações via rede de computadores é a colaboração com o intuito de compartilhar e gerar conhecimento, forma-se, então, uma comunidade virtual de aprendizagem (HEEMANN, 2010, RECUERO, 2006).

De acordo com Leffa (2002), o professor de LA desperdiçaria uma oportunidade importante ao não oportunizar o compartilhamento de conhecimento em AVA de maneira mais dinâmica e em constante reorganização em torno das novas necessidades que surgem. A evolução, citada pelo autor, é, também esclarecida por Almenara (2000, p. 86) ao salientar a importância do professor de EAD em descentralizar o modelo de ensino do professor para os alunos. Segundo o autor, quando se deixa de entender os conceitos de “informação” e “conhecimento” como sinônimos – aceitando, assim, a “carga de reflexão, estruturação e valorização pessoal exigida pelo segundo” –, passa-se, conseqüentemente, a criar oportunidades de geração de conhecimento relevante através de ações significativas mediadas no AVA. Com isso, abandona-se a ideia de divulgação quantitativa de materiais pouco ou nada relevantes e sem uma estruturação organizacional que incentive a “participação

construtiva dos sujeitos” integrantes de uma mesma comunidade virtual de aprendizagem. Busca-se evitar, portanto, o formato de cursos de LA que desenvolvem AVAs repletos de exercícios de fixação privilegiando exclusivamente o ensino e a testagem de formas linguísticas isoladas de acordo com padrões curriculares tradicionalmente estruturalistas (POLONIA, 2003) dando pouco ou nenhum espaço para o acesso a informações fora daquele ambiente e/ou inferências por parte dos participantes através do uso de ferramentas e recursos que possibilitam tais ações.

Segundo Lévy (2010, p. 160), já que “EAD explora certas técnicas de ensino a distância, incluindo as hipermídias, as redes de comunicação interativas e todas as tecnologias intelectuais da cibercultura”, é comum que o professor sinta que faz parte de seu trabalho valer-se de todas as informações com as quais se depara com o objetivo de garantir aos seus alunos o acesso a tais informações. Entretanto, o mais importante é concentrar-se em “um novo estilo de pedagogia, que favorece ao mesmo tempo as aprendizagens personalizadas e a aprendizagem coletiva em rede”, isto é, atuando como “animador da inteligência coletiva” ao invés de mero “fornecedor de conhecimentos”. O autor destaca, ainda, o quão fundamental é o ato de partilhar recursos disponíveis no ambiente – tanto materiais (a partir de links e/ou documentos anexados) quanto informacionais (citação acerca de algum outro material acessado acerca do mesmo tema trabalhado) – e responsabiliza a todos os envolvidos no processo – professores e alunos – pela alimentação do AVA quanto ao que pode ser usado para gerar conhecimento.

Por outro lado, Primo (1997, p. 14) lembra que nem só de vantagens são formadas as comunidades virtuais de aprendizagem; segundo o autor, “a tão propalada liberdade na Internet pode ser tanto positiva quanto negativa”, ou seja, cabe ao aluno definir sua postura em relação ao ambiente educacional no qual se encontra e, em se tratando de uma modalidade de EAD, o comprometimento do aluno é fundamental para o seu bom desempenho, bem como para o sucesso do curso como um todo. Novamente, cabe ressaltar que isso não diz respeito exclusivamente ao contexto de EAD. Uma comunidade de aprendizagem, seja virtual ou presencial, para tornar-se uma comunidade em que a aprendizagem seja uma meta, exige a contribuição de todos os participantes nessa direção. Nas palavras de Norte (2005), em relação ao ensino de LA em contexto de EAD, a divisão da responsabilidade entre professores e alunos por assumir o comprometimento com a aprendizagem é fundamental para possibilitar o desenvolvimento de um trabalho em conjunto no contexto de EAD. A autora reconhece a necessidade de um trabalho de adaptação e conscientização para que as visões de ambas as partes – professores e alunos – possam caminhar nessa direção. Por parte dos alunos,

esperam-se ações de engajamento com as tarefas propostas; por parte dos professores, requer-se uma presença constantemente motivadora e instigadora. Sobre isso, Leffa (2003) afirma que:

Um dos tantos desafios no ensino a distância mediado por computador é tornar o professor presente, não só dando intencionalidade pedagógica à atividade proposta, mas também, e principalmente, garantindo ao aluno o desempenho assistido necessário para que ele possa realmente ser ajudado a atingir seu nível potencial de competência. (LEFFA, 2003, p. 26)

Em um contexto presencial, no qual o professor e alunos dividem o mesmo espaço físico, a falta de participação é imediatamente notada bem como a busca por solução pode ser mais rápida. No contexto em EAD, por outro lado, no intuito de suprir possíveis lacunas que possam surgir devido à falta de interação síncrona mais frequente, é necessário que se busquem estratégias para a manutenção do vínculo entre os participantes. Para Leffa (2003), tanto professor quanto os alunos devem conscientizar-se acerca de seus papéis dentro desse processo e, assim, desempenharem tais funções de modo a facilitar a compreensão dos objetivos traçados conjuntamente para, então, os atingir. Em relação a um desses objetivos – “atingir o nível potencial de competência” – Leffa (2006a, p. 14-15) destaca a vantagem do uso da internet como mídia principal pela sua capacidade de permitir que “o aluno use a língua alvo para se integrar numa comunidade autêntica de usuários”. Deve-se esclarecer a importância da interação social através do uso do objeto de estudo como um instrumento de mediação dessa interação (LEFFA, 2006b; SCHLEMMER, 2005; ALMENARA, 2000). Sobre isso, Schlemmer destaca que:

(...) o conhecimento ocorre em um processo de interação entre o sujeito e objeto de conhecimento, entre um indivíduo e seu meio físico e social. Assume a linguagem, a experiência e a ação do educando, sendo que o conhecimento não está nem no sujeito, nem no objeto, mas sim na interação, dando-se a real importância da ação do sujeito em seu próprio processo de aprendizagem. A aprendizagem do aluno só acontece na medida em que este age sobre os conteúdos específicos e age na medida em que possui estruturas próprias, previamente construídas ou em construção. (SCHLEMMER, 2005, p. 34)

Ao salientar que a participação do aluno como sujeito atuante na interação com o outro trata-se do meio pelo qual se dá o desenvolvimento de seu conhecimento – bem como daqueles com quem interage – a autora chama atenção para a postura a ser tomada no ensino de LA no contexto de EAD. Para ela, tanto a interação com o objeto quanto a interação com outras pessoas – através do uso do objeto como meio – são vitais para a construção dos conhecimentos partilhados nessas comunidades virtuais de aprendizagem.

Nessa perspectiva interacionista da partilha de conhecimentos na aprendizagem de LA em contexto de EAD, Norte (2005) afirma que:

Aprende-se melhor quando a abordagem pedagógica desencadeia um processo reflexivo no aluno, quando ele vivencia experiências, sente e atua em contextos significativos e reais. A interação, o interesse, as necessidades, o prazer, as informações atualizadas e voltadas para áreas de projeto de vida dos alunos são fatores que motivam a aprendizagem. Portanto, é papel do professor proporcionar um ambiente favorável para que o aluno construa seus conhecimentos. Ensinar e aprender devem ser compartilhados entre alunos, professores, conteúdos e tecnologias, sendo mediados por uma nova pedagogia. (NORTE, 2005, p. 142)

A autora parece concordar com o fato de que o bom desenvolvimento do ensino não deve ser de responsabilidade única e exclusiva do professor; entretanto, ela destaca uma postura a ser tomada pelos educadores desta modalidade de ensino: a de propiciar um ambiente favorável à construção de conhecimentos de forma coletiva e, ainda, a de oferecer a possibilidade de cada aluno reconhecer a sua individualidade nesse processo. Norte (2005, p. 142) ainda afirma que “o sucesso da aprendizagem de línguas depende do desenvolvimento de suas [dos alunos] capacidades mentais e intelectuais, bem como das habilidades de compreensão, reflexão e organização de conhecimentos”. Para a autora, isso é possível quando os professores preocupam-se em conhecer seus alunos – mesmo que não presencialmente – e, através de suas particularidades, estejam sempre a procura “de materiais variados, de ambiente propício, de recursos que possibilitem que os alunos sejam vistos como pessoas singulares.”

O tratamento individualizado levando em conta as singularidades de cada aluno pode ser difícil tanto no contexto presencial quanto no contexto em EAD, já que é preciso um esforço por parte do professor em entender as particularidades de seus alunos. Quando nos deparamos com os alunos de um curso de LA no contexto de EAD, a necessidade e/ou apreço pelo estudo da língua pode ser o único ponto em comum entre seus participantes. Em se

tratando de materiais para tarefas de leitura e produções escritas, objeto de análise deste trabalho, o papel do professor na elaboração de tarefas que proporcionem reflexões e ações comunicativas relevantes, no acompanhamento do processo de desenvolvimento dessas tarefas, na avaliação das produções dos alunos e, finalmente, na condição de interlocutor mais experiente (RGS, 2009a) é de provocar desafios e, sempre que necessário, auxiliar seus alunos no seu desempenho e na sua aprendizagem.

A comunidade virtual de aprendizagem formada pelos participantes do CEPI tem como objetivo a colaboração no desenvolvimento das tarefas propostas, a geração e o compartilhamento do conhecimento pelo uso da língua alvo através das ferramentas disponíveis no AVA. Como o CEPI é um curso que visa propiciar o uso da língua adicional (português e espanhol) colocando o intercambista em contato com os futuros colegas, a universidade e a cidade de destino e as práticas (cotidianas, acadêmicas, burocráticas) que encontrará durante o período de intercâmbio, entende-se que os objetivos de ensino vão ao encontro das possíveis metas de aprendizagem dos estudantes. No caso específico das tarefas de leitura e produção de textos escritos, foco deste trabalho, espera-se, por parte dos alunos, que se engajem em leituras e produções escritas que realizem as ações propostas pelas tarefas, que, como explico mais adiante, são voltadas para as necessidades desse público, e que busquem seu crescimento individual, como aluno, e coletivo como comunidade virtual de aprendizagem. Quanto ao professor do CEPI, espera-se que elabore tarefas que fomentem a interação entre os alunos e ofereçam oportunidades de aprendizagem significativa, que medeie as interações dos alunos e, ainda, que possa atuar como um interlocutor mais experiente, que conheça as práticas sociais que seu aluno irá enfrentar, podendo, assim, auxiliá-lo na busca pelo conhecimento linguístico e cultural para que possa chegar no país de destino mais confiante e apto a participar. É sobre a importância do papel do professor, antes, durante e depois do desenvolvimento de tarefas de LA no contexto de EAD que discuto a seguir.

1.3. O ensino de língua adicional no contexto a distância: da elaboração à avaliação de tarefas

O trabalho do professor de LA começa bem antes do início do curso propriamente dito: após análise das possíveis metas de aprendizagem dos participantes e decisões sobre os objetivos de ensino, é preciso que haja uma reflexão acerca dos pressupostos teóricos e

pedagógicos para, então, traçar objetivos gerais e específicos para as unidades e tarefas. Como vimos até aqui, o foco deste trabalho está voltado para um ensino de LA no contexto de EAD que privilegia a interação e, portanto, a escolha de um AVA capaz de armazenar tarefas que propiciem a interação entre os participantes é condição para o design. Existem diversos ambientes e plataformas disponíveis para o desenvolvimento de cursos de LA em contexto de EAD (discorro mais adiante sobre o AVA escolhido pelo CEPI e suas particularidades), mas poucos proporcionam o armazenamento de tarefas interativas. Além da seleção de um AVA que se adapte aos pressupostos e objetivos pedagógicos, segundo Roland (2006, p. 4), “é necessário que o professor de línguas saiba conduzir apropriadamente as interações entre os alunos no ambiente online” para que os alunos possam aproveitar as condições oferecidas pela internet de navegar e interagir, através do uso da língua alvo, nos contextos focalizados.

De acordo com White (2006), a modalidade de EAD demanda pesquisas minuciosas acerca de suas peculiaridades – principalmente, em se tratando da elaboração e viabilização de materiais – quanto à perspectiva comunicacional propiciada pelas TICs escolhidas. A autora chama atenção para a facilidade em se valer dos recursos que exigem menos trabalho e preparação por parte dos professores, como é o caso dos materiais de auto-instrução acompanhados de questionários de múltipla escolha com feedback imediato. Para a autora, há muitas opções de ferramentas disponíveis das quais os professores podem se valer para desenvolver um ensino baseado em tarefas e, com isso, propiciar oportunidades de interação mais significativas, ou seja, propor aos alunos que desenvolvam ações comunicativas relevantes para o estudo de língua no qual estão inseridos. No caso do CEPI, por exemplo, buscamos, como detalharei adiante na descrição das tarefas de leitura e produção escrita, elencar situações comunicativas e gêneros discursivos relevantes para seus participantes e, a partir disso, elaborar tarefas que pudessem proporcionar interações através das ferramentas do AVA no qual o CEPI é desenvolvido.

Além da elaboração e publicação do material no AVA, prevê-se que o professor esteja familiarizado com as ferramentas, os recursos e as tecnologias escolhidas para atuar no curso. Isso não quer dizer que o professor de LA no contexto de EAD deve ser, também, um especialista em TICs; entretanto, é fundamental que o educador tenha expectativas realistas quanto às suas escolhas e, ainda, conhecimento a respeito das possibilidades e impossibilidades apresentadas pelos recursos com os quais pode contar para as suas aulas. É preciso saber que não poderá desenvolver tarefas de interação síncrona, por exemplo, em um AVA que não oferece uma ferramenta de chat. Para Leffa (2005, p.9), a questão referente à

intimidade do professor com a tecnologia é um dos maiores desafios encontrados para a capacitação de profissionais da educação a utilizarem TICs no contexto de EAD. De acordo com o autor, “adquirir competência do uso de uma ferramenta, vista como artefato cultural, é um processo complexo do qual se exige comprometimento por parte dos membros da comunidade em questão”; o autor ainda ressalta que cabe ao professor passar segurança aos seus alunos que, por sua vez, podem estar enfrentando dificuldades com as ferramentas utilizadas.

Segundo Behar, Primo & Leite (2005, p.67-68), os sujeitos envolvidos em comunidades virtuais de aprendizagem fazem parte de “dois tipos principais de trocas”: (1) através das “produções materiais que professores e alunos disponibilizam”; e (2) através “das conversações, dos diálogos realizados através de alguma ferramenta”. Para os autores, tais trocas não se dão de formas independentes e, ainda, podem ocorrer de maneira complementar, isto é, “as produções materiais tanto podem ser resultado de interações realizadas quanto podem fomentar a efetivação de trocas, caracterizando uma coordenação de ações”. Já as conversações e diálogos, via ferramentas de AVAs, possibilitam ao professor manter um canal para interagir com seus alunos seja para propor tópicos para discussão ou tarefas a serem desenvolvidas, seja para participar de interações iniciadas e propostas pelos próprios alunos ou, também, para dar feedback – tanto para o grupo como um todo quanto para cada aluno de forma individual.

Segundo White (2006, p. 253), para estabelecer uma ligação com cada um dos alunos espera-se que o professor proporcione “orientação, andamento, feedback, avaliação e apoio”, sendo o principal o apoio. Para a autora, o apoio dado ao aluno está intimamente relacionado à aprendizagem em EAD e envolve “interação com os alunos acerca de suas necessidades, preocupações e interesses”. Para Paiva (2003), o feedback por parte do professor é a característica principal das interações em EAD. A autora ainda alerta para a ansiedade sentida pelos alunos quando não recebem um retorno de seus professores no contexto a distância. Segundo ela, o fato de a interação se dar em um AVA torna impossível a percepção do aluno acerca da presença do professor se esse não se manifestar frequentemente através de mensagens claras e objetivas para o grupo e/ou para um aluno em particular. A autora destaca, ainda, que tanto a falta de encorajamento para que uma tarefa seja desenvolvida quanto a falta de feedback durante e, principalmente, após a tarefa ter sido feita pelos alunos podem causar, em última instância, a evasão do aluno.

Diferentemente da realidade de sala de aula, na qual o professor de LA passa algumas poucas horas por semana com cada um de seus grupos de alunos e, por isso, muitas vezes não tem condições de acompanhar o desenvolvimento individual de cada aluno, avaliando, assim, o produto final como única prova material desse desenvolvimento, o professor no contexto de EAD possui várias ferramentas que lhe proporcionam o acompanhamento do progresso de seus educandos. Segundo Ramal (2000), já que os percursos dizem muito mais sobre o desenvolvimento de habilidades e competências do que as respostas, o professor pode, nessa nova realidade que lhe é apresentada, fazer parte do desenvolvimento de seus alunos contando com o armazenamento de dados nos AVAs antes de ter contato com o produto final. Para a autora, a avaliação sofre uma mudança significativa, visto que o processo pode ser mais observado. Além disso, ela afirma que:

(...) a avaliação escolar deverá se tornar uma verificação não da memória do aluno, mas sim de suas condições para, em pouco tempo, encontrar informações necessárias para sua pesquisa em meio à infinidade de *sites*, livros, jornais e canais de tv, selecionar o que é relevante e pertinente e utilizar esses dados gerando novos conhecimentos a serviço dos demais, como leitor-autor, sujeito da comunicação e do processo cognitivo. (RAMAL, 2000, p. 3)

Esse novo viés exige do professor uma avaliação que vai além da correção de um conteúdo. Leffa (2006b, p. 203) afirma que “um feedback apropriado” dá-se através de um comentário acerca do que foi feito até aquele determinado momento, seguido de sugestões que encaminhem o aluno a encontrar suas próprias estratégias – seja individual ou coletivamente – para desenvolver a tarefa proposta de maneira adequada e, com isso, ser auxiliado em sua aprendizagem.

A presença do professor no contexto em EAD é tão importante quanto à sua ausência, ou seja, é fundamental que o professor elabore enunciados suficientemente claros para que seus alunos consigam desenvolver as tarefas propostas sem a necessidade da intervenção constante do professor para esclarecer dúvidas sobre como se deve proceder. Da mesma forma, enquanto mediador das discussões realizadas pelos alunos, espera-se que o professor busque, através de feedback objetivo e relevante, fomentar a participação de todos os participantes da comunidade virtual de aprendizagem. Como o objetivo deste trabalho é analisar as tarefas de leitura e produção de textos escritos, buscando verificar a explicitação das ações esperadas nos enunciados e observando também como os estudantes respondem a

eles, minha contribuição está mais focada no planejamento dos materiais didáticos, isto é, no que se espera que uma tarefa explicita para auxiliar sua realização por parte dos alunos.

2. LINGUAGEM EM BAKHTIN: FENÔMENO SOCIAL DA INTERAÇÃO VERBAL

Neste capítulo, serão apresentados os pressupostos teóricos acerca do conceito de linguagem proposto pelo Círculo de Bakhtin que servem de base para o desenvolvimento do material didático do CEPI e, também, para a análise desenvolvida neste trabalho. Em um primeiro momento, trato do conceito de enunciado como unidade real da comunicação discursiva. A seguir, discuto o conceito de dialogismo como base da produção do discurso. Por fim, destaco a visão bakhtiniana de gênero do discurso como base para o uso da linguagem na vida social, buscando apresentar, assim, a perspectiva teórica para a análise das tarefas de leitura e escrita aqui em estudo.

2.1. Enunciado: real unidade do discurso

Bakhtin (2003, p. 274) define enunciado como a “*real unidade* da comunidade discursiva” (grifos do autor): é através de enunciados concretos que a língua se integra à vida e vice-versa. De acordo com Faraco (2009, p. 86), o enunciado, sob tal viés, é muito mais amplo e dinâmico do que a ideia simplista de que “o enunciado não passa de um meio direto e univocal da expressão de uma consciência individual”. Segundo ele:

(...) todas as esferas da atividade humana estão sempre relacionadas com a utilização da linguagem. E essa utilização efetua-se em forma de enunciados que emanam de integrantes duma ou doutra esfera da atividade humana. ...não falamos no vazio, não produzimos enunciados fora das múltiplas e variadas esferas do agir humano. Nossos enunciados (orais ou escritos) têm, ao contrário, conteúdo temático, organização composicional e estilo próprios correlacionados às condições específicas e às finalidades de cada esfera de atividade. (FARACO, 2009, p. 126)

Para o autor, a visão de linguagem trazida por Bakhtin é ampla e complexa por estar relacionada às esferas da atividade humana, ou seja, as relações humanas geram o uso da linguagem que, por sua vez, geram tais relações. Esse uso da linguagem ocorre na forma de enunciados oriundos e formadores de outros enunciados, pois “cada enunciado é um elo na corrente completamente organizada de outros enunciados” (BAKHTIN, 2003, p. 272). O enunciado não apenas está ligado aos demais enunciados que lhe precedem, mas, da mesma

forma, encontra-se conectado aos que lhe sucedem – apesar de tais elos ainda não estarem presentes durante a sua criação. O enunciado é construído, então, considerando, desde o início, as atitudes responsivas daquele para quem é dirigido. Bakhtin (2003, p. 275) explica que todo enunciado tem, por assim dizer, “um princípio absoluto e um fim absoluto: antes do seu início, os enunciados de outros; depois do seu término, os enunciados responsivos de outros...”. Por isso,

O discurso sempre está fundido em forma de enunciado pertencente a um determinado sujeito do discurso, e fora dessa forma não pode existir. Por mais diferentes que sejam as enunciações pelo seu volume, pelo conteúdo, pela construção composicional, elas possuem como unidades da comunicação discursiva peculiaridades estruturais comuns, e antes de tudo *limites* absolutamente precisos. Esses limites, de natureza especialmente substancial e de princípio, precisam ser examinados minuciosamente. Os limites de cada enunciado concreto como unidade da comunicação discursiva são definidos pela *alternância dos sujeitos do discurso*, ou seja, pela alternância dos falantes. (BAKHTIN, 2003, p. 275) (grifos do autor)

Com isso, o autor afirma que todas as enunciações, independentemente de suas particularidades de produção, não existem fora do discurso, não são indiferentes entre si e, por isso, refletem-se umas às outras como uma “unidade real” e não de uma “unidade convencional” da comunicação discursiva sendo delimitadas, porém, pela alternância de sujeitos dentro do discurso no qual estão inseridos. Essa alternância garante, de certa maneira, conclusibilidade ao enunciado para que este possa ser respondido ou, pelo menos, compreendido a ponto de poder ser respondido. É esse caráter responsivo que difere o enunciado das unidades da língua¹² porque, estas, apesar de sua completude em termos de significação, não deixam espaço para a possibilidade de resposta (FAÏTA, 2005; FIORIN, 2008; SOBRAL, 2009).

Ao salientar o papel da alternância de sujeitos e seus enunciados na construção de uma comunicação discursiva, não se entende, aqui, sujeitos discursivos a partir de um “sistema abstrato de formas normativas, mas apenas com a linguagem no sentido de conjunto dos contextos possíveis de uso de cada forma particular” (BAKHTIN, 2006, p. 99). Pode-se afirmar, portanto, que “toda enunciação efetiva, seja qual for a sua forma, contém sempre, com maior ou menor nitidez, a indicação de um acordo ou de um desacordo com alguma coisa” (BAKHTIN, 2006, p. 109). Conseqüentemente, não há uma simples justaposição

¹² As unidades da língua são os sons. As palavras e as orações têm significação, mas não permitem resposta por não serem dirigidas a ninguém. (FIORIN, 2008).

desses contextos possíveis – como se um não dependesse da existência do outro – mas, sim, uma situação interacional ininterruptamente tensa e conflituosa já que “ser significa se comunicar, significa ser para o outro e, pelo outro, ser para si mesmo” (BAKHTIN, 2008, p. 322). Por isso, são possibilidades de diferentes contextos nos quais a língua é trazida para o mundo pelo enunciado que organizam a consciência do sujeito e de suas relações humanas.

Essas condições de produção e recepção têm um papel importante na formação dos enunciados já que “refletem as condições específicas e as finalidades de cada referido campo não só por seu conteúdo (temático) e pelo estilo da linguagem, ou seja, pela seleção dos recursos lexicais, fraseológicos e gramaticais da língua mas, acima de tudo, por sua construção composicional” (BAKHTIN, 2003, p. 261). É fundamental salientar, porém, a distinção feita pelo autor entre essa seleção de recursos linguísticos para a construção composicional do enunciado e um simples conjunto de frases usadas de forma descontextualizada. Sobral explica essa diferença da seguinte forma:

(...) enunciado e frase não se confundem, porque as frases são mobilizadas pelos enunciados nos termos das normas flexíveis de composição do todo destes: uma frase pode dizer coisas distintas a depender das formas típicas dos enunciados que a mobilizam, não havendo portanto uma relação direta entre frases e formas típicas de enunciados. (SOBRAL, 2009, p. 95)

Segundo a explanação do autor, todo enunciado e todo discurso dão vida a um determinado conjunto de sentidos que, por sua vez, são concretizados em determinadas situações histórico-sociais. Fica claro, portanto, a importância do contexto para marcar a distinção feita por Bakhtin entre recursos gramaticais – como “meios linguísticos da eficácia verbal” (FAÏTA, 2005, p. 156) disponíveis ao enunciador – e enunciados formados por e, simultaneamente, formadores de outros enunciados.

É sob essa perspectiva que as tarefas do CEPI propõem aos alunos o desenvolvimento de suas competências linguísticas a partir do desempenho de diferentes papéis enunciativos pelo uso da linguagem. É através de propostas de práticas de compreensão e produção com orientações quanto a interlocução, propósito e construção composicional – com foco, neste trabalho, nas tarefas de leitura e produção escrita – que se quer possibilitar aos alunos o uso da linguagem tendo o texto como enunciado, como uma resposta a outros enunciados e, simultaneamente, como um convite, uma possibilidade à formação de outras respostas.

2.2. Dialogismo: base da produção dos discursos

Para Bakhtin, como vimos, não há enunciado sem resposta – já que é essa possibilidade de resposta, de diálogo que forma o enunciado. Visto que “a língua em sua totalidade concreta, viva, em seu uso real, tem a propriedade de ser dialógica” (FIORIN, 2008, p. 18), e, ainda, que “todos os enunciados no processo de comunicação, independentemente de sua dimensão, são dialógicos” (FIORIN, 2008, p. 19), podemos afirmar que é através do dialogismo, que se mostra o funcionamento da linguagem, que se dá a constituição do enunciado. Para Bakhtin,

A enunciação é o produto da interação de dois indivíduos socialmente organizados e, mesmo que não haja um interlocutor real, este pode ser substituído pelo representante médio do grupo social ao qual pertence o locutor. A palavra dirige-se a um interlocutor: ela é função da pessoa desse interlocutor: variará se se tratar de uma pessoa do mesmo grupo social ou não, se esta for inferior ou superior na hierarquia social, se estiver ligada ao locutor por laços sociais mais ou menos estreitos (pai, mãe, marido, etc.). Não pode haver interlocutor abstrato; não teríamos linguagem comum com tal interlocutor, nem no sentido próprio nem no figurado. (BAKHTIN, 2006, p. 116)

Esse vínculo indissolúvel entre dialogismo e interação (FIORIN, 2008; SOBRAL, 2009) surge do fato de que a palavra de um sujeito é sempre formada pela e formadora da palavra de outro sujeito. Se todo discurso é inexoravelmente vinculado, impresso, confundido ao discurso alheio, podemos afirmar que o dialogismo é a relação de sentido estabelecida por esses discursos que se cruzam: “toda enunciação é uma ‘resposta’, uma réplica, a enunciações passadas e a possíveis enunciações futuras, e ao mesmo tempo uma ‘pergunta’, uma ‘interpelação’ a outras” (SOBRAL, 2009, p.33). Por isso, podemos afirmar que um texto nunca é o primeiro, o início, mas a continuação de um diálogo firmado com outros textos que lhe originaram e, também, com aqueles que serão originados através dele. Ainda quanto o caráter responsivo do enunciado, Bakhtin ressalta que:

(...) o ouvinte, ao perceber e compreender o significado (linguístico) do discurso, ocupa simultaneamente a ele uma posição responsiva: concorda ou discorda dele (total ou parcialmente), completa-o, aplica-o, prepara-se para usá-lo, etc.; essa posição responsiva do ouvinte se forma ao longo de todo o processo de compreensão e audição desde o seu início, às vezes literalmente a partir da primeira palavra do falante. Toda compreensão da fala viva, do enunciado vivo é de natureza ativamente responsiva (embora o grau desse ativismo seja bastante diverso); toda compreensão é prenhe de resposta, e nessa ou naquela forma a gera obrigatoriamente; o ouvinte se torna falante. A compreensão passiva do significado do discurso ouvido é apenas um

momento abstrato da compreensão ativamente responsiva real e plena, que se atualiza na subsequente resposta em voz real alta. (BAKHTIN, 2003, p. 271)

Ao buscar dar conta da dinâmica dessas relações, o Círculo de Bakhtin observa que elas podem ser “contratuais ou polêmicas, de divergência ou de convergência, de aceitação ou de recusa, de acordo ou de desacordo, de entendimento ou de desinteligência, de avença ou de desavença, de conciliação ou de luta, de concerto ou de desconcerto” (FIORIN, 2008, p. 24). Com isso, pode-se afirmar que Bakhtin firma uma associação entre a compreensão e a produção dos enunciados – já que quem compreende se posiciona, no momento da enunciação do outro, de uma forma a produzir significado a partir do que está sendo compreendido para, posteriormente, responder a isso verbalmente e/ou através de um posicionamento quanto ao que compreendeu.

Sob essa perspectiva de respostas ao enunciado do outro, busco, neste trabalho, analisar se as tarefas de leitura e produção escrita do CEPI encaminham, através de suas orientações, a possibilidade de compreender e produzir a partir dos papéis enunciativos explicitados. Busco, ainda, analisar, nas produções escritas dos alunos, como suas escolhas linguísticas atualizam as ações projetadas pelas tarefas. Tal análise é relevante não somente para verificar como os pressupostos teóricos acerca do conceito de linguagem permeiam a concepção do CEPI como um todo, mas, também, como tais pressupostos são traduzidos nos enunciados das tarefas através da explicitação dos papéis enunciativos esperados para o seu desenvolvimento. Tanto as decisões tomadas pelos professores ao elaborar as tarefas, quanto as tomadas pelos alunos ao desenvolvê-las podem esclarecer os objetivos que se pretende alcançar com as interações sociais propostas.

2.3. Gênero do discurso: interconexão da linguagem com a vida social

Bakhtin define gênero do discurso da seguinte maneira:

O emprego da língua efetua-se em forma de enunciados (orais e escritos) concretos e únicos, proferidos pelos integrantes desse ou daquele campo de atividade humana. Esses enunciados refletem as condições específicas e as finalidades de cada referido campo não só por seu conteúdo (temático) e pelo estilo da linguagem, ou seja, pela seleção dos recursos lexicais, fraseológicos e gramaticais da língua mas, acima de tudo, por sua construção composicional. Todos esses três elementos – o conteúdo temático, o estilo, a construção composicional estão indissolivelmente ligados no todo do enunciado são igualmente determinados pela especificidade de um determinado campo de comunicação. Evidentemente, cada enunciado particular é individual, mas cada campo de utilização da língua elabora seus *tipos relativamente*

estáveis de enunciados, os quais denominamos *gêneros do discurso*. (Bakhtin, 2003, p. 261-2) (grifos do autor)

Tendo em vista que todas as relações humanas ocorrem através do uso da linguagem e que esta, por sua vez, se dá por meio de gêneros, pode-se afirmar que são esses gêneros que organizam nossa comunicação como um todo: “Falamos apenas através de determinados gêneros do discurso, isto é, todos os nossos enunciados possuem formas relativamente estáveis e típicas de construção do todo” (BAKHTIN, 2003, p. 282). Por serem inesgotáveis as possibilidades da atividade humana, a diversidade desses gêneros do discurso formadores de nossas ações comunicativas é, igualmente, infinita já que “em cada campo dessa atividade é integral o repertório de gêneros do discurso, que cresce e se diferencia à medida que se desenvolve e se complexifica um determinado campo” (BAKHTIN, 2003, p. 282). O gênero, portanto, estabelece uma “interconexão da linguagem com a vida social” (FIORIN, 2008, p.61), ou seja, por meio dos enunciados concretos, a linguagem é introduzida na vida e vice-versa.

Com isso, Bakhtin não quer dizer que podemos agrupar determinadas características com o intuito de catalogar os gêneros existentes e, assim, aplicá-los genericamente. A estabilidade do gênero discursivo dá-se na conservação de determinados traços que o identificam como tal; no entanto, é seu caráter mutável que caracteriza sua constante transformação sempre que empregado novamente. Segundo Fiorin (2008, p. 69), “o gênero une estabilidade e instabilidade, permanência e mudança”; parte porque é possível reconhecer determinadas propriedades comuns, parte porque essas propriedades sofrem alteração continuamente – já que as atividades humanas não são “nem totalmente determinadas nem aleatórias”. Quanto a isso, Bakhtin (2003) afirma que

Nós aprendemos a moldar o nosso discurso em formas de gênero e, quando ouvimos o discurso alheio, já adivinhamos o seu gênero pelas primeiras palavras, adivinhamos um determinado volume (isto é, uma extensão aproximada do conjunto do discurso), uma determinada construção composicional, prevemos o fim, isto é, desde o início temos a sensação do conjunto do discurso que em seguida apenas se diferencia no processo de fala. (BAKHTIN, 2003, p. 283)

Essa característica de estabilidade relativa é que permite o reconhecimento dos gêneros. Para Bakhtin (2003 p. 293), portanto, “no gênero a palavra ganha certa expressão típica. Os gêneros correspondem a situações típicas da comunicação discursiva, a temas

típicos, por conseguinte, a alguns contatos típicos dos *significados* das palavras com a realidade concreta em circunstâncias típicas” (grifos do autor) – apesar de suas formas, em linhas gerais, serem mais flexíveis, plásticas e livres do que as formas da língua.

Além do reconhecimento dos gêneros discursivos, pode-se afirmar que o entendimento das particularidades referentes aos gêneros nos permite seu emprego de maneira mais proficiente. Segundo Bakhtin (2003, p. 285), o domínio dos gêneros nos permite não somente empregá-los mais acuradamente – devido ao entendimento de suas características – mas, também, nos capacita a descobrirmos neles a “nossa individualidade (onde é possível e necessário), refletimos de modo mais flexível e sutil a situação singular da comunicação; em suma, realizamos de modo mais acabado o nosso livre projeto de discurso”. Fiorin (2008) observa que o sujeito, por maior que seja o seu domínio em relação a uma determinada língua, tem dificuldades em interagir dentro de algumas esferas comunicacionais caso não tenha controle do(s) gênero(s) requerido(s).

De acordo com Bakhtin (2003, p. 263), são as condições da comunicação discursiva que determinam o gênero requerido, isto é, as funções que realizamos na comunicação dentro de uma determinada situação comunicativa e os propósitos para tal ação é que determinam o gênero do qual nos valem para desempenhar o papel enunciativo esperado para aquele contexto. Para o autor, os gêneros desempenham o papel de parâmetros para que o falante faça uso deles de acordo com sua posição na interação, o interlocutor a quem dirige seu enunciado e seus propósitos já que “sem levar em conta a relação do falante com o outro e seus enunciados (presentes e antecipáveis), é impossível compreender o gênero ou estilo do discurso” (BAKHTIN, 2003, p. 304). É a partir dos gêneros, portanto, que essas relações são estabelecidas e relacionadas em textos com funções comuns de organizar a comunicação em uma determinada esfera da atividade humana. Os gêneros, também, permitem que o interlocutor tenha expectativas quanto a algumas características do texto (devido ao reconhecimento do gênero do discurso que abrange tal texto) e, ainda, quanto a possíveis respostas àquele texto.

Busco, neste trabalho, verificar se as tarefas de leitura e produção escrita do CEPI explicitam em seus enunciados os gêneros discursivos de recepção e produção, o que, entendo, poderia ajudar aos alunos a construir expectativas quanto ao texto que irão ler e escrever e antecipar características peculiares para a produção de respostas a esses textos. A proposta do CEPI é desenvolver e ampliar o repertório de gêneros discursivos com os quais os alunos podem contar para suas interações sociais. Essa ampliação de repertório é fundamental para a participação social mais plena, que deve levar em conta a natureza de transformação

inerente aos gêneros do discurso e a necessidade de constante atualização desse repertório. Os gêneros, por serem meios de apreender a realidade, surgem ou desaparecem, diferenciam-se, ganham sentidos novos com o intuito de proporcionar novas maneiras de encarar as novas realidades que se apresentam. (FIORIN, 2008; FARACO, 2009; SOBRAL, 2009).

Pode-se afirmar, portanto, que o enfoque em relação aos gêneros é pelo viés dinâmico da produção, ou seja, “a teoria do Círculo assevera axiomáticamente uma estreita correlação entre os tipos de enunciados (gêneros) e suas funções na interação socioverbal; entre os tipos e o que fazemos com eles no interior de uma determinada atividade social” (FARACO, 2009, p. 126). O desenvolvimento conceitual de gêneros feito pelo Círculo de Bakhtin permite afirmar que sua capacidade transformadora/criadora os faz permanecer vivos no presente e intimamente ligados ao seu passado e ao que está por vir acompanhando, assim, a variabilidade de usos da língua em um determinado tempo ou realidade cultural (MACHADO, 2005). Tanto suas mudanças quanto sua característica de dinamizador de ações fazem com que se possa perceber o gênero como uma rede discursiva em contínua expansão – acompanhando, assim, as variações de mundo (MACHADO, 2005; MELLO, 2005).

Conforme veremos mais adiante, o CEPI busca propor tarefas de leitura e produção escrita que abranjam variadas situações interacionais para que os alunos possam, a partir de seu próprio repertório de gêneros discursivos, engajar-se na prática de diferentes gêneros no transcorrer das unidades temáticas. É sobre a relevância da seleção de textos para as tarefas de leitura e da escolha dos gêneros discursivos de produção para as tarefas de escrita que trataremos a seguir.

2.4 O texto como materialidade do discurso: orientações dos Referenciais Curriculares para o trabalho com gêneros

Como vimos anteriormente, Bakhtin não define os gêneros do discurso tendo em vista somente o texto em si, mas, sim, envolvendo texto e a situação onde este se atualiza. Essa espécie de “contrato de comunicação” (GOMES, 2009, p.23) dá-se, portanto, para condicionar as expectativas acerca do que se pode esperar, em termos de interação comunicativa, em determinados contextos sociais. Pode-se afirmar, portanto, que um mesmo “texto pode servir a mais de um discurso, do mesmo modo como um mesmo discurso pode recorrer a mais de um texto” (SOBRAL, 2009, p. 99), isto é, o texto é a materialidade do

discurso. Segundo Bakhtin (2003, p.308), “todo texto tem um sujeito, um autor” e o que determina um texto como enunciado são a sua ideia (intenção) e a realização dessa intenção em cada situação de comunicação. Na condição de enunciado, portanto, cada texto é único.

Devido a essa importância do texto em tornar material o discurso em um determinado contexto, é que entendo ser fundamental, para o ensino e a aprendizagem de línguas, a presença de tarefas de compreensão e de produção de textos, orais e escritos. A compreensão e a produção de textos são práticas interativas e é no vínculo com sua situação de recepção e produção que se pode atribuir sentido a um determinado texto. Como neste trabalho focalizo a análise das tarefas de leitura e produção escrita, tratarei apenas dos conceitos com relação à leitura e produção de textos escritos, mas entendemos que tais perspectivas podem servir para o tratamento também de textos orais.

De acordo com os RC (RGS, 2009a, p.135), “o texto é a matéria-prima para a aula”, por causa disso, enfatiza-se a importância de oportunizar aos alunos o acesso a textos que lhes sejam relevantes em outra língua para, assim, poderem “compreender melhor a sua própria realidade e aprender a transitar com desenvoltura, flexibilidade e autonomia no mundo em que vivem” (RGS, 2009a, p.127). Além da relevância de textos como foco do trabalho em sala de aula, os RC apontam para o uso de textos autênticos, que cumpram um propósito social na sociedade e, ainda, que atualizem gêneros discursivos variados buscando a ampliação do repertório de gêneros do discurso dos aprendizes. Afirmam, sob esse viés, os RC:

Ampliar a circulação do educando por diferentes gêneros do discurso significa, portanto, criar oportunidades, em sala de aula, para o uso da língua adicional e da língua portuguesa de modo contextualizado e para a reflexão sobre como pode se dar (ou não) a inserção dos indivíduos em diferentes grupos e práticas sociais, levando em conta os valores vigentes; significa compreender e ampliar o leque de escolhas possíveis para enfrentar os desafios de novas práticas sociais e para adaptar-se, quando desejado ou necessário, a diferentes usos da linguagem. (RGS, 2009a, p.138)

Tendo como pressuposto a perspectiva bakhtiniana de gênero do discurso, o CEPI, como veremos no capítulo seguinte, adotou esse conceito para sua organização com o objetivo de “atualizar a noção de uso da linguagem e os objetivos da educação linguística” (RGS, 2009a, p.137). Para isso, a elaboração de tarefas de leitura de textos, partindo do pressuposto de que o aluno aprende a ler em LA lendo, procura abranger variados gêneros discursivos e, ao mesmo tempo, trabalhar com conhecimento relevante para que esse aluno

possa atribuir sentidos ao texto lido de forma contextualizada. Da mesma forma, entende-se que se aprende a escrever em LA escrevendo. Para isso, as tarefas de produção escrita também propõem práticas de uso de linguagem por alguém, para alguém visando a alcançar determinados propósitos sociais (RGS, 2009a, p.138). O caráter responsivo do uso da linguagem, como vimos, é atualizado, assim, a partir de propostas de tarefas de leitura e de escrita em que os participantes da interação são convidados a ler e “a produzir textos e a interagir com propósitos sociais autênticos, com posições enunciativas e propósitos sugeridos”.

No próximo capítulo, apresento em detalhes a estrutura do CEPI com o intuito de discutir as decisões tomadas para a sua elaboração bem como os seus objetivos ao formar uma comunidade virtual de aprendizagem de LP como LA. A partir da apresentação de sua estrutura como um todo, busco destacar as ferramentas e recursos utilizados para propor tarefas de leitura e produção de textos escritos e como tais escolhas refletem os pressupostos teóricos acerca do uso da linguagem na interação social. Além disso, tendo em vista os objetivos gerais do CEPI e específicos de cada tarefa de leitura e produção de textos escritos proposta, analiso como esses mesmos pressupostos permeiam a elaboração dos enunciados das tarefas, principalmente no que diz respeito à explicitação dos papéis enunciativos a serem atualizados por parte dos alunos. É através dessa explicitação que procuro analisar os textos escritos pelos alunos a fim de verificar como suas escolhas linguísticas tornam possível, ou não, que se observe a realização das ações esperadas pela tarefa desenvolvida.

3. CEPI: A ELABORAÇÃO DE UM AMBIENTE VIRTUAL DE ENSINO DE LÍNGUAS ADICIONAIS

Neste capítulo, será apresentado o contexto em que a pesquisa foi feita. Em um primeiro momento, apresento o projeto CEPI, seus objetivos e sua interface digital. Em seguida, descrevo o AVA escolhido para desenvolver o CEPI, o Moodle, destacando suas principais funções sócio-digitais. Finalmente, apresento as ferramentas disponíveis no Moodle para se trabalhar com tarefas de leitura e produção escrita em EAD.

3.1. Projeto CEPI: uma demanda acadêmica e um posicionamento sócio-político-educacional

O Curso de Português/Espanhol para Intercâmbio – CEPI¹³ tem por objetivo oportunizar o estudo de Língua Portuguesa e Língua Espanhola como Línguas Adicionais na modalidade a distância como parte de um programa de mobilidade acadêmica da Associação das Universidades do Grupo Montevideu (AUGM)¹⁴. Dentre as universidades participantes, três – duas situadas na Argentina (Universidad Nacional Entre Rios – UNER e Universidad Nacional de Córdoba – UNC) e uma no Brasil (Universidade Federal do Rio Grande do Sul –

¹³ Remeto à nota 3 deste trabalho, que apresenta os participantes do projeto CEPI.

¹⁴ A AUGM é uma organização em rede de universidades públicas de países do MERCOSUL que tem como objetivo a integração e a cooperação acadêmica entre as instituições participantes. Uma das iniciativas de cooperação é o programa de mobilidade acadêmica Escala Estudantil, que busca impulsionar e fortalecer o processo de construção de um espaço acadêmico comum regional através do intercâmbio acadêmico-cultural. Universidades membro da AUGM são: Argentina: Universidad de Buenos Aires, Universidad Nacional de Córdoba, Universidad Nacional de Cuyo, Universidad Nacional de Entre Ríos, Universidad Nacional del Litoral, Universidad Nacional de La Plata, Universidad Nacional de Mar del Plata, Universidad Nacional del Nordeste, Universidad Nacional de Rosario, Universidad Nacional de Tucumán; Bolívia: Universidad Mayor de San Andrés, Universidad Mayor, Real y Pontificia de San Francisco Xavier de Chuquisaca; Brasil: Universidade Federal de Goiás, Universidade Federal de Minas Gerais, Universidade Federal do Paraná, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Universidade Federal de Santa Catarina, Universidade Federal de São Carlos, Universidade Federal de Santa Maria, Universidade Estadual Paulista, Universidade Estadual de Campinas, Universidade de São Paulo; Chile: Universidad de Playa Ancha, Universidad de Santiago de Chile; Paraguay: Universidad Nacional de Asunción, Universidad Nacional del Este, Universidad Nacional de Itapúa; Uruguay: Universidad de la República. A organização tem como seus principais objetivos (a) contribuir para o fortalecimento e consolidação de uma massa crítica de recursos humanos de alto nível, aproveitando as vantagens comparativas oferecidas pelas capacidades instaladas na região; (b) a investigação científica e tecnológica, incluindo os processos de inovação, capacitação e transferência tecnológica em áreas estratégicas; (c) a formação contínua de acordo com a demanda em desenvolver soluções para problemas da região; (d) a estruturação e o funcionamento da gestão de universidades associadas à organização; e (e) a interação de seus membros com a sociedade como um todo, difundindo os avanços do conhecimento que propiciam a modernização. Mais informações em <http://www.grupomontevideo.edu.uy>.

UFRGS) – desenvolveram o projeto CEPI. Dessa forma, pode-se dizer que o surgimento do CEPI se deu a partir de uma ação política linguística “em resposta a uma demanda das universidades que compõem a AUGM e, em um sentido mais amplo, às exigências impostas por interesses convergentes dos países do MERCOSUL em qualificar iniciativas de intercâmbio acadêmicos, culturais e econômicos” (SCHLATTER et al 2007).

O CEPI tem como objetivo disponibilizar um ambiente virtual no qual se podem desenvolver oportunidades de aprendizagem de Língua Portuguesa e Língua Espanhola como LA familiarizando os intercambistas no que diz respeito ao uso da LA no contexto universitário do país onde pretendem realizar seu intercâmbio antes de ocorrer o deslocamento geográfico propriamente dito (SCHLATTER et al 2007; SCHLATTER et al 2009). Conforme já anunciado anteriormente, procura-se antecipar algumas situações comunicativas com as quais o intercambista terá que lidar no país de destino visando, a oportunizar certo nível de confiança com relação ao uso da LA, quando o educando precisar desempenhar tais ações na universidade de destino através de tarefas, que exploram as habilidades linguísticas, desenvolvendo-as a partir de propostas de uso da língua em gêneros discursivos diversos.

O CEPI baseia-se na concepção de uso da linguagem como prática socialmente construída, pela qual agimos no mundo em (inter)ações com os outros (CLARK, 2000). Com isso, queremos dizer que saber uma língua não se trata apenas de entender estruturas linguísticas, mas de participar de ações praticadas por determinados sujeitos e dos contextos por eles construídos. A interação social é entendida, então, não como uma união de produtos individuais de um emissor para um receptor – como um conduto –, mas como uma ação social construída localmente pela interação e pelo uso da língua (REDDY, 2000). Sob esse viés, não é possível prever ações que serão realizadas antes de serem, de fato, realizadas, ou seja, é somente no aqui e agora de tais ações que podemos observar a construção de contextos e como são realizadas as atividades pelos participantes. Para atualizar a noção de linguagem na elaboração dos materiais didáticos do CEPI, recorre-se à adoção da concepção bakhtiniana de gêneros discursivos, como vimos no capítulo anterior, como base para organizar as tarefas didáticas.

O CEPI está organizado em unidades didáticas, conforme apresentado no quadro abaixo:

Quadro 1: Unidades Didáticas do CEPI em suas primeiras edições¹⁵

CEPI
Unidade 1: Nos conhecendo
Unidade 2: Chegando na universidade
Unidade 3: Planejando os estudos
Unidade 4: A vida na universidade
Unidade 5: Atividades acadêmicas

Quadro 2: Unidades Didáticas do CEPI em sua terceira edição

CEPI
Unidade 1: Nos conhecendo
Unidade 2: Chegando na universidade
Unidade 3: Vida na universidade

Como podemos observar nos quadros 1 e 2, as unidades do CEPI se dividem em temas que têm o objetivo de oportunizar aos alunos a familiarização com seus colegas de CEPI, com a cidade e universidade de destino e com atividades acadêmicas que desempenharão durante a experiência de intercâmbio. A figura a seguir exemplifica como esses objetivos gerais estão organizados na primeira unidade, que envolve estabelecer contato com os colegas (apresentando-se e conhecendo os participantes), refletir sobre o intercâmbio, relacionando-o com o curso que está iniciando e familiarizar-se com o AVA utilizado.

¹⁵ A edição piloto do CEPI ocorreu no primeiro semestre de 2011 e a segunda edição no segundo semestre do mesmo ano. O CEPI se encontra em sua terceira edição e é essa edição que analisamos neste trabalho.

Figura 1: Primeira Unidade Didática do CEPI

Unidade 1



Os principais objetivos da Unidade 1 são:

- criar seu perfil na plataforma;
- conhecer os participantes do CEPI;
- refletir sobre expectativas em relação ao curso;
- conhecer a AUGM e o Programa Escala;
- refletir sobre o sentido político do intercâmbio;
- aprender a utilizar as ferramentas do moodle.

Para isso, você irá realizar as seguintes ações:

- apresentar-se aos colegas, professor e tutores do CEPI;
- falar sobre si e sobre outras pessoas;
- expressar gostos e preferências;
- descrever pessoas e atividades;
- interagir oralmente e por escrito;
- escrever um e-mail a um amigo falando sobre o CEPI.

Meu grupo CEPI

- 1. Conversa com a Professora
- 2. Conhecendo a turma
 - 2.1 Preparação para conhecer os colegas em português
 - Indique seus horários livres para encontros síncronos (chats e videoconferências)
 - 2.2 Olá! (dia e horário marcados pela professora)

Funcionamento do CEPI

- 3. As 5 mais do CEPI
 - Manual do Aluno
 - 3.1. Fechando as 5 mais da turma
 - Leituras de Apoio
 - Socorro, não entendi nada!
 - Entendendo a estrutura e as ferramentas do CEPI

Meu perfil

- 4. Completando meu perfil
 - Tarefas Extras
 - 4.1 Quem é quem?
 - 4.2 Experiências de ex-intercambistas
 - 4.3 No divã
- 5. Meu grupo CEPI



A organização das unidades é baseada no conceito bakhtiniano de gênero do discurso e tem como proposta oferecer oportunidades de prática com textos “não apenas como objeto de discussão e reflexão, mas principalmente como objeto de trabalho, na leitura e na produção” (LAFUENTE, 2009, p. 14). Com isso, pode-se dizer que cada situação interacional de uso da língua determina o que e como está sendo feito.

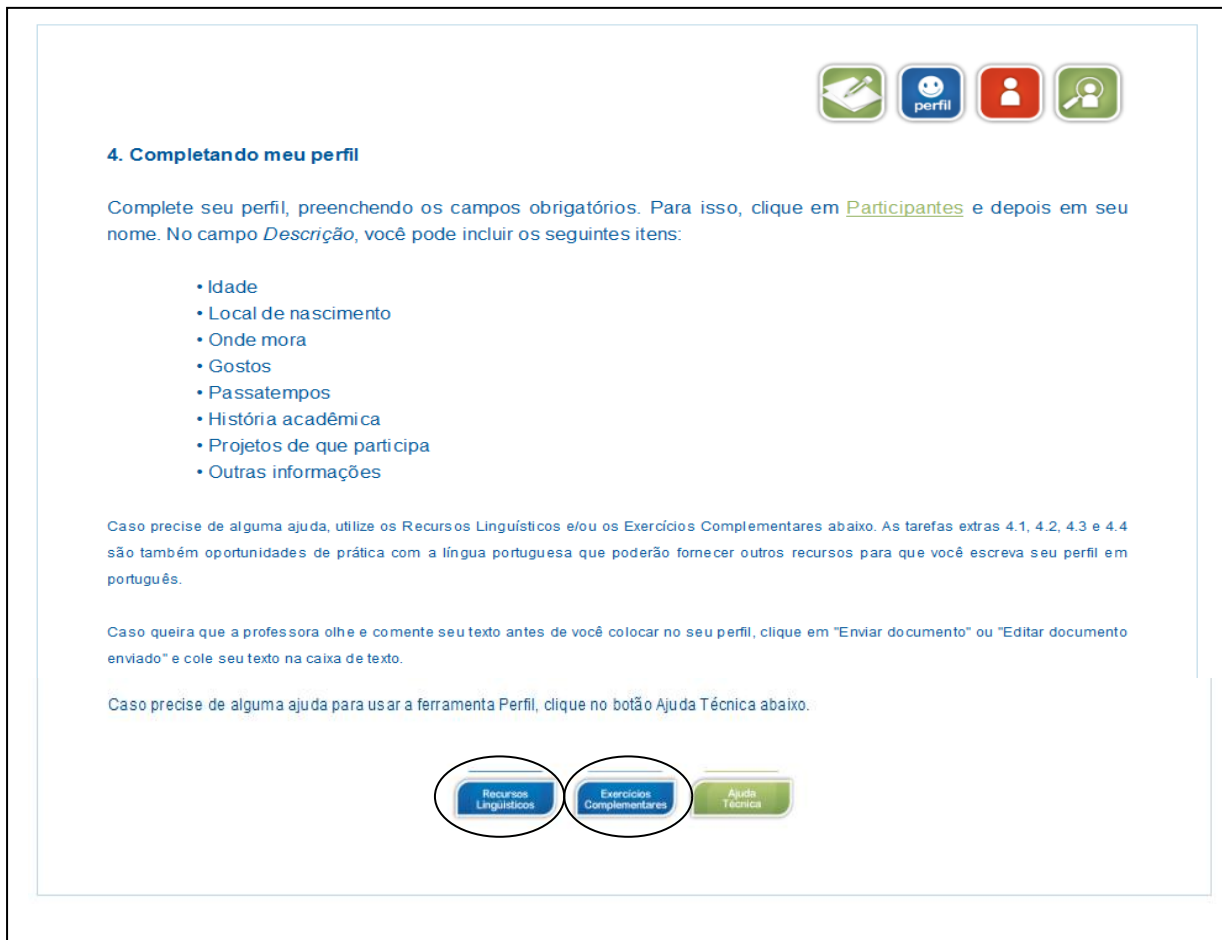
No CEPI, a adoção da unidade de gênero discursivo orientou a organização das unidades, criadas a partir de temas comuns aos contextos de intercâmbio acadêmico (como é o país e a universidade de destino, a burocracia que enfrentará o estudante, o currículo de seu curso, as opções de passatempo e lazer, de estudo e de pesquisa, etc.). Com base nesses tópicos, selecionamos diferentes possibilidades de textos orais, escritos e multimidiáticos autênticos, utilizados em situações sociais relacionadas com as temáticas, buscando ampliar o espectro de ações do estudante de intercâmbio com diferentes gêneros acadêmicos. (SCHLATTER, BULLA, GARGIULO, JURIC, 2009, p.4) (tradução nossa)¹⁶





Organizado com base em eixos temáticos e gêneros do discurso, o CEPI focaliza centralmente as ações realizadas pelos alunos através do uso da linguagem, sendo que os

¹⁶ En el CEPI, la adopción de la unidad de género discursivo ha orientado la organización de las unidades, creadas a partir de temas comunes a los contextos de intercambio académico (cómo es el país, y la universidad de destino, la burocracia a la que habrá de enfrentarse el estudiante, el currículo de su curso, las opciones de tiempo libre, de estudio, de investigación, etc.). Sobre la base de estos temas, recogimos diferentes posibilidades de textos orales, escritos y multimediales auténticos, utilizados en las situaciones sociales relacionadas con las temáticas, buscando ampliar el espectro de acción del estudiante de intercambio con diferentes géneros académicos.

aspectos linguísticos são tratados na medida em que são necessárias para cumprir tais ações. Como mostram as figuras 2, 3 e 4, caso o aluno sinta a necessidade de auxílio linguístico para desenvolver a tarefa proposta, ele conta com uma lista de recursos linguísticos (ícone circulado a esquerda, na figura 2, e exemplificado na lista de recursos a que ele tem acesso, na figura 3) que podem ser relevantes para a ação projetada e, ainda, caso queira aprofundar o estudo específico do que é tratado, há a oportunidade de praticar através de exercícios complementares (ícone circulado a direita, na figura 2, e exemplificado na lista de exercícios a que ele tem acesso, na figura 4).

Figura 2: Tarefa 4. “Completando o meu perfil” (Unidade 1):



4. Completando meu perfil

Complete seu perfil, preenchendo os campos obrigatórios. Para isso, clique em [Participantes](#) e depois em seu nome. No campo *Descrição*, você pode incluir os seguintes itens:

- Idade
- Local de nascimento
- Onde mora
- Gostos
- Passatempos
- História acadêmica
- Projetos de que participa
- Outras informações

Caso precise de alguma ajuda, utilize os Recursos Linguísticos e/ou os Exercícios Complementares abaixo. As tarefas extras 4.1, 4.2, 4.3 e 4.4 são também oportunidades de prática com a língua portuguesa que poderão fornecer outros recursos para que você escreva seu perfil em português.

Caso queira que a professora olhe e comente seu texto antes de você colocar no seu perfil, clique em "Enviar documento" ou "Editar documento enviado" e cole seu texto na caixa de texto.

Caso precise de alguma ajuda para usar a ferramenta Perfil, clique no botão Ajuda Técnica abaixo.





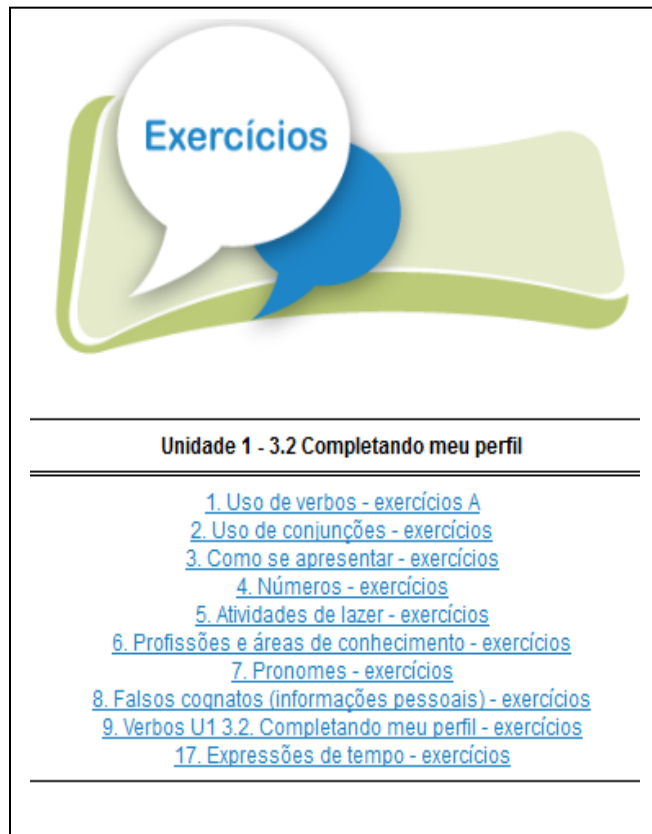
Figura 3: Recursos Linguísticos para a tarefa 4. “Completando meu perfil” (Unidade 1)



Unidade 1 - 3.2 Completando meu perfil

1. Uso de verbos
 a. Presente do Indicativo
 b. Preterito Perfeito do Indicativo
 c. Preterito Imperfeito do Indicativo
 d. Futuro do Presente do Indicativo (IR + Infinitivo)
 2. Uso de conjunções
 3. Como se apresentar
 4. Números
 5. Atividades de lazer
 6. Profissões e áreas de conhecimento
 7. Pronomes
 8. Falsos cognatos (informações pessoais)
 9. Verbos U1 3.2. (Completando meu perfil)
 17. Expressões de tempo

Figura 4: Exercícios Complementares para a tarefa 4 “Completando meu perfil” (Unidade 1)



Como podemos ver nas figuras 3 e 4, são oferecidos aos alunos recursos linguísticos, como “Presente do Indicativo” e “Como se apresentar”, e exercícios complementares, como “Uso de verbos” e “Completando meu perfil”, que têm como objetivo auxiliar o aluno que assim desejar durante o desenvolvimento da tarefa de completar seu próprio perfil. É importante, porém, salientar que esses exercícios complementares são diferentes das tarefas, pois têm como objetivo a prática específica e de resposta automática (pelo próprio sistema) de determinados recursos linguísticos que poderão ser mobilizados no desenvolvimento da tarefa. Já as tarefas são entendidas aqui como oportunidades de prática de uso da língua, como veremos a seguir.

Para, Nunan (1989, p.10) o conceito de tarefa é visto, de forma mais comunicativa, “como um trabalho da sala de aula que envolve o aprendiz na compreensão, manipulação, produção ou interação na língua alvo e que dirige a sua atenção especialmente para o sentido em vez de para a forma”. No CEPI, adota-se o conceito de tarefa pedagógica como “um convite para que determinadas ações sejam realizadas conforme uma sugestão (também expressa na tarefa) de enquadramentos de atividades futuras e sustentada por

objetivos educacionais” (BULLA; GARGIULO; SCHLATTER, 2009; GARGIULO; BULLA; SCHLATTER, 2009). Entende-se, ainda, que

(...) este tipo de tarefa [pedagógica] é facilitadora da experiência de intercâmbio e preparará o estudante contribuindo para a sua inserção, familiarizando-o com as atividades que enfrentará ao chegar ao país de destino e otimizando o tempo. Do ponto de vista da aprendizagem da língua, o estudante deve resolver a tarefa em função de circunstâncias concretas. As ações sociais que os alunos devem realizar são trazidas pelas tarefas pedagógicas. (GARGIULO, BULLA, SCHLATTER 2009, p.7)¹⁷

Através das tarefas pedagógicas do CEPI, espera-se que o aluno sinta-se convidado a praticar de forma integrada as habilidades de ler, escrever, ouvir e falar, e ter acesso aos recursos linguísticos a sua disposição para o uso de maneira contextualizada. Proficiência no uso da língua, nessa perspectiva, refere-se ao uso adequado da língua para desempenhar as ações solicitadas nas diversas tarefas das unidades. (Schlatter et al. 2007).

Tendo em vista essa perspectiva, o CEPI está estruturado internamente da seguinte forma:

Quadro 3: Estrutura Interna do CEPI

Recurso	Descrição
Tarefas centrais	São tarefas obrigatórias que propõem o uso da língua em práticas sociais do mundo acadêmico e para a circulação na cidade e na universidade de destino e visam a desenvolver a compreensão (oral e escrita – leitura) e a produção (oral e escrita) necessária para transitar nesse contexto.
Recursos linguísticos	Ao final das <i>Tarefas Centrais</i> , há um <i>link</i> chamado <i>Recursos Linguísticos</i> , no qual se encontram um conjunto de expressões, vocabulário e explicações gramaticais úteis e pensadas especialmente para ajudar a compreender e a solucionar a <i>Tarefa Central</i> com a qual está relacionado.
Exercícios Complementares	Ao final das <i>Tarefas Centrais</i> , há um <i>link</i> chamado <i>Exercícios Complementares</i> , no qual podem ser acessadas as atividades extras (exercícios de múltipla escolha, de preencher lacunas, de relacionar colunas) para exercitar o conteúdo, o vocabulário e os aspectos gramaticais trabalhados ao longo da <i>Tarefa Central</i> .
Estudo do Texto	Ao final das <i>Tarefas Centrais</i> , há um <i>link</i> chamado <i>Estudo do Texto</i> , com tarefas que aprofundam a compreensão dos textos da <i>Tarefa Central</i> .
	É um <i>link</i> utilizado para fazer presente a voz do professor em

¹⁷ ...este tipo de tareas son facilitadoras de la experiencia de intercambio y prepararan al estudiante contribuyendo a su inserción, familiarizándolos con las actividades con las que se verá enfrentado al llegar al país de destino y optimizando los tiempos. Desde el punto de vista del aprendizaje de la lengua, el estudiante debe resolver la tarea en función de circunstancias concretas. Las acciones sociales que los alumnos deben hacer han sido planteadas en la tarea pedagógica

Ajuda do Professor	momentos em que o aluno possa necessitar de uma explicação ou esclarecimento, especialmente na realização da <i> tarefa central</i> .
Transcrição	É um <i> link</i> para as transcrições dos materiais de áudio e vídeo trabalhados nas <i> tarefas centrais</i> .
Ajuda Técnica	É um <i> link</i> com indicações para resolver problemas relacionados à utilização da plataforma, da tecnologia etc.

(Bulla, Gargiulo, Schlatter, 2009)

Como podemos observar no quadro 3, no campo das tarefas centrais, de caráter obrigatório, é que se encontram as tarefas pedagógicas propostas pelo CEPI – entre elas as tarefas de leitura e produção escrita, foco deste trabalho. Os demais elementos do CEPI, apresentados pelo quadro, são de uso opcional, ou seja, é o aluno quem decide se vai ou não se valer de tais recursos. Também, a partir do desempenho dos alunos nas tarefas centrais, o professor do CEPI pode sugerir, para fins de aprofundamento, que tais recursos secundários (como exercícios complementares, estudo do texto, etc.) sejam utilizados; no entanto, é pelo uso da linguagem e participação nas tarefas pedagógicas (centrais) que os alunos do CEPI serão avaliados quanto à sua aprendizagem.

Em concordância com os pressupostos até aqui apresentados, aprendizagem é entendida, no CEPI, sob a perspectiva vygotskiana, ou seja, trata-se de um fenômeno social realizado nas interações com os outros (VYGOTSKY, 2007; ABELEDO, 2008). Para isso, como destaquei no primeiro capítulo, tanto as tarefas quanto o professor tem o papel de incentivar a participação dos envolvidos no curso a fim de que cumpram as ações esperadas (propostas nas tarefas) e que busquem soluções para a construção de novos conhecimentos (LEMOS, 2011). A adequação das tarefas propostas às ferramentas e recursos disponíveis no AVA selecionado para hospedar o curso é fundamental para que os participantes possam tirar o máximo proveito das oportunidades de cumprir essas tarefas dentro da plataforma (ver POLONIA, 2003) ou, ainda, através de caminhos direcionados pelo AVA (como sites externos, textos anexados à plataforma, etc.). No caso do CEPI, por exemplo, antes de preencherem suas características no perfil da plataforma, os alunos são convidados a refletir sobre suas personalidades e, para isso, realizam um teste de personalidade em um site externo do qual o link se encontra junto à proposta da tarefa (Anexo I).

A seguir, descrevo o Moodle, o AVA selecionado para hospedar o CEPI, e como suas características contribuíram para o desenvolvimento do curso como um todo e das tarefas de forma particular.

3.2. A Plataforma Moodle como ambiente de interação e comunicação no contexto educacional

O Moodle é um AVA que possibilita a criação e a condução de cursos na modalidade de EAD. A partir do uso de suas ferramentas e de seus recursos, pode-se organizar uma unidade didática de acordo com os pressupostos teóricos adotados. Por ser considerado um software livre, o Moodle é um AVA amplamente utilizado e, por isso, em constante aperfeiçoamento em relação a ferramentas, recursos e interface. Devido à possibilidade de manipulação de seu design, o Moodle permite que cada curso criado em sua plataforma seja personalizado e parta de um ambiente didático único. No caso do CEPI, por se tratar do ensino de LA, procurou-se adaptar tarefas de leitura e produção de textos escritos e orais às ferramentas e recursos oferecidos pela plataforma bem como à possibilidade de sair do ambiente do Moodle para sites externos por meio de hiperlinks. De acordo com Polónia (2003, p. 75), “as novas TICs possibilitam o apagamento da distância e a construção, na convivência, de ambientes virtuais de aprendizagem, transformando o espaço e criando uma nova dimensão, a digital”. Ainda de acordo com a autora, esses novos desafios acerca da construção desse novo modo de ensinar e aprender não apagam a subjetividade presente em cada indivíduo que constitui uma comunidade virtual de aprendizagem, mas, sim, oportuniza a esses indivíduos novas maneiras de interação coletiva favorecendo, portanto, as trocas sócio-cognitivas em oposição aos desenhos estruturais baseados em linearidade, hierarquia, barreiras espaço-temporais (POLÓNIA, 2003).

No movimento oposto a uma estrutura linear, hierárquica e que impõe barreiras de espaço e tempo, as ferramentas disponíveis pelo Moodle procuram minimizar a distância entre os participantes dos cursos que hospeda ao mesmo tempo em que permitem, a partir das práticas pedagógicas do professor/tutor, a otimização do tempo dedicado ao processo de ensino e aprendizagem e a variedade de práticas pedagógicas em relação às salas de aula mais tradicionais. A seguir, apresento as ferramentas do Moodle para o trabalho com leitura e produção escrita.

3.2.1. Ferramentas e recursos oferecidos pela plataforma Moodle para se trabalhar tarefas de leitura e produção escrita

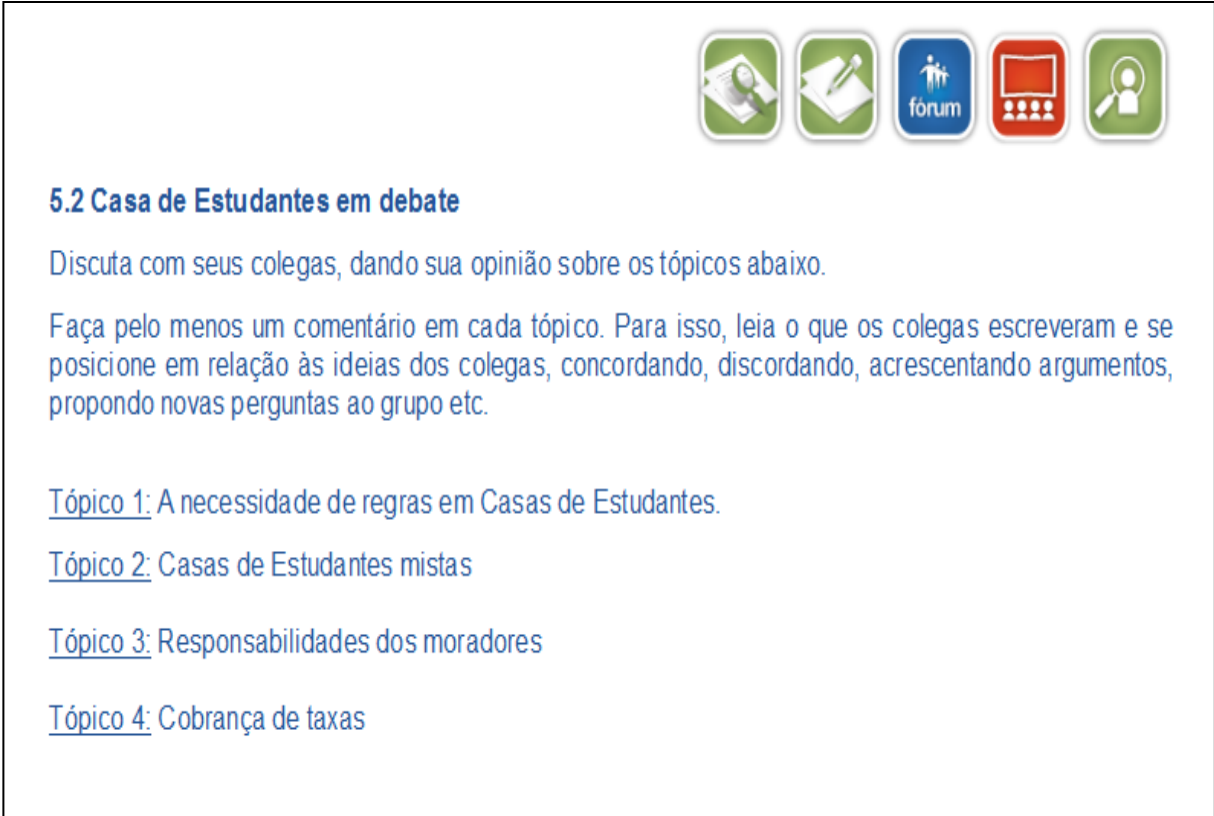
O Moodle disponibiliza diversas ferramentas para a elaboração de tarefas que podem privilegiar tanto as habilidades de produção e compreensão oral quanto escrita. Devido ao foco deste trabalho, vamos nos ater às ferramentas disponíveis para a prática de leitura e

produção escrita utilizadas pelo CEPI (Fórum, Diário e Wiki). Não trataremos aqui da ferramenta chat, pois, não é foco desta pesquisa estudar a interação síncrona em LA no contexto de EAD.

3.2.1.1. Fórum

O “Fórum” é uma ferramenta de comunicação assíncrona na qual todos os participantes podem agir e/ou ver a ação dos outros. Os fóruns podem ser estruturados de diversas formas: a) discussão geral com diversos temas/tópicos, como por exemplo, o fórum “cafezinho” do qual os alunos e professores podem valer-se para tratar de assuntos relacionados ou alheios ao CEPI propriamente dito (Anexo II); b) uma única discussão, cada aluno abre apenas um tópico, como o exemplo o fórum proposto na unidade 3 “3.2 Ser estudante aqui e lá”¹⁸, no qual os alunos discutem as principais diferenças e semelhanças entre estudar em sua universidade de origem e na universidade de destino; c) perguntas e respostas, como o fórum proposto na unidade 1 “8. Por que fazer intercâmbio?”¹⁸ do qual os alunos participam respondendo à questão título do fórum. Abaixo, temos um exemplo de fórum proposto pelo CEPI para exemplificar uma das possibilidades de uso da ferramenta “Fórum”.

Figura 5: Fórum da tarefa 5.2 “Casa do estudante em debate” (Unidade 2)



5.2 Casa de Estudantes em debate

Discuta com seus colegas, dando sua opinião sobre os tópicos abaixo.

Faça pelo menos um comentário em cada tópico. Para isso, leia o que os colegas escreveram e se posicione em relação às ideias dos colegas, concordando, discordando, acrescentando argumentos, propondo novas perguntas ao grupo etc.

Tópico 1: A necessidade de regras em Casas de Estudantes.

Tópico 2: Casas de Estudantes mistas

Tópico 3: Responsabilidades dos moradores

Tópico 4: Cobrança de taxas

¹⁸ Os fóruns citados estão em anexo. Mantive no texto apenas um exemplo completo para ilustrar o que é proposto.

Como podemos observar na figura 5, a tarefa propõe uma discussão acerca das informações obtidas na tarefa anterior (5.1 “Casa do Estudante”) e sugere aos alunos que leiam os comentários dos colegas antes de postarem os seus. Com isso, além de evitar as repetições de ideias, há a oportunidade de os alunos expressarem concordância ou discordância em relação às ideias de seus colegas (uma das ações esperadas durante a participação em um fórum de discussão) (LEMOS, 2011).


No CEPI, há dois tipos de fóruns: os fóruns para atividade de aprendizagem, propostos pelas tarefas pedagógicas de leitura e produção escrita (que serão apresentados posteriormente), e, portanto, com tópicos previamente decididos durante a elaboração das tarefas; e, gerais, cujas discussões são iniciadas pelos próprios alunos. Com isso, pretende-se oportunizar aos alunos uma interação por escrito com os colegas e que, através dessas interações, possam desempenhar ações, através do uso da língua, como expressar concordância, discordância, dúvida, surpresa, etc. Participando de fóruns, espera-se criar oportunidades para: (1) reflexão antes da postagem acerca do que e como se vai escrever considerando os interlocutores e propósito explicitado na tarefa; (2) o aprofundamento das discussões, visto que o aluno sempre tem a possibilidade de voltar ao fórum para ler as ideias postadas após a sua postagem e, com isso, reestruturar suas opiniões para reiterá-las ou, ainda, mudar de opinião e concordar com a postagem de algum colega; (3) a prática de ações como: inferir pontos de vista, relacionar, comparar e analisar ideais, sintetizar, divergir, discordar, etc.; e, (4) construir conhecimento acerca dos tópicos propostos e do uso da língua de forma interativa.

3.2.1.2. Diário

O “Diário” é uma ferramenta que possibilita ao aluno a construção de textos de reflexão ou síntese de aprendizagem. Uma das características mais importantes dessa ferramenta é o seu caráter privado, visto que se trata de uma ferramenta a qual os demais colegas de curso não têm acesso. O professor, por outro lado, por ter acesso a essa ferramenta pode adicionar comentários de feedback e avaliações auxiliando, com isso, no desenvolvimento do aluno.

No CEPI, essa ferramenta foi adaptada com o intuito de ser utilizada não somente como um diário de verificação do progresso do aluno em relação às tarefas do curso, mas para simular e/ou esboçar a produção escrita proposta em algumas tarefas.

Figura 6: tarefa 5 “Meu grupo CEPI”



5. Meu grupo CEPI

Escolha um(a) colega do CEPI que você não conheceu muito bem. Escreva um e-mail para ele(a) se apresentando e contando o que você achou mais interessante nesses primeiros dias de curso.

Você pode escrever sobre:

- a. as tarefas que lhe ajudaram a aprender Português;
- b. as palavras novas no seu vocabulário;
- c. o que o grupo e você tem em comum e de diferente;
- c. o que mais você espera aprender no CEPI.

Escreva este e-mail no espaço abaixo e, em seguida, clique em "enviar texto" para enviar o arquivo para a professora do CEPI.


A figura 6 nos mostra que a tarefa propõe a escrita de um e-mail a ser enviado a um colega do CEPI com quem o aluno ainda não teve muito contato com o intuito de conhecer esse colega melhor. Para isso, o enunciado da tarefa indica a ferramenta “Diário” como meio para essa produção escrita. Dessa forma, a professora do CEPI pode revisar, corrigir e apontar sugestões para reescrita sem que os colegas tenham acesso ao seu texto.

3.2.1.3. Wiki

O “Wiki” é uma ferramenta que possibilita a construção de um texto conjuntamente, com vários participantes: todos podem fazer parte da construção e da edição do texto. Essa ferramenta favorece a aprendizagem colaborativa, visto que sua utilização é proposta para a realização de tarefas em duplas/grupos. Por escrever de forma conjunta se tratar de uma prática não muito familiar a algumas pessoas, tal ferramenta requer o delineamento claro do seu uso, bem como da proposta de escrita.

No CEPI, os wikis são utilizados para a produção de textos colaborativos, ora por grupos menores, ora por todo o grupo. Tal ferramenta é utilizada, também, para sistematizar discussões feitas através de fóruns em caráter de fechamento.

Figura 7: tarefa 3.2 “Listando outras possibilidades de moradia em PoA”



3.2 Listando outras possibilidades de moradia em POA

Vocês podem utilizar o espaço abaixo para listar diferentes possibilidades de moradia que encontrarem em Porto Alegre. Incluam as informações que acharem relevantes, como localização, contato, possibilidades de quartos individuais ou coletivos, preços etc.

Podemos ver na figura 7, a tarefa propõe aos alunos que elaborem de forma conjunta uma lista com diferentes possibilidades de moradia que forem encontrando com base na leitura do “Guia de auxílio para moradia em Porto Alegre” (proposta pela tarefa anterior, 3.1 “Leia o guia da moradia da Relinter e escolha aquela que você mais gostou para indicar no fórum cafezinho”).

Tendo em vista o pressuposto, citado anteriormente, de que se aprende a ler e a escrever em LA lendo e escrevendo, pode-se dizer que o CEPI oportuniza a interação entre os alunos através do uso da língua portuguesa para cumprir as ações previstas pelas tarefas centrais, que propõem diferentes situações comunicativas relevantes para os objetivos de ensino propostos: familiarizar-se com e praticar os gêneros do discurso com os quais os participantes irão se defrontar no intercâmbio acadêmico. A seguir, trataremos especificamente da análise das tarefas de leitura e produção escrita, com o intuito de analisar as seguintes questões: a) os enunciados das tarefas de leitura e produção de textos escritos explicitam as condições de recepção e produção? b) as ações projetadas para o cumprimento dessas tarefas podem ser verificadas através da análise dos textos dos alunos? c) o cumprimento dessas tarefas depende da realização dessas ações previstas?

4. METODOLOGIA

Neste capítulo, explicitaremos a metodologia utilizada para a elaboração deste trabalho de pesquisa. Em um primeiro momento, falaremos a respeito da motivação para a pesquisa. Em seguida, traremos os objetivos e as questões. Passaremos, então, para a apresentação do corpus e os procedimentos adotados para a análise dos dados.

4.1. Motivação para a pesquisa

Conforme dito anteriormente, meu interesse na elaboração, aplicação e avaliação de tarefas de leitura e produção escrita em LP como LA começou devido à minha participação no PPE da UFRGS. Tive a oportunidade de desenvolver tal trabalho no decorrer do projeto de pesquisa “Celpe-Bras/Parte Coletiva: ponto de corte dos níveis de certificação (Nível Intermediário) e não certificação (Nível Básico)”¹⁹, em que focalizei a elaboração de tarefas para o curso preparatório para o exame Celpe- Bras. Durante minha participação no grupo de pesquisa, a partir da análise das tarefas de leitura e produção escrita desenvolvidas pelos candidatos de acordo com os parâmetros do exame, orientados pela noção de gênero do discurso (SCHOFFEN, 2009), pude verificar como se procedia a avaliação de textos. A oportunidade de lecionar no curso preparatório para o exame Celpe-Bras fez com que eu me debruçasse sobre a elaboração de tarefas para o curso e atentasse para as orientações que poderiam auxiliar os futuros candidatos ao exame a preparar-se para serem leitores e escritores mais proficientes.

Em Carilo (2009), apresento como se deu a elaboração de tarefas de leitura e produção escrita para o curso preparatório para o exame Celpe-Bras oferecido pelo PPE da UFRGS. A partir do levantamento acerca das características de tais tarefas, busquei salientar a importância da clareza de seus enunciados no que diz respeito ao que é esperado, levando-se em conta os critérios de avaliação propostos pelo exame, quanto às produções textuais dos alunos. Para isso, apresentei e discuti tarefas de leitura e produção escrita elaboradas pelo exame Celpe-Bras em edições passadas, bem como seus parâmetros de avaliação com o intuito de justificar minhas escolhas para a elaboração do material para o curso preparatório.

¹⁹ Remeto o leitor à nota 2 do capítulo 1, que nomeia os participantes e alguns dos trabalhos resultantes desta pesquisa.

Após apresentar e discutir a escolha dos textos e dos critérios de avaliação, analisei uma amostra de textos produzidos pelos alunos a fim de ajustar tais critérios. Tais ajustes foram feitos por considerar fundamental a explicitação, no enunciado das tarefas, da situação comunicativa e dos papéis enunciativos hipotéticos de recepção e produção, bem como do propósito e do formato da produção escrita.


Conforme já havia dito, antes de terminar minha participação na pesquisa acima citada e a elaboração do meu Trabalho de Conclusão, comecei a fazer parte do grupo de colaboradores do CEPI que estavam elaborando tarefas para o curso com base nos pressupostos teóricos discutidos anteriormente. A necessidade de aprofundar a reflexão sobre características comunicativo-interativas de tarefas no contexto do EAD fomentou várias reuniões de estudo e motivou este trabalho. Se no contexto de uma sala de aula qualquer é comum encontrar educadores que propõem tarefas descontextualizadas e distantes da realidade de seus educandos, em um contexto de EAD, notávamos que as propostas de tarefas encontradas, muitas vezes, não contemplam o caráter comunicativo-interativo desejado por nós, conforme anteriormente destacado. Pelo contrário, além da existência do livro didático ou de sua reprodução na plataforma na qual o curso é hospedado, alguns dos cursos oferecidos na modalidade a distância limitam o uso da plataforma de interação a um ambiente para conferir a leitura ou não do material impresso enviado às casas dos educandos ou disponibilizado no AVA. Essa verificação dá-se por meio de perguntas de múltipla escolha ou de preenchimento de lacunas e, ainda, pela participação de fóruns online nos quais se podem observar respostas de alguns alunos que pouco levam em conta as respostas de seus colegas tampouco interagem com os demais participantes.

Tendo em vista o objetivo do CEPI – preparar os seus participantes para a experiência de intercâmbio a partir da realização de tarefas que antecipem situações com as quais deverão lidar durante seu intercâmbio propriamente dito (SCHLATTER et al, 2007), buscou-se elaborar tarefas de leitura e produção escrita relevantes para tal contexto de intercâmbio na plataforma Moodle. Para compor as condições de produção para os diferentes usos da língua, as informações contidas nos enunciados das tarefas são fundamentais para orientar a compreensão dos alunos no que diz respeito ao que lhe é proposto. É a partir da leitura do enunciado de uma tarefa que o aluno encontrará uma motivação para a leitura do texto e para a produção de seu próprio texto em resposta à leitura feita. Essa motivação pode ser apresentada através da explicitação da situação comunicativa que propõe: uma

interlocução (quem lê/quem escreve), um propósito para essa interlocução (para que) e uma construção composicional (de que maneira).

No caso do CEPI, procura-se explicitar o máximo de informações com o intuito de auxiliar os alunos a realizar a ação em foco, como podemos observar no exemplo a seguir.

Figura 8: tarefa 4.3 “Escrevendo meu e-mail” (Unidade 3)



Com base na seleção das disciplinas de seu interesse e nas tarefas anteriores, escreva um esboço de um primeiro e-mail para seu(sua) orientador(a):

- apresentando-se;
- explicitando interesses e justificando-os;
- solicitando orientação para a escolha das disciplinas;
- tirando possíveis dúvidas;
- _____ (o que mais você considerar relevante)

Com base nos comentários do professor do CEPI, faça as alterações que julgar necessárias no seu e-mail e envie-o para seu(sua) orientador(a) da Universidade de destino.

PS. Caso você já esteja em contato com o seu orientador, apenas cole nesta tarefa o primeiro e-mail que você enviou para ele na época. Relate como foi a interação com o orientador: ele respondeu rápido? Conseguiu ajudar você? etc.

Como podemos observar na figura 8, o enunciado explicita o gênero do discurso de recepção e de produção: o propósito de leitura (ler o rol de disciplinas para selecionar as de seu interesse), o propósito de escrita (escrever um e-mail para o orientador da universidade de destino para pedir mais informações acerca das disciplinas de interesse), os papéis do enunciador (futuro intercambista) e do interlocutor (orientador), a construção composicional (formato de e-mail) e a ferramenta do Moodle (diário). O enunciado da tarefa traz, ainda, itens

a serem incluídos na produção desse e-mail (apresentação pessoal, explicitação e justificativa dos interesses, solicitação de orientação quanto à escolha de disciplinas, dúvidas e outras questões consideradas relevantes).

Para a estruturação do CEPI, espera-se que os objetivos específicos de cada unidade estejam de acordo com os objetivos gerais do curso. Tais objetivos – baseados no conceito de linguagem descrito anteriormente –, por sua vez, serão atingidos através da realização de ações comunicativas propostas pelas tarefas. Tanto os objetivos gerais e específicos, quanto às ações a serem realizadas para atingi-los fundamentam as tarefas propostas e, por isso, espera-se que sejam igualmente explicitados aos alunos de maneira clara para auxiliá-los na realização das tarefas. Entendemos, portanto, que a explicitação de todos esses aspectos pode colaborar para o sucesso dos alunos em configurar a interlocução esperada pela tarefa, critério esse fundamental para o cumprimento dos propósitos solicitados pelas tarefas (SCHOFFEN, 2009; GOMES, 2009; CARILO, 2009).

Contextualizando este trabalho como uma etapa do projeto CEPI, pretendo aqui avaliar o que já foi feito e, ao mesmo tempo, refletir sobre a construção de tarefas pedagógicas como uma parte importante do planejamento de cursos na modalidade de EAD. Com isso, a partir da análise das tarefas de leitura e produção escrita, busco verificar se os objetivos específicos traçados para cada unidade estão de acordo com os objetivos gerais e pressupostos teóricos nos quais se baseia o CEPI; se as condições de recepção e produção de texto são explicitadas nos enunciados das tarefas, se as ações projetadas para o cumprimento das tarefas são atualizadas nas produções dos alunos.

4.2. Objetivos

O presente estudo tem por objeto de investigação as tarefas de leitura e produção escrita do CEPI. Para isso, parto dos seguintes questionamentos:

1. As ações projetadas nas tarefas de leitura e produção escrita do CEPI refletem o que está proposto nos objetivos gerais e específicos do curso?
2. Como as produções escritas dos alunos atualizam as ações projetadas pelas tarefas de leitura produção escrita?

4.3. Corpus da pesquisa

O corpus da pesquisa é composto por 23 tarefas de leitura e produção escrita que fazem parte das três unidades do CEPI, como mostra o quadro abaixo:

Quadro 4: Tarefas de leitura e produção escrita nas unidades do CEPI

Unidade	Tarefas de Leitura e Produção Escrita
1	3. As 5 mais do CEPI 3.1. Fechando as 5 mais da turma 4. Completando meu perfil 5. Meu grupo CEPI
2	3.2. Listando outras possibilidades de moradia em PoA 3.4. Entrando em contato 4. Final de semana em PoA 5. Por que fazer intercâmbio? 5.1. 10 Razões para fazer intercâmbio 7.1. O que queremos saber? 7.2. O que queremos saber? (2) 7.3. Compartilhando informações
3	1.2. Cadastro de Pessoa Física (CPF) 1.3. Cartão da UFRGS 1.4. Carteira de Passagem de Escolar 2. Trâmites e mais trâmites 3.2. Ser estudante aqui e lá 4. Projetos de pesquisa 4.1. Explorando meu currículo 4.3. Escrevendo meu e-mail 6.1. O que perguntar? 6.2. Buscando informações 7.1. Apresentação de Slides

Além das tarefas de leitura e produção escrita em si, analiso uma amostra de 15 produções escritas de alunos do CEPI que autorizaram a publicação de seus textos por este trabalho. Visto que não é o foco desta pesquisa analisar a participação de um único aluno durante o curso inteiro, mas, sim, verificar como produções diversas são desenvolvidas de acordo com os enunciados das tarefas, selecionamos os textos dos alunos da seguinte forma:

- Tarefa “Completando o meu perfil” (dois textos);
- Tarefa “Meu grupo CEPI” (dois textos);
- Tarefa “Entrando em contato” (dois textos);
- Tarefa “Por que fazer intercâmbio?” (quatro textos);

- Tarefa “10 razões para fazer intercâmbio” (um texto);
- Tarefa “Cadastro de Pessoa Física (CPF)” (dois textos); e
- Tarefa “Projeto de pesquisa” (dois textos).

Selecionamos esses textos por terem sido desenvolvidos por alunos participantes da terceira edição do CEPI que concordaram em ter seus textos analisados e divulgados por este trabalho (Autorização – Anexo III).

4.4. Etapas e Procedimentos de Análise de dados

Para responder as perguntas da pesquisa, foram desenvolvidos as seguintes etapas e procedimentos de análise dos dados:

(a) Levantamento dos objetivos gerais e específicos:

Em um primeiro momento, fizemos um levantamento dos objetivos gerais e específicos do CEPI, apresentados na plataforma que hospeda o curso e no Manual do aluno (Anexo IV).

(b) Análise dos enunciados das tarefas de leitura e produção textual:

Os enunciados das tarefas de leitura e produção escrita foram analisados a partir dos seguintes critérios visando a explicitar as ações projetadas: a) propósitos comunicativos (para que o aluno é convidado a ler/escrever tal texto); b) papéis do enunciador (quem escreve) e do interlocutor (quem lê); c) o formato no qual o texto apresenta-se para a leitura ou deve ser produzido por escrito; e d) a ferramenta do Moodle a ser utilizada para que se possa ler/escrever o texto em questão.

(c) Análise das produções escritas dos alunos:

Buscou-se verificar, a partir da análise dos textos dos alunos, se as ações projetadas pela tarefa são realizadas nas produções escritas e de que forma.

No próximo capítulo, procedo à descrição e à análise das tarefas de leitura e produção escritas propostas pelo CEPI.

5. TAREFAS DE LEITURA E PRODUÇÃO ESCRITA NO CEPI

Neste capítulo, analiso os enunciados das tarefas de leitura e produção escrita, verificando se explicitam os componentes do gênero discursivo proposto em cada uma delas e se as ações projetadas refletem os objetivos gerais e específicos do CEPI. Em seguida, analiso algumas produções escritas dos alunos com o intuito de verificar se as ações esperadas são atualizadas na produção escrita e de que forma.

5.1. Objetivos Gerais e Específicos do CEPI

A construção do programa pedagógico do CEPI, como vimos anteriormente, foi feita com base em gêneros do discurso relevantes para a realidade na qual se encontram/encontrarão seus participantes. Atribuir um papel protagonista à interação entre os participantes através do uso da língua adicional para resolver problemas significativos e relevantes foi, desde o início, uma prática constante na organização das unidades do CEPI, bem como na elaboração das tarefas que constituem tais unidades. A partir dos objetivos gerais do curso, atribuiu-se objetivos mais específicos para cada unidade a fim de que os estudantes pudessem atingi-los progressivamente. A seguir, apresento os objetivos gerais do CEPI conforme explicitados aos alunos no Manual do Aluno, que visa a familiarizá-los com o que se espera deles quanto ao seu envolvimento no curso. Descrevo, ainda, os objetivos específicos de cada unidade – em um primeiro momento, as cinco unidades que constituíram o CEPI em sua edição piloto e, então, as três unidades que constituem a terceira edição do CEPI. Busco, assim, discutir o que foi pensado inicialmente e o que foi mudado no programa atual do curso.

Quadro 5: CEPI / Edição Piloto: objetivos gerais e específicos de cada unidade

Objetivos gerais ²⁰	<ul style="list-style-type: none"> - Promover o desenvolvimento de práticas de uso da linguagem em espanhol e português; - Iniciar os participantes na futura experiência acadêmica de intercâmbio antes de seu deslocamento espacial com o intuito de familiarizar os alunos com o uso da língua no contexto universitário do país de destino gerando opções de interação entre membros da comunidade virtual de aprendizagem formada; - Facilitar a inserção do estudante na cultura de destino e oferecer a oportunidade de preparação sociolinguística e cultural para a experiência do intercâmbio.
--------------------------------	---

²⁰ Conforme descrito em BULLA, GAGIULO, SCHLATTER (2009. p.3).

Objetivos gerais explicitados para o aluno ²¹	<ul style="list-style-type: none"> - Aprender colaborativamente usando a língua como prática social: quando usamos uma língua estamos agindo no mundo com outros participantes; - Trocar conhecimentos em conjunto com todos, contribuindo para o desenvolvimento de uma comunidade de aprendizagem; - Aprender a língua através da contextualização, conhecimento e prática em ações e situações acadêmicas e culturais nas quais o aluno estará envolvido na universidade de destino.
Objetivos da Unidade 1: Nos conhecendo ²²	<ul style="list-style-type: none"> - criar perfil na plataforma; - conhecer os participantes do CEPI; - refletir sobre expectativas em relação ao curso; - conhecer a AUGM e o Programa Escala; - refletir sobre o sentido político do intercâmbio; - aprender a utilizar as ferramentas do Moodle.
Objetivos da Unidade 2: Chegando na universidade	<ul style="list-style-type: none"> - conhecer as regiões do Brasil e a cidade de Porto Alegre (país e cidade de destino); - explorar possibilidades turísticas e de lazer em Porto Alegre; - conhecer a organização institucional da UFRGS; - conhecer os campi da UFRGS; - localizar-se especialmente na UFRGS Campus Centro; - descobrir possibilidades de moradia de estudantes que estudaram na UFRGS, buscando mais informações sobre o ser intercambista na UFRGS.
Objetivos da Unidade 3: Planejando os estudos	<ul style="list-style-type: none"> - conhecer o currículo do curso; - conhecer os participantes do CEPI; - refletir sobre a experiência de intercâmbio; - entrar em contato com o orientador; - elaborar plano de estudos.
Objetivos da Unidade 4: A vida na universidade	<ul style="list-style-type: none"> - conhecer os trâmites requeridos a estrangeiros e estudantes da UFRGS; - conhecer aspectos referentes à vida dos estudantes brasileiros e estrangeiros.
Objetivos da Unidade 5: Atividades acadêmicas	<ul style="list-style-type: none"> - discutir sobre como são as aulas da UFRGS; - ler e produzir textos acadêmicos (resumos de artigo, resenhas, PPT etc.); - conhecer o sistema de biblioteca da UFRGS; - conhecer alguns projetos da UFRGS em andamento; - apresentar Universidade de origem.

Como podemos ver no quadro 5, os objetivos do CEPI propõem o uso da língua como uma prática socialmente construída através da qual agimos no mundo a partir de interações com os outros (CLARK, 2000). Em outras palavras, os alunos são convidados a realizar ações pelo uso da linguagem através das quais participarão de diferentes situações de interação social (BULLA, GAGIULO, SCHLATTER, 2009). De acordo com as autoras, a perspectiva de interação social adotada pelo CEPI é a de construção conjunta, eminentemente subjetiva, local e situada de atores sociais que inter-agem de modo complementar e recíproco (ERICKSON, 2004), com o intuito de (re)criar as situações sociais das quais participam.

As tarefas pedagógicas propostas foram elaboradas sob essa perspectiva de uso da linguagem e interação e estão ancoradas, conforme já discutido, na noção bakhtiniana de gênero do discurso. Como vimos, esses gêneros do discurso podem servir de parâmetros para

²¹ Conforme descrito no Manual do Aluno (Anexo V) CEPI (LE MOS, 2011).

²² Os objetivos desta e das demais unidades estão explicitadas para o aluno e o professor no cabeçalho de cada unidade no material didático no Moodle.

a organização da participação dos sujeitos em diferentes esferas da atividade humana. Nas tarefas elaboradas para o CEPI buscou-se criar oportunidades de interação com vistas a ampliar o repertório de gêneros discursivos usados em situações sociais relacionadas à temática de intercâmbio. Com o intuito de conscientizar os alunos sobre sua aprendizagem, tais objetivos são compartilhados com os alunos do CEPI através da apresentação do curso no “Manual do Aluno”. O fato de dividir a responsabilidade em cumprir tais objetivos pedagógicos pode indicar ao aluno o que se espera dele em termos de participação e comprometimento em relação ao desenvolvimento das tarefas propostas no decorrer do curso: espera-se que ele construa com os demais participantes uma comunidade de aprendizagem. Destaca-se no Manual do Aluno, também, a explicitação da importância da troca de conhecimentos durante o curso e nas práticas acadêmicas e culturais nas quais esse aluno estará envolvido assim que seu intercâmbio tiver início na universidade de destino. Enfatiza-se a semelhança entre as situações interacionais propostas pelas tarefas do CEPI e as situações pelas quais esses alunos passarão enquanto intercambistas destacando a relevância de tais propostas e visando incentivar a sua participação.

Da mesma forma como os objetivos gerais do CEPI são apresentados aos alunos no Manual do Aluno, os objetivos específicos traçados para cada unidade são apresentados para localizar o aluno acerca das expectativas para a unidade em questão e, também, para que ele possa organizar sua participação nas interações propostas. Como podemos ver no quadro 6, o CEPI, inicialmente, caracterizava-se pela presença de cinco unidades didáticas divididas em temas e tarefas pedagógicas que oportunizavam aos seus participantes a familiarização com o AVA, seus colegas, o país, a cidade e a universidade de destino e, ainda, com experiências de intercâmbio visando à organização de seu plano de estudos, os trâmites legais requeridos para alunos universitários estrangeiros e brasileiros e a vida na universidade de destino.

Após duas edições que possibilitaram reflexões acerca de ajustes necessários para diminuir o número de unidades presentes no curso (ver LEMOS, 2011; BULLA, LEMOS e SCHLATTER, no prelo), a terceira edição foi reduzida para três unidades didáticas nas quais se organizam as tarefas pedagógicas que propõem aos alunos a familiarização com (1) o CEPI, o AVA, a AUGM, o Programa Escala e seus colegas; (2) o país, a cidade, a universidade e os campi da universidade de destino, os procedimentos burocráticos para ingresso na universidade de destino, as opções de moradia com as quais pode contar e as experiências de ex-intercambistas; e (3) os trâmites legais e a vida na universidade. Com o

intuito de apresentar mais claramente a relação entre os objetivos gerais do CEPI e os objetivos específicos de cada unidade, proponho a análise do quadro abaixo, que apresenta, além dos objetivos, as ações que se espera que sejam realizadas em cada unidade a partir do desenvolvimento das tarefas centrais propostas.

Quadro 6: CEPI Edição 3: objetivos específicos de cada unidade e ações a serem realizadas

UNIDADE	Objetivos Específicos ²³	Ações a serem realizadas ²⁴
Unidade 1: Nos conhecendo	<ul style="list-style-type: none"> - criar seu perfil na plataforma; - conhecer os participantes do CEPI; - refletir sobre expectativas em relação ao curso; - conhecer a AUGM e o Programa Escala; - refletir sobre o sentido político do intercâmbio; - aprender a utilizar as ferramentas do Moodle. 	<ul style="list-style-type: none"> - apresentar-se aos colegas, professor e tutores do CEPI; - falar sobre si e sobre outras pessoas; - expressar gostos e preferências; - descrever pessoas e atividades; - interagir oralmente e por escrito; - escrever um e-mail a um amigo falando sobre o CEPI.
Unidade 2: Chegando à Universidade	<ul style="list-style-type: none"> - conhecer as regiões do Brasil e a cidade de Porto Alegre (país e cidade de destino); - explorar possibilidades turísticas e de lazer em Porto Alegre; - conhecer a organização institucional da UFRGS; - conhecer os campi da UFRGS; - localizar-se espacialmente na UFRGS Campus Centro; - descobrir procedimentos burocráticos em relação ao ingresso na UFRGS pela visão de alunos da UFRGS; - discutir possibilidades de moradia de estudantes na UFRGS; - entrar em contato com intercambistas que estudaram na UFRGS, buscando mais informações sobre o ser intercambista na UFRGS. 	<ul style="list-style-type: none"> - dar e receber direções; - comparar; - estabelecer relações; - dar sugestões e possibilidades; - expressar escolhas e preferências; - justificar escolhas e preferências; - explicitar interesses e expectativas; - concordar e discordar; - opinar; - tirar dúvidas; - reportar descobertas; - expressar surpresa.
Unidade 3: Vida na Universidade	<ul style="list-style-type: none"> - conhecer os trâmites requeridos a estrangeiros e estudantes da UFRGS; - conhecer aspectos referentes à vida dos estudantes brasileiros e estrangeiros na UFRGS; - explorar espaços de convivência da UFRGS. 	<ul style="list-style-type: none"> - falar sobre suas experiências prévias; - compartilhar opiniões sobre o sistema vigente para estrangeiros no Brasil; - buscar informações oficiais e úteis para conhecer os passos que estrangeiros e estudantes da UFRGS devem seguir para estudar na UFRGS; - falar sobre a vida de estudante cotidiana; - refletir sobre as diferenças na vida universitária em diferentes países; - posicionar-se (concordando ou não) com as opiniões e os argumentos dos colegas, e justificar posições; - expressar necessidade, permissão e obrigatoriedade; - estabelecer relações; - comparar; - explicitar dúvidas; - reportar informações; - expressar expectativas; - dar sugestões e possibilidades

²³ De acordo com o cabeçalho de cada unidade no material didático no Moodle.

²⁴ Conforme descrito no Manual do Aluno CEPI (LEMOS, 2011).

Como podemos observar no quadro 6, a unidade 1 do CEPI-Edição 3 tem entre seus objetivos específicos a criação do perfil do aluno na plataforma através da ação de se apresentar aos colegas, professores e tutores do CEPI e da interação com os colegas para que possam se conhecer melhor. Além disso, espera-se que os alunos interajam oralmente e por escrito e que elaborem um e-mail que deve ser endereçado a um amigo com o intuito de lhe falar sobre o CEPI. A unidade 2 tem como objetivos específicos a discussão acerca das possibilidades de moradia de estudantes da UFRGS e o contato com intercambistas que estudaram na UFRGS a fim de buscar informações relevantes sobre a experiência de ser um intercambista nessa universidade. Para isso, espera-se que o aluno use a língua portuguesa para dar sugestões, expressar e justificar escolhas e preferências, explicitar interesses e expectativas, concordar, discordar, opinar, tirar dúvidas e relatar descobertas. Por fim, a unidade 3, propõe falar sobre experiências prévias e a vida cotidiana de estudante, compartilhar opiniões, posicionar-se acerca das opiniões dos outros, explicitar dúvidas e expectativas, relatar informações.

Após duas edições, as unidades do CEPI foram condensadas com o intuito de diminuir a carga horária para a realização do curso, que acontece nos meses anteriores ao deslocamento do estudante à universidade de destino (janeiro/fevereiro e junho/julho). Buscou-se manter as tarefas que se mostraram mais significativas nas edições anteriores, reunindo-as em três unidades. A unidade 1, “Nos conhecendo”, é formada por tarefas que privilegiam a familiarização dos alunos com o CEPI e com a plataforma Moodle, a reflexão acerca das razões para participar do curso e do programa de intercâmbio do qual fazem parte e, ainda, a interação entre os participantes dessa comunidade virtual de aprendizagem. Na unidade 2, “Chegando à Universidade”, as tarefas proporcionam aos participantes a oportunidade de sanar suas dúvidas em relação a suas opções de moradia e, também, de se familiarizar com os aspectos socioculturais da cidade de destino. Na unidade 3, “Vida na Universidade”, as tarefas “Planejando os Estudos”, “A Vida na Universidade” e “Atividades Acadêmicas” buscam oportunizar aos alunos obter informações acerca dos trâmites legais requeridos a um universitário estrangeiro da UFRGS, refletir sobre a realidade de um aluno em sua universidade de origem em comparação à universidade de destino e conhecer, discutir e selecionar as disciplinas que frequentará durante seu intercâmbio. As demais tarefas existentes nas edições anteriores do CEPI foram mantidas na terceira edição em caráter opcional.

Passo, a seguir, para a análise dos enunciados das tarefas de leitura e produção escrita para verificar como constroem a situação de comunicação proposta.

5.2. Tarefas de leitura e produção escrita do CEPI: uso da língua através de gêneros discursivos para agir no mundo

O quadro a seguir apresenta a descrição das 23 tarefas de leitura e produção escrita analisadas neste trabalho. A descrição foi feita a partir dos seguintes aspectos que compõem as condições de recepção e produção dos textos a serem lidos e escritos: a) propósitos comunicativos (para que o aluno é convidado a ler/escrever tal texto); b) os papéis do enunciador (quem escreve) e do interlocutor (quem lê); c) o formato no qual o texto apresenta-se para a leitura ou deve ser produzido por escrito (indicação para sua estrutura composicional); e d) a ferramenta do Moodle a ser utilizada para que se possa ler/escrever o texto em questão.

Quadro 7: Tarefas de leitura e produção escrita do CEPI

Unidade	Tarefa	Gênero do Discurso de Leitura	Gênero do Discurso de Escrita	Objetivos e Ações Esperadas
1	As 5 mais do CEPI	Texto: Manual do Aluno Propósito: Informar sobre a organização do CEPI e como participar Enunciador: equipe do CEPI Interlocutor: alunos do CEPI Formato/Ferramenta: Manual/PDF	Texto: Postagens no Fórum de discussão Propósito: Selecionar itens tidos como importantes para discutir com os colegas Enunciador: aluno do CEPI Interlocutor: alunos do CEPI Formato/Ferramenta: Fórum / Fórum	Objetivos Específicos: refletir sobre expectativas em relação ao curso e aprender a utilizar as ferramentas do Moodle. Ações Esperadas: descrever atividades e interagir por escrito
1	Fechando as 5 mais da turma	Texto: Postagens do Fórum Propósito: Ler as opiniões do Fórum da tarefa “As 5 mais do CEPI” Enunciador: aluno do CEPI Interlocutor: aluno do CEPI Formato/Ferramenta: Fórum/Fórum	Texto: Resumo da discussão do Fórum Propósito: Selecionar as 5 dicas mais importantes discutidas no Fórum da tarefa “As 5 mais do CEPI” Papel Enunciador: aluno do CEPI Papel Interlocutor: alunos do CEPI Formato / Ferramenta: Texto colaborativo / Wiki	Objetivos Específicos: refletir sobre expectativas em relação ao curso e aprender a utilizar as ferramentas do Moodle. Ações Esperadas: descrever atividades e interagir por escrito
1	Completando meu perfil	---	Texto: Perfil da plataforma Moodle Propósito: Completar as informações do perfil individual da plataforma Enunciador: aluno do CEPI Interlocutor: todos os envolvidos que têm acesso ao CEPI Formato/Ferramenta: Perfil / Perfil	Objetivos Específicos: criar seu perfil na plataforma e aprender a utilizar as ferramentas do Moodle. Ações Esperadas: apresentar-se aos colegas, professor e tutores do CEPI, falar sobre si, expressar gostos e preferências e interagir por escrito
1	Meu grupo CEPI	---	Texto: e-mail para um colega Propósito: Escrever um e-mail para um colega do CEPI com quem ainda não teve muito contato para se apresentar e contar sobre o que achou mais interessante no curso até o momento. Enunciador: aluno do CEPI Interlocutor: aluno do CEPI com quem teve nenhum/pouco contato	Objetivos Específicos: conhecer os participantes do CEPI e refletir sobre expectativas em relação ao curso. Ações Esperadas: escrever um e-mail a um amigo falando sobre o CEPI

			Formato/Ferramenta: E-mail/Diário	
2	Listando outras possibilidades de moradia em PoA	<p>Texto: Guia de Auxílio para moradia</p> <p>Propósito: Informar sobre as opções de moradia disponíveis em Porto Alegre para estudantes internacionais da UFRGS</p> <p>Enunciador: Equipe da Secretaria de Relações Internacionais da UFRGS</p> <p>Interlocutor: alunos estrangeiros da UFRGS</p> <p>Formato/Ferramenta: Guia/PDF</p>	<p>Texto: Lista de opções de moradia</p> <p>Propósito: Listar, de forma colaborativa, diferentes opções de moradia em Porto Alegre encontradas no “Guia de auxílio à moradia em Porto Alegre”</p> <p>Enunciador: aluno do CEPI</p> <p>Interlocutor: aluno do CEPI</p> <p>Formato/Ferramenta: Lista escrita de forma colaborativa / wiki</p>	<p>Objetivos Específicos: discutir possibilidades de moradia de estudantes da UFRGS.</p> <p>Ações Esperadas: comparar e estabelecer relações.</p>
2	Entrando em contato	---	<p>Texto: E-mail para um proprietário de moradia em Porto Alegre</p> <p>Propósito: Escrever um e-mail para ser enviado ao proprietário de uma moradia perguntando sobre informações relevantes</p> <p>Enunciador: aluno do CEPI</p> <p>Interlocutor: proprietário de uma moradia em Porto Alegre</p> <p>Formato/Ferramenta: E-mail/Diário</p>	<p>Objetivos Específicos: discutir possibilidades de moradia de estudantes da UFRGS.</p> <p>Ações Esperadas: receber direções, comparar, estabelecer relações, expressar escolhas e preferências, explicitar interesses e expectativas, concordar, discordar, tirar dúvidas.</p>
2	Final de semana em PoA	<p>Texto: Sites da Prefeitura de Porto Alegre e Terra Cidade</p> <p>Propósito: Informar sobre eventos culturais e opções de lazer na cidade de Porto Alegre</p> <p>Enunciador: sites com programação de cultura e lazer</p> <p>Interlocutor: morador/visitante de Porto Alegre</p> <p>Formato/Ferramenta: Site / hiperlink</p>	<p>Texto: Lista de eventos e atividades</p> <p>Propósito: Listar os eventos e as atividades mais interessantes, juntamente com suas informações principais, para sugerir em uma interação via Skype</p> <p>Enunciador: aluno CEPI</p> <p>Interlocutor: si próprio</p> <p>Formato/Ferramenta: Lista/Diário</p>	<p>Objetivos Específicos: explorar as possibilidades turísticas e de lazer em Porto Alegre.</p> <p>Ações Esperadas: comparar e estabelecer relações</p>
2	Por que fazer intercâmbio?	---	<p>Texto: Postagem no Fórum de discussão</p> <p>Propósito: Discutir as seguintes questões, em um fórum, com os colegas: (a) Por que você quer fazer intercâmbio? Como essa experiência pode influenciar sua vida pessoal, acadêmica e profissional? (b) Quais são suas expectativas e dúvidas? (c) Que tipo de atividades você pretende realizar na universidade de destino?</p> <p>Enunciador: aluno do CEPI</p> <p>Interlocutor: alunos do CEPI</p> <p>Formato/Ferramenta: Fórum/Fórum</p>	<p>Objetivos Específicos: ---</p> <p>Ações Esperadas: comparar, estabelecer relações, dar sugestões e possibilidades, expressar e justificar escolhas e preferências, explicitar interesses e expectativas, concordar, discordar, opinar, tirar dúvidas, reportar descobertas e expressar surpresa.</p>
2	10 Razões para fazer intercâmbio	<p>Texto: Postagens do Fórum de Discussão</p> <p>Propósito: Opiniões postadas no Fórum da tarefa “Por que fazer intercâmbio?”</p> <p>Enunciador: aluno do CEPI</p> <p>Interlocutor: aluno do CEPI</p> <p>Formato/Ferramenta: Fórum/Fórum</p>	<p>Texto: Lista resumindo opiniões</p> <p>Propósito: Rever as opiniões discutidas no fórum e listar, colaborativamente, as 10 principais razões para se fazer intercâmbio</p> <p>Enunciador: aluno do CEPI</p> <p>Interlocutor: aluno do CEPI</p> <p>Formato/Ferramenta: Lista escrita de forma colaborativa / Wiki</p>	<p>Objetivos Específicos: ---</p> <p>Ações Esperadas: comparar, estabelecer relações, explicitar interesses e expectativas, concordar, discordar, opinar, reportar descobertas</p>
2	O que queremos saber?	---	<p>Texto: Lista de perguntas</p> <p>Propósito: Elencar, de forma colaborativa, questões tidas como relevantes para serem perguntadas a um intercambista que estudou na UFRGS</p> <p>Enunciador: aluno do CEPI</p> <p>Interlocutor: aluno do CEPI</p> <p>Formato/Ferramenta: Lista escrita de forma colaborativa / Wiki</p>	<p>Objetivos Específicos: descobrir procedimentos burocráticos em relação ao ingresso na UFRGS.</p> <p>Ações Esperadas: comparar, estabelecer relações, explicitar interesses e expectativas, concordar, discordar, opinar, reportar descobertas</p>
2	O que queremos	Texto: Lista de perguntas	Texto: e-mail para	Objetivos Específicos:

	saber? (2)	<p>Propósito: Ler as questões elencadas colaborativamente na tarefa “O que queremos saber?”</p> <p>Enunciador: alunos do CEPI</p> <p>Interlocutor: alunos do CEPI</p> <p>Formato/Ferramenta: Lista/wiki</p>	<p>(ex)intercambista</p> <p>Propósito: Escrever um e-mail para um intercambista que estudou na UFRGS perguntando as questões elencadas na tarefa anterior</p> <p>Enunciador: aluno do CEPI</p> <p>Interlocutor: (ex)intercambista da UFRGS</p> <p>Formato/Ferramenta: E-mail/E-mail</p>	<p>descobrir procedimentos burocráticos em relação ao ingresso na UFRGS pela visão de alunos da UFRGS e entrar em contato com intercambistas que estudaram na UFRGS, buscando mais informações sobre o ser intercambista na UFRGS.</p> <p>Ações Esperadas: expressar e justificar escolhas e preferências, explicitar interesses e expectativas e tirar dúvidas.</p>
2	Compartilhando informações	<p>Texto: E-mail de (ex)intercambista</p> <p>Propósito: ler o e-mail de resposta à tarefa “O que queremos saber? (2)” para reportar em um fórum</p> <p>Enunciador: Ex-intercambista</p> <p>Interlocutor: aluno do CEPI</p> <p>Formato/Ferramenta: e-mail/e-mail</p>	<p>Texto: Postagem no Fórum de Discussão</p> <p>Propósito: Compartilhar no fórum, com os colegas, as respostas dadas pelo intercambista com quem se comunicou</p> <p>Enunciador: aluno do CEPI</p> <p>Interlocutor: aluno do CEPI</p> <p>Formato/Ferramenta: Fórum/Fórum</p>	<p>Objetivos Específicos: descobrir procedimentos burocráticos em relação ao ingresso na UFRGS.</p> <p>Ações Esperadas: comparar, estabelecer relações, dar sugestões e possibilidades, expressar e justificar escolhas e preferências, explicitar interesses e expectativas, concordar, discordar, opinar, tirar dúvidas, reportar descobertas e expressar surpresa.</p>
3	Cadastro de Pessoa Física (CPF)	<p>Texto: Site da Receita Federal</p> <p>Propósito: Informar sobre como se pode tirar o documento CPF e sua importância no Brasil</p> <p>Enunciador: site da Receita Federal</p> <p>Interlocutor: interessados em tirar o documento CPF</p> <p>Formato/Ferramenta: site/hiperlink</p>	<p>Texto: Quadro informativo</p> <p>Propósito: Preencher um quadro informativo e comparativo sobre as principais características do documento CPF e do equivalente, caso haja, no país de origem</p> <p>Enunciador: aluno do CEPI</p> <p>Interlocutor: si próprio²⁵</p> <p>Formato/Ferramenta: Quadro informativo e comparativo / Diário</p>	<p>Objetivos Específicos: conhecer os trâmites requeridos a estrangeiros e estudantes da UFRGS.</p> <p>Ações Esperadas: buscar informações oficiais e úteis para conhecer os passos que estrangeiros e estudantes da UFRGS devem seguir para estudar na UFRGS, estabelecer relações, comparar.</p>
3	Cartão da UFRGS	<p>Texto: Vídeo (transcrição do vídeo) com depoimentos de alunos da UFRGS</p> <p>Propósito: Assistir ao vídeo (e, se necessário, ler a transcrição) feito por alunos da universidade falando sobre o cartão da UFRGS</p> <p>Enunciador: alunos da UFRGS</p> <p>Interlocutor: alunos do CEPI</p> <p>Formato/Ferramenta: vídeo (transcrição do vídeo) / hiperlink</p>	<p>Texto: Quadro informativo</p> <p>Propósito: Preencher um quadro informativo sobre as principais características do cartão da UFRGS</p> <p>Enunciador: aluno do CEPI</p> <p>Interlocutor: si próprio²⁰</p> <p>Formato / Ferramenta: Quadro informativo / Diário</p>	<p>Objetivos Específicos: conhecer os trâmites requeridos a estrangeiros e estudantes da UFRGS e conhecer aspectos referentes à vida dos estudantes brasileiros e estrangeiros na UFRGS.</p> <p>Ações Esperadas: buscar informações oficiais e úteis para conhecer os passos que estrangeiros e estudantes da UFRGS devem seguir para estudar na UFRGS, estabelecer relações, comparar.</p>
3	Carteira de Passagem de Escolar	<p>Texto: Vídeo (transcrição do vídeo) com depoimentos de alunos da UFRGS</p> <p>Propósito: Assistir ao vídeo (e, se necessário, ler a transcrição) feito por alunos da UFRGS falando sobre carteira de passagem escolar e visitar o site da EPTC para mais informações.</p> <p>Enunciador: alunos da UFRGS / EPTC</p> <p>Interlocutor: alunos do CEPI / usuários de transporte público</p> <p>Formato/Ferramenta: vídeo (transcrição do vídeo) e site da</p>	<p>Texto: Quadro informativo</p> <p>Propósito: Preencher um quadro informativo sobre a carteira de passagem escolar</p> <p>Enunciador: aluno do CEPI</p> <p>Interlocutor: si próprio²⁰</p> <p>Formato / Ferramenta: Quadro informativo / Diário</p>	<p>Objetivos Específicos: conhecer os trâmites requeridos a estrangeiros e estudantes da UFRGS e conhecer aspectos referentes à vida dos estudantes brasileiros e estrangeiros na UFRGS.</p> <p>Ações Esperadas: buscar informações oficiais e úteis para conhecer os passos que estrangeiros e estudantes da UFRGS devem seguir para estudar na UFRGS, estabelecer relações,</p>

²⁵ Por se tratar de uma tarefa preparatória para um fórum, o aluno é convidado a fazer anotações para guiar a discussão que terá com os seus colegas oportunamente.


		EPTC / hiperlink		comparar.
3	Trâmites e mais trâmites	<p>Texto: Quadro informativo</p> <p>Propósito: Ler os quadros informativos e comparativos para discussão em um fórum</p> <p>Enunciador: aluno do CEPI</p> <p>Interlocutor: si próprio²⁰</p> <p>Formato / Ferramenta: Quadro comparativo e informativo / diário</p>	<p>Texto: Postagem no Fórum de Discussão</p> <p>Propósito: Discutir com os colegas, em um fórum, sobre as informações coletadas acerca dos documentos importantes para a vida do estudante em Porto Alegre com o intuito de esclarecer dúvidas</p> <p>Enunciador: aluno do CEPI</p> <p>Interlocutor: alunos do CEPI</p> <p>Formato/Ferramenta: Fórum/Fórum</p>	<p>Objetivos Específicos: conhecer os trâmites requeridos a estrangeiros e estudantes da UFRGS e conhecer aspectos referentes à vida dos estudantes brasileiros e estrangeiros na UFRGS.</p> <p>Ações Esperadas: compartilhar opiniões sobre o sistema vigente para estrangeiros no Brasil, buscar informações oficiais e úteis para conhecer os passos que estrangeiros e estudantes da UFRGS devem seguir para estudar na UFRGS, refletir sobre as diferenças na vida universitária em diferentes países, posicionar-se (concordando ou não) com as opiniões e os argumentos dos colegas, e justificar posições, expressar necessidade, permissão e obrigatoriedade, estabelecer relações, comparar, reportar informações, expressar expectativas e dar sugestões e possibilidades.</p>
3	Ser estudante aqui e lá	<p>Texto: Vídeo (transcrição do vídeo) com depoimentos de alunos da UFRGS</p> <p>Propósito: Assistir aos vídeos das tarefas “Cartão da UFRGS” e “Carteira de Passagem Escolar” (e, se necessário, ler as transcrições) com depoimentos de alunos da UFRGS</p> <p>Enunciador: alunos da UFRGS</p> <p>Interlocutor: alunos do CEPI</p> <p>Formato/Ferramenta: vídeos (transcrições dos vídeos) / hiperlink</p>	<p>Texto: Postagem no Fórum de Discussão</p> <p>Propósito: Comparar as próprias experiências de estudante universitário às relatadas nos depoimentos dos alunos da UFRGS com seus colegas via fórum</p> <p>Enunciador: aluno do CEPI</p> <p>Interlocutor: aluno do CEPI</p> <p>Formato/Ferramenta: Fórum/Fórum</p>	<p>Objetivos Específicos: conhecer os trâmites requeridos a estrangeiros e estudantes da UFRGS e conhecer aspectos referentes à vida dos estudantes brasileiros e estrangeiros na UFRGS.</p> <p>Ações Esperadas: compartilhar opiniões sobre o sistema vigente para estrangeiros no Brasil, buscar informações oficiais e úteis para conhecer os passos que estrangeiros e estudantes da UFRGS devem seguir para estudar na UFRGS, refletir sobre as diferenças na vida universitária em diferentes países, posicionar-se (concordando ou não) com as opiniões e os argumentos dos colegas, e justificar posições, expressar necessidade, permissão e obrigatoriedade, estabelecer relações, comparar, reportar informações, expressar expectativas e dar sugestões e possibilidades.</p>
3	Projetos de pesquisa	<p>Texto: Site da UFRGS</p> <p>Propósito: Ler o currículo das disciplinas desejadas para se informar a respeito</p> <p>Enunciador: Faculdade</p> <p>Interlocutor: alunos da Faculdade</p> <p>Formato/Ferramenta: Site da UFRGS / hiperlink</p>	<p>Texto: Lista resumindo informações</p> <p>Propósito: Após descobrir pesquisas em andamento na área de atuação, através das informações contidas no site da UFRGS, escolher com qual gostaria de trabalhar e organizar as seguintes informações: (a) área de conhecimento; (b) título do projeto; (c) linha de pesquisa; (d) professor coordenador; (e) e-mail do professor; e (f) como pode participar desse projeto</p>	<p>Objetivos Específicos: conhecer os trâmites requeridos a estrangeiros e estudantes da UFRGS e conhecer aspectos referentes à vida dos estudantes brasileiros e estrangeiros na UFRGS.</p> <p>Ações Esperadas: refletir sobre as diferenças na vida universitária em diferentes países, estabelecer relações e comparar.</p>

			Enunciador: aluno do CEPI Interlocutor: si próprio ²⁰ Formato / Ferramenta: Lista de informações / Diário.	
3	Explorando meu currículo	Texto: Site da UFRGS Propósito: Ler o currículo das disciplinas desejadas para se informar a respeito Enunciador: Faculdade Interlocutor: alunos da Faculdade Formato/Ferramenta: Site da UFRGS / hiperlink	Texto: Lista resumindo informações Propósito: Listar as disciplinas de interesse, de acordo com as informações contidas o currículo da página da UFRGS, e anotar (a) nome e código da disciplina; (b) etapa; (c) carga horária; (d) número de créditos; (e) caráter (obrigatória, eletiva ou alternativa) Enunciador: aluno do CEPI Interlocutor: si próprio ²⁰ Formato / Ferramenta: Lista de informações/Diário	Objetivos Específicos: conhecer aspectos referentes à vida dos estudantes brasileiros e estrangeiros na UFRGS e explorar espaços de convivência da UFRGS. Ações Esperadas: buscar informações oficiais e úteis para conhecer os passos que estrangeiros e estudantes da UFRGS devem seguir para estudar na UFRGS, refletir sobre as diferenças na vida universitária em diferentes países, estabelecer relações e comparar.
3	Escrevendo meu e-mail	---	Texto: E-mail para orientador Propósito: Escrever um esboço de um primeiro e-mail a ser enviado para o orientador (a) apresentando-se; (b) explicitando interesses e justificando-se; (c) solicitando orientação para a escolha das disciplinas; (d) tirando possíveis dúvidas; (e) o que mais considerar relevante Enunciador: aluno do CEPI Interlocutor: professor / orientador da UFRGS Formato/Ferramenta: E-mail / Diário	Objetivos Específicos: conhecer os trâmites requeridos a estrangeiros e estudantes da UFRGS e conhecer aspectos referentes à vida dos estudantes brasileiros e estrangeiros na UFRGS. Ações Esperadas: buscar informações oficiais e úteis para conhecer os passos que estrangeiros e estudantes da UFRGS devem seguir para estudar na UFRGS, refletir sobre as diferenças na vida universitária em diferentes países, expressar necessidade, permissão e obrigatoriedade, explicitar dúvidas e expressar expectativas.
3	O que perguntar?	---	Texto: Lista de perguntas Propósito: Listar, colaborativamente, possibilidades de perguntas que podem ser pertinentes de serem feitas a um aluno da UFRGS Enunciador: aluno do CEPI Interlocutor: aluno do CEPI Formato/Ferramenta: Lista de perguntas/Wiki	Objetivos Específicos: conhecer os trâmites requeridos a estrangeiros e estudantes da UFRGS e conhecer aspectos referentes à vida dos estudantes brasileiros e estrangeiros na UFRGS. Ações Esperadas: compartilhar opiniões sobre o sistema vigente para estrangeiros no Brasil, buscar informações oficiais e úteis para conhecer os passos que estrangeiros e estudantes da UFRGS devem seguir para estudar na UFRGS, refletir sobre as diferenças na vida universitária em diferentes países, estabelecer relações, comparar e explicitar dúvidas.
3	Buscando informações	Texto: Lista de perguntas Propósito: Ler a lista de perguntas elencadas na tarefa "O que perguntar?" para escrever um e-mail Enunciador: alunos do CEPI Interlocutor: alunos do CEPI Formato/Ferramenta: Lista de perguntas escrita colaborativamente / wiki	Texto: e-mail para aluno da UFRGS Propósito: Escrever um e-mail para um aluno da UFRGS utilizando as perguntas selecionadas da lista criada na tarefa anterior lembrando-se de (a) se apresentar; (b) perguntar se ele/ela concorda em responder algumas perguntas; e (c) agradece a colaboração. Enunciador: aluno do CEPI Interlocutor: aluno da UFRGS Formato / Ferramenta: E-mail /	Objetivos Específicos: conhecer os trâmites requeridos a estrangeiros e estudantes da UFRGS e conhecer aspectos referentes à vida dos estudantes brasileiros e estrangeiros na UFRGS. Ações Esperadas: compartilhar opiniões sobre o sistema vigente para estrangeiros no Brasil, buscar informações oficiais e úteis para conhecer os passos que

			Diário	estrangeiros e estudantes da UFRGS devem seguir para estudar na UFRGS, refletir sobre as diferenças na vida universitária em diferentes países, estabelecer relações, comparar e explicitar dúvidas.
3	Apresentação de Slides	---	<p>Texto: Apresentação em PowerPoint</p> <p>Propósito: Preparar um esboço de uma apresentação de slides para fazer parte de uma apresentação oral, na condição de participante do programa de mobilidade ESCALA, a ser feita durante o evento em comemoração aos 20 anos da AUGM, falando sobre (a) nome da universidade; (b) localização (cidade, país); (c) número de campi; (d) serviços que a universidade oferece; (e) como é o curso (infra-estrutura; duração; disciplinas; estágios; pesquisa etc); (f) mercado de trabalho na sua cidade (oferta de emprego, áreas de atuação etc.); (g) por que fazer intercâmbio na UFRGS; e (h) o que mais achar pertinente</p> <p>Enunciador: participante do programa de mobilidade ESCALA</p> <p>Interlocutor: participantes do evento</p> <p>Formato/Ferramenta: Apresentação em PowerPoint / Diário</p>	<p>Objetivos Específicos: ---</p> <p>Ações Esperadas: falar sobre suas experiências prévias, falar sobre a vida de estudante cotidiana, refletir sobre as diferenças na vida universitária em diferentes países, expressar necessidade, permissão e obrigatoriedade, estabelecer relações, comparar, reportar informações, expressar expectativas e dar sugestões e possibilidades.</p>

Como podemos observar no quadro 7, apesar de se tratar de uma unidade mais introdutória – durante a qual os participantes estão no processo de familiarização com a plataforma, com seus colegas e professores e, alguns alunos, com a modalidade de EAD propriamente dita –, as quatro tarefas de leitura e produção escrita da unidade 1 criam oportunidades para que os alunos realizem ações de caráter mais individual (como a de se apresentar para seus colegas, elaborar seu próprio perfil na plataforma) e outras somente possíveis de ser desenvolvidas em conjunto com seus colegas (como as trocas de informações e discussões via fóruns e escritas colaborativas via wiki). A figura a seguir ilustra duas dessas tarefas.

Figura 9: Enunciados das tarefas 3, “As 5 mais do CEPI”, e 3.1, “Fechando as 5 mais da turma



3. As 5 mais do CEPI

Teremos um período de estudos (intenso, agradável e útil =D) nas próximas semanas. Depois de conhecer os colegas, vamos dedicar um tempinho para compreender como funciona o CEPI.


Este fórum está aberto para realizarmos uma atividade em grupo, mas que envolve também uma preparação individual. O objetivo final é construir uma lista de dicas para o aluno ir bem no CEPI.

Após selecionar, no **Manual do Aluno**, o que você acha mais importante para poder participar do CEPI, prepare-se para discutir com os colegas e, juntos, elaborarem "As 5 mais do CEPI". Essas dicas serão úteis tanto para o seu trabalho quanto para o de toda a turma nas próximas semanas.

Mãos à obra!

Trabalho Individual

a. Leia o **Manual do Aluno** e destaque as informações que você considera mais importantes para uma boa participação no curso;



3.1. Fechando as 5 mais da turma


No espaço abaixo, escrevam colaborativamente a lista final das 5 dicas mais importantes para que toda a turma possa aproveitar bem o CEPI.

Para isso, tomem como base as discussões que vocês fizeram no fórum "3. As 5 mais do CEPI" e a tabela que coloquei lá para tentar sistematizar as contribuições de vocês. Caso queiram discutir mais com os colegas, a fim de chegarem às top 5, sigam utilizando o fórum! ;)

Como podemos observar na figura 9, em ambas as tarefas, espera-se que os participantes do CEPI, em um primeiro momento, selecionem, a partir da leitura do “Manual do Aluno”, as cinco dicas consideradas mais importantes para uma boa participação do curso para, em seguida, compartilhar com todos os colegas, via fórum, as ideias acerca da leitura. Em um segundo momento, os participantes são convidados a produzirem um texto colaborativo, via wiki, elencando as cinco dicas mais importantes como uma maneira de sistematizar por escrito para o próprio grupo as conclusões às quais chegaram juntos.

Todas as quatro tarefas de leitura e produção escrita da unidade 1 trazem em seus enunciados o gênero discursivo proposto explicitando os propósitos comunicativos, os papéis dos enunciadores e dos interlocutores, o formato no qual o texto apresenta-se (para leitura e escrita) e a ferramenta do Moodle a ser utilizada para a leitura/escrita. Considerando, no entanto, que a elaboração de uma lista conjunta demanda trocas constantes e rápidas dos participantes, entendo que talvez o fórum não seja a ferramenta mais adequada para essa finalidade. Nesse sentido, talvez a tarefa pudesse ser desenvolvida de uma maneira mais produtiva em uma interação oral. Na figura 10 apresento uma alternativa para a tarefa 3.1, em que os alunos mobilizam a leitura de texto escrito (Fórum “As 5 mais do CEPI”) numa interação via Skype com um colega no lugar de desenvolver um texto colaborativo via Wiki com os mesmos colegas com quem discutiram as questões levantadas via Fórum.

Figura 10: Sugestões de alternativas para a tarefa “Fechando as 5 mais da turma”



3.1. Fechando as 5 mais da turma

Com base nas opiniões discutidas no Fórum “As 5 mais do CEPI”, converse com um colega, via Skype, para chegarem a conclusão de quais seriam as 5 dicas mais importantes de todas as citadas no Fórum.

Para isso, tomem como base as discussões que vocês fizeram no fórum “3. As 5 mais do CEPI” e a tabela que coloquei lá para tentar sistematizar as contribuições de vocês. Caso queiram discutir mais com os colegas, a fim de chegarem às top 5, sigam utilizando o fórum! ;)

Como podemos observar no quadro 7, a unidade 2 apresenta um maior número de tarefas de leitura e produção escrita em relação à unidade 1. Na unidade 2, são propostas tarefas nas quais se espera que os alunos comparem e estabeleçam relações entre suas ideias e as ideias as quais têm acesso (de seus colegas e/ou trazidas pelas leituras realizadas), deem sugestões e indiquem alternativas acerca de diferentes assuntos relacionados com o contexto de intercâmbio, expressem e justifiquem escolhas, opiniões, preferências, expectativas e surpresas, concordem e discordem das opiniões alheias a eles apresentadas e, ainda, tirem dúvidas e relatem descobertas. Essas ações são esperadas a partir de tarefas que propõem aos alunos a familiarização com o país, a cidade e a universidade de destino e, ainda, que oportunizam a interação com alguém que já passou pela mesma experiência de intercâmbio.

Entre as tarefas apresentadas, todas as oito explicitam os componentes julgados essenciais para caracterizar o gênero do discurso para compreensão e produção do texto escrito. Há duas tarefas – “Por que fazer intercâmbio?” e “10 razões para fazer intercâmbio” – que preveem a realização de ações como dar sugestões, expressar e justificar escolhas e preferências e explicitar interesses e expectativas. Entendo, no entanto, que há mais dois objetivos específicos suscitadas pelas tarefas acima citadas que podem ser acrescentados a essa unidade, quais sejam: refletir acerca da importância em realizar um intercâmbio estudantil e refletir sobre expectativas quanto ao impacto da experiência de intercâmbio na vida pessoal, acadêmica e profissional, conforme aponto na figura 11. Explicitar aos alunos desde o início que eles terão oportunidade para aprofundar a discussão que iniciaram na unidade 1 pode conscientizá-los da relevância de tais reflexões para sua preparação para o intercâmbio.

Figura 11: Objetivos específicos a serem acrescentados na introdução da unidade 2






Os principais objetivos da Unidade 2 são:

- conhecer as regiões do Brasil e a cidade de Porto Alegre (país e cidade de destino);
- explorar possibilidades turísticas e de lazer em Porto Alegre;
- conhecer a organização institucional da UFRGS;
- conhecer os campi da UFRGS;
- localizar-se espacialmente na UFRGS Campus Centro;
- descobrir procedimentos burocráticos em relação ao ingresso na UFRGS pela visão de alunos da UFRGS;
- discutir possibilidades de moradia de estudantes na UFRGS;
- entrar em contato com intercambistas que estudaram na UFRGS, buscando mais informações sobre o ser intercambista na UFRGS.

- Refletir acerca da importância em realizar um intercâmbio estudantil;
- Refletir sobre as expectativas quanto ao impacto da experiência de intercâmbio na vida pessoal, acadêmica e profissional.






Ainda considerando a unidade 2, há quatro tarefas que poderiam ser aprimoradas: “Listando outras possibilidades de moradia em PoA”, “Por que fazer intercâmbio?”, “10 razões para fazer intercâmbio” e “O que queremos saber?”. Conforme apresento a seguir, essas tarefas não trazem em seus enunciados seus propósitos comunicativos, ou seja, não explicitam aos alunos que elas são etapas preparatórias para alcançar objetivos que ficam explícitos mais adiante.

Figura 12: Enunciados das tarefas 3.2, “Listando outras possibilidades de moradia em PoA”, 5., “Por que fazer intercâmbio?” e 7.1. “O que queremos saber?”

3.2 Listando outras possibilidades de moradia em POA






Vocês podem utilizar o espaço abaixo para listar diferentes possibilidades de moradia que encontrarem em Porto Alegre. Incluam as informações que acharem relevantes, como localização, contato, possibilidades de quartos individuais ou coletivos, preços etc.

5. Por que fazer intercâmbio?

No Fórum, discuta com os colegas as seguintes questões.

- a. Por que você quer fazer intercâmbio? Como essa experiência pode influenciar sua vida pessoal, acadêmica e profissional?
- b. Quais são suas expectativas e dúvidas?
- c. Que tipo de atividades você pretende realizar na universidade de destino?






7.1 O que queremos saber?

O que você gostaria de perguntar a intercambistas que estudaram na UFRGS? Com seus colegas, escreva perguntas que vocês gostariam de fazer a esses estudantes.

O espaço abaixo servirá como um bloco de notas da turma, onde cada um pode escrever, editar, colar, deletar o que quiser. Você também pode deixar recados aos colegas no espaço abaixo, de modo a conseguirem tomar decisões em equipe, dar sugestões, pedir ajuda, tirar dúvidas etc.

Como podemos observar na figura 12, os enunciados das tarefas “Listando outras possibilidades de moradia em PoA”, “Por que fazer intercâmbio?” e “O que queremos saber?” não explicitam que ações serão realizadas com as informações compartilhadas via wiki e fórum, respectivamente, após serem elencadas. Sugiro, portanto, que tais informações sejam acrescentadas aos enunciados com o intuito de explicitar aos alunos o propósito para o cumprimento de tal tarefa, bem como o encadeamento entre as tarefas e a sequência das ações a serem realizadas na unidade em questão.






Figura 13: Alterações nos enunciados das tarefas 3.2, “Listando outras possibilidades de moradia em PoA”, 5., “Por que fazer intercâmbio?” e 7.1. “O que queremos saber?”

3.2 Listando outras possibilidades de moradia em POA

Vocês podem utilizar o espaço abaixo para listar diferentes possibilidades de moradia que encontrarem em Porto Alegre. Incluam as informações que acharem relevantes, como localização, contato, possibilidades de quartos individuais ou coletivos, preços etc.

Essas informações serão importantes para a realização da tarefa 3.4 “E-mail de contato para moradia” na qual você escreverá um e-mail a um proprietário a fim de tirar dúvidas e buscar informações para sua moradia.












5. Por que fazer intercâmbio?

No Fórum, discuta com os colegas as seguintes questões.

- Por que você quer fazer intercâmbio? Como essa experiência pode influenciar sua vida pessoal, acadêmica e profissional?
- Quais são suas expectativas e dúvidas?
- Que tipo de atividades você pretende realizar na universidade de destino?

Essas informações serão importantes para a realização da tarefa 3.2 “10 Razões para fazer intercâmbio” na qual você vai listar, junto com seus colegas, as 10 razões mais importantes para se fazer intercâmbio mencionadas nesse fórum.

7.1 O que queremos saber?


O que você gostaria de perguntar a intercambistas que estudaram na UFRGS? Com seus colegas, escreva perguntas que vocês gostariam de fazer a esses estudantes.

O espaço abaixo servirá como um bloco de notas da turma, onde cada um pode escrever, editar, colar, deletar o que quiser. Você também pode deixar recados aos colegas no espaço abaixo, de modo a conseguirem tomar decisões em equipe, dar sugestões, pedir ajuda, tirar dúvidas etc.

Essas informações serão importantes para a realização da tarefa 7.2 “Entrando em Contato” na qual você escreverá um e-mail a um (ex)intercambista a fim de tirar dúvidas e buscar informações.

Já o enunciado da tarefa “10 razões para fazer intercâmbio” não apresenta a explicitação do que será feito a seguir com as informações elencadas pelos alunos por não haver tarefa prevista que se valha do resultado de tal discussão.

Figura 14: Enunciado da tarefa 3.2 “10 razões para fazer intercâmbio”



10 Razões para fazer intercâmbio


Reveja as opiniões dos participantes no fórum Por que fazer intercâmbio.

Construa uma lista com os colegas com as 10 principais razões apontadas neste fórum para alguém fazer um intercâmbio.

Lembre que esta é uma atividade de escrita colaborativa em que todos podem e devem participar!

Sugiro, portanto, uma tarefa posterior para uso das informações listadas.

Figura 15: Alteração no enunciado da tarefa “10 razões para fazer intercâmbio”



10 Razões para fazer intercâmbio

Reveja as opiniões dos participantes no fórum Por que fazer intercâmbio.


Construa uma lista com os colegas com as 10 principais razões apontadas neste fórum para alguém fazer um intercâmbio.

Lembre que esta é uma atividade de escrita colaborativa em que todos podem e devem participar!

Essas informações serão importantes para a realização da tarefa (número da tarefa) “Razões para fazer intercâmbio” na qual você escreverá um comentário em um blog sobre intercâmbio expressando as opiniões aqui citadas.

Explicitar um propósito para a elaboração da lista pode contribuir para que os alunos percebam sua relevância. Como veremos adiante, a tarefa “10 razões para fazer intercâmbio” foi parcialmente cumprida: apenas seis razões foram listadas e nem todos participaram da escrita coletiva, talvez por não existir um propósito mais explícito para a sua elaboração.

Figura 16: Sugestão de tarefa sucessora à “10 razões para fazer intercâmbio”



A partir das discussões feitas no Fórum "Por que fazer intercâmbio?" e da lista das "10 razões para fazer intercâmbio", entre no blog do intercambista <http://intercambistas.blog.uol.com.br/> e poste um comentário sobre suas conclusões e a de seus colegas sobre os motivos de se fazer um intercâmbio.


A tarefa proposta pela figura 16 surge como uma sugestão para dar sentido à lista elaborada pelos alunos, via Wiki, na tarefa “10 razões para fazer intercâmbio”. Nessa proposta, os alunos são convidados a escrever um comentário (utilizando a ferramenta “Diário”) em um blog sobre intercâmbio. No enunciado da tarefa, o gênero do discurso de produção visa ao propósito comunicativo de compartilhar suas ideias e de seus colegas acerca das razões para se fazer intercâmbio em um blog sobre esse tema; apresenta os papéis enunciativo e interlocutor de um intercambista (ou futuro intercambista), seu formato é o comentário em blog e a ferramenta é o “Diário”. E, através do link fornecido no enunciado da tarefa, o aluno pode postar seu comentário, de fato, no blog.

Como podemos observar no quadro 7, por se tratar da última unidade do CEPI, a unidade 3 conta com onze tarefas de leitura e produção de texto para realizar várias ações. A lista de objetivos específicos traçados para a unidade (ver quadro 5) apresenta questões de caráter burocrático relevantes para a experiência de intercâmbio. Espera-se que ações como a de falar sobre experiências prévias, de compartilhar opiniões acerca dos trâmites legais exigidos a estudantes estrangeiros no Brasil, de modo geral, e na UFRGS, em particular e de comparar e fazer relações entre a vida de estudante que leva em seu país e a que levam os estudantes em seu país/ sua universidade de destino sejam realizadas pelos alunos do CEPI no decorrer das tarefas propostas pela unidade 3 – além das ações já comuns às unidades anteriores (como, explicitar dúvidas, reportar descobertas, das sugestões, etc.). Ainda na unidade 3, os alunos são convidados a decidir, caso não o tenham feito, e compartilhar (através das tarefas “Projeto de pesquisa” e “Explorando o meu currículo”) seus planos de

estudo e projetos de pesquisa dos quais pretendem participar durante o período de intercâmbio.

Todas as 11 tarefas de leitura e produção escrita da unidade 3 trazem em seus enunciados os componentes considerados como fundamentais para caracterizar o gênero discursivo. Há uma tarefa – “Apresentação de slides” – que visa ao cumprimento de objetivos específicos não mencionados na introdução da unidade. A partir do cumprimento da tarefa “Apresentação de slides”, os alunos têm a oportunidade de falar sobre suas experiências prévias, falar sobre a vida de estudante cotidiana, refletir sobre as diferenças na vida universitária em diferentes países, expressar necessidade, permissão e obrigatoriedade, estabelecer relações, comparar, relatar informações, expressar expectativas e dar sugestões e possibilidades.

Figura 17: Tarefa 7.1 “Apresentação de Slides”



Como participante do programa de mobilidade acadêmica ESCALA, você foi convidado a fazer uma apresentação no evento em comemoração aos vinte anos da AUGM sobre sua universidade de origem, seu curso e a cidade onde fica sua universidade.

Nesses eventos, além da apresentação oral, os alunos utilizam apresentações de slides do Power Point como apoio didático. Então, escreva um esboço - em ppt - dos tópicos e das principais informações que você falará na palestra, visando organizar sua apresentação oral.

Inclua informações como:

- nome da universidade;
- localização (cidade, país);
- número de campi;
- serviços que a sua Universidade oferece;
- uma opinião pessoal sobre a Universidade;
- quantos e quais cursos oferece;
- como é o seu curso (infra-estrutura; duração; disciplinas; estágios; pesquisa etc.);
- mercado de trabalho na sua cidade (oferta de emprego, áreas de atuação etc.);
- por que você decidiu fazer intercâmbio na UFRGS;
- outras: _____.

Lembre-se: a palestra deve durar 10 minutos, no máximo; portanto, o número de slides deve ser adequado ao tempo determinado. (No mínimo, uma pessoa gasta 1 minuto por slide; dependendo do conteúdo, obviamente. Se precisar de mais dicas, leia o seguinte texto: [Tutorial de como se usar o Power Point](#))

Como podemos observar na figura 17, a tarefa estabelece como objetivos organizar e preparar suporte visual e escrito para uma apresentação oral em um contexto formal, bem como, selecionar informações relevantes para tal apresentação. Por isso, sugiro acrescentar esses objetivos à lista, conforme proposto na figura 18, a seguir. Acrescentar tais objetivos à lista de objetivos específicos da unidade 3 pode preparar os alunos para desempenhar essas ações e conscientizá-los da relevância de tais ações para a sua vida acadêmica e profissional.


Figura 18: Objetivos específicos acrescentados

Os principais objetivos da Unidade 3 são:

- Conhecer os trâmites requeridos a estrangeiros e estudantes da UFRGS;
- Conhecer aspectos referentes à vida dos estudantes brasileiros e estrangeiros na UFRGS;
- Explorar espaços de convivência da UFRGS;
- Organizar e preparar suporte visual e escrito para apresentação oral em um contexto formal;
- Selecionar e organizar informações relevantes em uma apresentação curta.

Em relação ao enunciado das tarefas de leitura e produção escrita, pode-se afirmar que em todos os enunciados há explicitação do gênero discursivo proposto – tanto de recepção quanto de produção. Os enunciados das tarefas de leitura e produção escrita apresentam o propósito comunicativo, o enunciador, o interlocutor, o formato em que o texto escrito será apresentado (para leitura ou produção) e, como adaptação à modalidade a distância, a ferramenta a ser utilizada para o cumprimento da tarefa proposta, conforme podemos ver na tarefa a seguir.

Figura 19: Tarefa 3.2 “Ser estudante aqui e lá” (Unidade 3)



Compare a sua experiência como estudante universitário no seu país com os depoimentos dos estudantes da UFRGS nas tarefas anteriores e debata com seus colegas:

Como é a sua universidade? Como é a vida de estudante lá? Como ser estudante universitário modificou sua vida?

Inclua informações como:

- nome da universidade e localização (cidade, país);
- número de campi, cursos e serviços oferecidos;
- como é o seu curso (infra-estrutura; duração; disciplinas; estágios; pesquisa etc.);
- mercado de trabalho na sua cidade (oferta de emprego, áreas de atuação etc.) • uma opinião pessoal sobre a Universidade;

Quanto à adequação das tarefas de leitura à modalidade a distância, podemos observar o uso de vários recursos disponíveis na plataforma Moodle para a prática da leitura de textos escritos. Nas três unidades analisadas neste trabalho, os alunos do CEPI leem duas discussões via fórum (das quais participam), dois textos escritos colaborativamente, um quadro comparativo (escrito individualmente), um manual, um guia e um e-mail de um ex-intercambista em resposta aos seus questionamentos. Além disso, visitam cinco sites (da UFRGS, da Prefeitura, do Terra Cidades, da EPTC e da Receita Federal) e têm a oportunidade, caso julguem necessário, de ler três transcrições de vídeos com o intuito de elencar informações relevantes para elaborarem suas tarefas de produção escrita.

A leitura das discussões via fórum, dos textos escritos colaborativamente e do quadro comparativo escrito individualmente é feita, respectivamente, através das ferramentas “Fórum”, “Wiki” e “Diário”, previamente apresentadas, disponíveis na plataforma Moodle. A leitura do guia e dos sites é feita através da possibilidade de se adicionar hiperlinks à plataforma Moodle, oportunizando, com isso, a saída do AVA para acessar outras informações relevantes na rede. A leitura do manual e das três transcrições dos vídeos é feita através da possibilidade de se adicionar arquivos (em PDF e Doc., por exemplo) à plataforma. E a leitura do e-mail, por sua vez, dá-se a partir da resposta via e-mail pessoal que cada aluno recebe dos ex-intercambistas com quem se comunica.

Quanto à adequação das tarefas de produção escrita à modalidade a distância, podemos observar, com base no que foi apresentado no quadro 8, que todas as ferramentas disponíveis na plataforma Moodle são usadas para a prática da escrita. Nas três unidades analisadas neste trabalho, os alunos do CEPI participam de cinco fóruns de discussão, produzem cinco textos escritos de forma colaborativa, elaboram seis anotações de informações relevantes contidas nos textos lidos e/ou nos vídeos assistidos, escrevem cinco e-mails, preenchem um perfil da plataforma Moodle e preparam uma apresentação em PowerPoint.

As participações nos fóruns de discussão, as produções escritas colaborativamente e as anotações pessoais de informações relevantes dão-se, respectivamente, através das ferramentas “Fórum”, “Wiki” e “Diário”. Para a produção dos e-mails, os alunos contam com a ferramenta “Diário” (por possibilitar a revisão e correção por parte do professor) e com os e-mails dos destinatários propostos para o envio de seus textos escritos. Os alunos são convidados a escrever dois e-mails de caráter mais formal (endereçados a um proprietário de uma possível moradia em Porto Alegre, através da utilização da ferramenta “Diário”, e a um possível professor/orientador, utilizando o e-mail pessoal do professor/orientador acessível no site da UFRGS) e três e-mails de caráter mais informal (endereçados a um colega desconhecido do CEPI, a um ex-intercambista e a um aluno da UFRGS a partir da disponibilização dos endereços de e-mails desses destinatários propostos). O preenchimento do perfil na plataforma Moodle é feito através da ferramenta “Diário”, para fins de revisão e correção por parte do professor, para, então, ser transcrito para o “Perfil” propriamente dito. A apresentação em slides é feita a partir da ferramenta PowerPoint e, posteriormente, anexada como documento na plataforma Moodle.

A partir da análise apresentada aqui, pode-se afirmar que as tarefas de leitura e produção escrita estão de acordo com os objetivos gerais do CEPI, com os objetivos específicos traçados para cada unidade e que convidam o aluno a realizar ações relevantes e significativas para o objetivo de se preparar para o intercâmbio acadêmico na modalidade a distância. As ferramentas e recursos disponíveis na plataforma Moodle são utilizados para apresentação, elaboração, desenvolvimento e armazenamento de tais tarefas.

O que proponho aqui, com base na análise feita é completar e afinar a explicitação dos objetivos específicos e das ações propostas. Sugiro também que, além de explicitar nos enunciados das 23 tarefas de leitura e produção escrita os componentes essenciais para a

caracterização do gênero discursivo, seja citada, quando aplicável, a existência de tarefa(s) subsequente(s) que possam depender de seu cumprimento. Sintetizo no quadro a seguir as sugestões que fiz (destacadas):

Quadro 8: Sugestões de reformulação das Tarefas de Leitura e Produção Escrita do CEPI

Unidade	Tarefa	Gênero do Discurso de Leitura	Gênero do Discurso de Escrita	Objetivos e Ações Esperadas
1	As 5 mais do CEPI	Texto: Manual do Aluno Propósito: Informar sobre a organização do CEPI e como participar Enunciador: equipe do CEPI Interlocutor: alunos do CEPI Formato/Ferramenta: Manual/PDF	Texto: Postagens no Fórum de discussão Propósito: Selecionar itens tidos como importantes para discutir com os colegas <u>com o objetivo de chegarem a um acordo acerca das 5 mais importantes na tarefa seguinte</u> “Fechando as 5 mais da turma” Enunciador: aluno do CEPI Interlocutor: alunos do CEPI Formato/Ferramenta: Fórum / Fórum	Objetivos Específicos: refletir sobre expectativas em relação ao curso e aprender a utilizar as ferramentas do Moodle. Ações Esperadas: <u>selecionar informações relevantes</u> , descrever atividades <u>que foram e serão realizadas</u> , e interagir por escrito <u>com colegas de curso discutindo, opinando e comparando ideias sobre o texto lido</u> .
1	Fechando as 5 mais da turma	Texto: Postagens do Fórum Propósito: Ler as opiniões do Fórum da tarefa “As 5 mais do CEPI” Enunciador: aluno do CEPI Interlocutor: aluno do CEPI Formato/Ferramenta: Fórum/Fórum	Texto: Resumo da discussão do Fórum Propósito: Selecionar as 5 dicas mais importantes discutidas no Fórum da tarefa “As 5 mais do CEPI” Papel Enunciador: aluno do CEPI Papel Interlocutor: alunos do CEPI Formato / Ferramenta: Texto colaborativo / Wiki	Objetivos Específicos: refletir sobre expectativas em relação ao curso e aprender a utilizar as ferramentas do Moodle. Ações Esperadas: <u>selecionar informações relevantes</u> , descrever atividades <u>que foram e serão realizadas</u> e <u>produzir um resumo em conjunto com colegas de curso</u> .
1	Completando meu perfil	---	Texto: Perfil da plataforma Moodle Propósito: Completar as informações do perfil individual da plataforma Enunciador: aluno do CEPI Interlocutor: todos os envolvidos que têm acesso ao CEPI Formato/Ferramenta: Perfil / Perfil	Objetivos Específicos: criar seu perfil na plataforma e aprender a utilizar as ferramentas do Moodle. Ações Esperadas: apresentar-se aos colegas, professor e tutores do CEPI, falar sobre si, expressar gostos e preferências.
1	Meu grupo CEPI	---	Texto: e-mail para um colega Propósito: Escrever um e-mail para um colega do CEPI com quem ainda não teve muito contato para se apresentar e contar sobre o que achou mais interessante no curso até o momento. Enunciador: aluno do CEPI Interlocutor: aluno do CEPI com quem teve nenhum/pouco contato Formato/Ferramenta: E-mail/Diário	Objetivos Específicos: conhecer os participantes do CEPI e refletir sobre expectativas em relação ao curso. Ações Esperadas: escrever um e-mail a um <u>colega com quem teve pouco/ninguém contato para falar de suas impressões sobre o CEPI até o momento</u>
2	Listando outras possibilidades de moradia em PoA	Texto: Guia de Auxílio para moradia Propósito: Informar sobre as opções de moradia disponíveis em Porto Alegre para estudantes internacionais da UFRGS Enunciador: Equipe da Secretaria de Relações Internacionais da Universidade Federal do Rio Grande do Sul Interlocutor: alunos estrangeiros da UFRGS Formato/Ferramenta: Guia/PDF	Texto: Lista de opções de moradia Propósito: Listar, de forma colaborativa, diferentes opções de moradia em Porto Alegre encontradas no “Guia de auxílio à moradia em Porto Alegre” Enunciador: aluno do CEPI Interlocutor: aluno do CEPI Formato/Ferramenta: Lista escrita de forma colaborativa / wiki	Objetivos Específicos: discutir possibilidades de moradia de estudantes da UFRGS. Ações Esperadas: <u>escrever uma lista em conjunto com colegas de curso</u> , comparar <u>diferentes opções de moradia apresentadas nos textos</u> e estabelecer relações <u>entre as opções disponíveis a fim de comparar suas características</u> .
2	Entrando em contato	---	Texto: E-mail para um proprietário de moradia em Porto Alegre	Objetivos Específicos: discutir possibilidades de moradia de estudantes da

			<p>Propósito: Escrever um e-mail para ser enviado ao proprietário de uma moradia perguntando sobre informações relevantes</p> <p>Enunciador: aluno do CEPI</p> <p>Interlocutor: proprietário de uma moradia em Porto Alegre</p> <p>Formato/Ferramenta: E-mail / Diário</p>	<p>UFRGS.</p> <p>Ações Esperadas: receber direções e informações sobre localização e infraestrutura de propriedade(s) e bairro(s) onde se localiza(m), comparar opções disponíveis, expressar escolhas e preferências, explicitar interesses e expectativas, concordar e/ou discordar da(s) opinião(ões) de outra(s) pessoa(s), tirar dúvidas sobre particularidades da(s) propriedade(s) selecionada(s).</p>
2	Final de semana em PoA	<p>Texto: Sites da Prefeitura de Porto Alegre e Terra Cidade</p> <p>Propósito: Informar sobre eventos culturais e opções de lazer na cidade de Porto Alegre</p> <p>Enunciador: sites com programação de cultura e lazer</p> <p>Interlocutor: morador/visitante de Porto Alegre</p> <p>Formato/Ferramenta: site/hiperlink</p>	<p>Texto: Lista de eventos e atividades</p> <p>Propósito: Listar os eventos e as atividades mais interessantes, juntamente com suas informações principais, para sugerir em uma interação via Skype</p> <p>Enunciador: aluno CEPI</p> <p>Interlocutor: si próprio</p> <p>Formato/Ferramenta: Lista/Diário</p>	<p>Objetivos Específicos: explorar as possibilidades turísticas e de lazer em Porto Alegre.</p> <p>Ações Esperadas: escrever uma lista em conjunto com colegas de curso, comparar opções disponíveis e concordar e/ou discordar da(s) opinião(ões) de outra(s) pessoa(s).</p>
2	Por que fazer intercâmbio?	---	<p>Texto: Postagem no Fórum de discussão</p> <p>Propósito: Discutir as seguintes questões, em um fórum, com os colegas: (a) Por que você quer fazer intercâmbio? Como essa experiência pode influenciar sua vida pessoal, acadêmica e profissional? (b) Quais são suas expectativas e dúvidas? (c) Que tipo de atividades você pretende realizar na universidade de destino?</p> <p>Enunciador: aluno do CEPI</p> <p>Interlocutor: alunos do CEPI</p> <p>Formato/Ferramenta: Fórum / Fórum</p>	<p>Objetivos Específicos: refletir acerca da importância em realizar um intercâmbio estudantil e sobre as expectativas quanto ao impacto da experiência de intercâmbio na vida pessoal, acadêmica e profissional.</p> <p>Ações Esperadas: comparar ideias, dar sugestões e apresentar possibilidades para fomentar a discussão, expressar e justificar escolhas e preferências referentes à vida acadêmica, explicitar interesses e expectativas quanto ao intercâmbio, concordar e/ou discordar da(s) opinião(ões) de outra(s) pessoa(s), opinar, tirar dúvidas, relatar descobertas.</p>
2	10 Razões para fazer intercâmbio	<p>Texto: Postagens do Fórum de Discussão</p> <p>Propósito: Opiniões postadas no Fórum da tarefa "Por que fazer intercâmbio?"</p> <p>Enunciador: aluno do CEPI</p> <p>Interlocutor: aluno do CEPI</p> <p>Formato/Ferramenta: Fórum/Fórum</p>	<p>Texto: Lista resumindo opiniões</p> <p>Propósito: Rever as opiniões discutidas no fórum e listar, colaborativamente, as 10 principais razões para se fazer intercâmbio</p> <p>Enunciador: aluno do CEPI</p> <p>Interlocutor: aluno do CEPI</p> <p>Formato/Ferramenta: Lista escrita de forma colaborativa / Wiki</p>	<p>Objetivos Específicos: refletir acerca da importância em realizar um intercâmbio estudantil e sobre as expectativas quanto ao impacto da experiência de intercâmbio na vida pessoal, acadêmica e profissional.</p> <p>Ações Esperadas: escrever uma lista em conjunto com colegas de curso, comparar opções disponíveis e concordar e/ou discordar da(s) opinião(ões) de outra(s) pessoa(s).</p>
2	O que queremos saber?	---	<p>Texto: Lista de perguntas</p> <p>Propósito: Elencar, de forma colaborativa, questões tidas como relevantes para serem perguntadas a um intercambista que estudou na UFRGS</p> <p>Enunciador: aluno do CEPI</p> <p>Interlocutor: aluno do CEPI</p> <p>Formato/Ferramenta: Lista escrita de forma colaborativa / Wiki</p>	<p>Objetivos Específicos: descobrir procedimentos burocráticos em relação ao ingresso na UFRGS.</p> <p>Ações Esperadas: escrever uma lista em conjunto com colegas de curso, explicitar interesses e expectativas, concordar e/ou discordar da(s) opinião(ões) de outra(s) pessoa(s)</p>
2	O que queremos saber? (2)	<p>Texto: Lista de perguntas</p> <p>Propósito: Ler as questões</p>	<p>Texto: e-mail para (ex)intercambista</p>	<p>Objetivos Específicos: descobrir procedimentos</p>

		<p>elencadas colaborativamente na tarefa “O que queremos saber?”</p> <p>Enunciador: alunos do CEPI</p> <p>Interlocutor: alunos do CEPI</p> <p>Formato/Ferramenta: Lista/wiki</p>	<p>Propósito: Escrever um e-mail para um intercambista que estudou na UFRGS perguntando as questões elencadas na tarefa anterior</p> <p>Enunciador: aluno do CEPI</p> <p>Interlocutor: (ex)intercambista da UFRGS</p> <p>Formato/Ferramenta: E-mail/E-mail</p>	<p>burocráticos em relação ao ingresso na UFRGS pela visão de alunos da UFRGS e entrar em contato com intercambistas que estudaram na UFRGS, buscando mais informações sobre o ser intercambista na UFRGS.</p> <p>Ações Esperadas: <u>escrever um e-mail a um (ex)intercambista</u>, expressar e justificar escolhas e preferências, explicitar interesses e expectativas e tirar dúvidas <u>acerca da experiência de intercâmbio</u>.</p>
2	Compartilhando informações	<p>Texto: E-mail de (ex)intercambista</p> <p>Propósito: ler o e-mail de resposta à tarefa “O que queremos saber? (2)” para reportar em um fórum</p> <p>Enunciador: Ex-intercambista</p> <p>Interlocutor: aluno do CEPI</p> <p>Formato/Ferramenta: e-mail/e-mail</p>	<p>Texto: Postagem no Fórum de Discussão</p> <p>Propósito: Partilhar no fórum, com os colegas, as respostas dadas pelo intercambista com quem se comunicou</p> <p>Enunciador: aluno do CEPI</p> <p>Interlocutor: aluno do CEPI</p> <p>Formato/Ferramenta: Fórum/Fórum</p>	<p>Objetivos Específicos: descobrir procedimentos burocráticos em relação ao ingresso na UFRGS.</p> <p>Ações Esperadas: comparar <u>ideias</u>, estabelecer relações <u>entre expectativas e realidade apresentada pelo (ex)intercambista</u>, dar sugestões e possibilidades, expressar e justificar escolhas e preferências, explicitar interesses e expectativas <u>acerca da experiência de intercâmbio</u>, concordar <u>e/ou discordar da(s) opinião(ões) de outra(s) pessoa(s)</u>, opinar, tirar dúvidas, <u>relatar descobertas e expressar surpresa quanto as informações inesperadas</u>.</p>
3	Cadastro de Pessoa Física (CPF)	<p>Texto: Site da Receita Federal</p> <p>Propósito: Informar sobre como se pode tirar o documento CPF e sua importância no Brasil</p> <p>Enunciador: site da Receita Federal</p> <p>Interlocutor: interessados em tirar o documento CPF</p> <p>Formato/Ferramenta: site/hiperlink</p>	<p>Texto: Quadro informativo</p> <p>Propósito: Preencher um quadro informativo e comparativo sobre as principais características do documento CPF e do equivalente, caso haja, no país de origem <u>para sistematizar informações que serão usadas para a discussão do fórum “Trâmites e trâmites”</u></p> <p>Enunciador: aluno do CEPI</p> <p>Interlocutor: si próprio²⁶</p> <p>Formato/Ferramenta: Quadro informativo e comparativo / Diário</p>	<p>Objetivos Específicos: conhecer os trâmites requeridos a estrangeiros e estudantes da UFRGS.</p> <p>Ações Esperadas: buscar informações oficiais e úteis para conhecer os passos que estrangeiros e estudantes da UFRGS devem seguir para estudar na UFRGS e <u>sistematizá-las em um quadro</u>, comparar <u>as características do CPF com as de algum(ns) documento(s) equivalente(s) do país de origem</u>.</p>
3	Cartão da UFRGS	<p>Texto: Vídeo (transcrição do vídeo) com depoimentos de alunos da UFRGS</p> <p>Propósito: Assistir ao vídeo (e, se necessário, ler a transcrição) feito por alunos da universidade falando sobre o cartão da UFRGS</p> <p>Enunciador: alunos da UFRGS</p> <p>Interlocutor: alunos do CEPI</p> <p>Formato/Ferramenta: vídeo (transcrição do vídeo)/hiperlink</p>	<p>Texto: Quadro informativo</p> <p>Propósito: Preencher um quadro informativo sobre as principais características do cartão da UFRGS <u>para sistematizar informações que serão usadas para a discussão do fórum “Trâmites e trâmites”</u></p> <p>Enunciador: aluno do CEPI</p> <p>Interlocutor: si próprio²¹</p> <p>Formato / Ferramenta: Quadro informativo / Diário</p>	<p>Objetivos Específicos: conhecer os trâmites requeridos a estrangeiros e estudantes da UFRGS e conhecer aspectos referentes à vida dos estudantes brasileiros e estrangeiros na UFRGS.</p> <p>Ações Esperadas: buscar informações oficiais e úteis para conhecer os passos que estrangeiros e estudantes da UFRGS devem seguir para estudar na UFRGS e <u>sistematizá-las em um quadro</u>, comparar <u>as características do cartão da UFRGS com as de algum(ns)</u></p>

²⁶ Por se tratar de uma tarefa preparatória para um fórum, o aluno é convidado a fazer anotações para guiar a discussão que terá com os seus colegas oportunamente.

				cartão(ões) equivalente(s) da universidade de origem.
3	Carteira de Passagem de Escolar	<p>Texto: Vídeo (transcrição do vídeo) com depoimentos de alunos da UFRGS</p> <p>Propósito: Assistir ao vídeo (e, se necessário, ler a transcrição) feito por alunos da UFRGS falando sobre carteira de passagem escolar e visitar o site da EPTC para mais informações.</p> <p>Enunciador: alunos da UFRGS / EPTC</p> <p>Interlocutor: alunos do CEPI / usuários de transporte público</p> <p>Formato/Ferramenta: vídeo (transcrição do vídeo) e site da EPTC / hiperlink</p>	<p>Texto: Quadro informativo</p> <p>Propósito: Preencher um quadro informativo sobre a carteira de passagem escolar <u>para sistematizar informações que serão usadas para a discussão do fórum “Trâmites e trâmites”</u></p> <p>Enunciador: aluno do CEPI</p> <p>Interlocutor: si próprio²¹</p> <p>Formato / Ferramenta: Quadro informativo / Diário</p>	<p>Objetivos Específicos: conhecer os trâmites requeridos a estrangeiros e estudantes da UFRGS e conhecer aspectos referentes à vida dos estudantes brasileiros e estrangeiros na UFRGS.</p> <p>Ações Esperadas: buscar informações oficiais e úteis para conhecer os passos que estrangeiros e estudantes da UFRGS devem seguir para estudar na UFRGS e <u>sistematizá-las em um quadro, comparar as características da carteira de passagem escolar com as de alguma(s) carteira(as) equivalente(s) do país de origem.</u></p>
3	Trâmites e mais trâmites	<p>Texto: Quadro informativo</p> <p>Propósito: Ler os quadros informativos e comparativos para discussão em um fórum</p> <p>Enunciador: aluno do CEPI</p> <p>Interlocutor: si próprio²¹</p> <p>Formato / Ferramenta: Quadro comparativo e informativo / diário</p>	<p>Texto: Postagem no Fórum de Discussão</p> <p>Propósito: Discutir com os colegas, em um fórum, sobre as informações coletadas, <u>nas três últimas tarefas</u>, acerca dos documentos importantes para a vida do estudante em Porto Alegre com o intuito de esclarecer dúvidas</p> <p>Enunciador: aluno do CEPI</p> <p>Interlocutor: alunos do CEPI</p> <p>Formato/Ferramenta: Fórum/Fórum</p>	<p>Objetivos Específicos: conhecer os trâmites requeridos a estrangeiros e estudantes da UFRGS e conhecer aspectos referentes à vida dos estudantes brasileiros e estrangeiros na UFRGS.</p> <p>Ações Esperadas: compartilhar opiniões sobre o sistema vigente para estrangeiros no Brasil, buscar informações oficiais e úteis para conhecer os passos que estrangeiros e estudantes da UFRGS devem seguir para estudar na UFRGS, refletir sobre as diferenças na vida universitária em diferentes países, posicionar-se (concordando ou não) com as opiniões e os argumentos dos colegas, e justificar posições, expressar necessidade, permissão e obrigatoriedade, estabelecer relações <u>entre os três documentos apresentados nas tarefas anteriores, comparar as características dos três documentos existentes no país de destino com algum(ns) equivalente(s) do país de origem, relatar informações, expressar expectativas e dar sugestões e possibilidades.</u></p>
3	Ser estudante aqui e lá	<p>Texto: Vídeo (transcrição do vídeo) com depoimentos de alunos da UFRGS</p> <p>Propósito: Assistir aos vídeos das tarefas “Cartão da UFRGS” e “Carteira de Passagem Escolar” (e, se necessário, ler as transcrições) com depoimentos de alunos da UFRGS</p> <p>Enunciador: alunos da UFRGS</p> <p>Interlocutor: alunos do CEPI</p> <p>Formato/Ferramenta: vídeos (transcrições dos vídeos) / hiperlink</p>	<p>Texto: Postagem no Fórum de Discussão</p> <p>Propósito: Comparar as próprias experiências de estudante universitário às relatadas nos depoimentos dos alunos da UFRGS com seus colegas via fórum</p> <p>Enunciador: aluno do CEPI</p> <p>Interlocutor: aluno do CEPI</p> <p>Formato/Ferramenta: Fórum/Fórum</p>	<p>Objetivos Específicos: conhecer os trâmites requeridos a estrangeiros e estudantes da UFRGS e conhecer aspectos referentes à vida dos estudantes brasileiros e estrangeiros na UFRGS.</p> <p>Ações Esperadas: compartilhar opiniões sobre o sistema vigente para estrangeiros no Brasil, buscar informações oficiais e úteis para conhecer os passos que estrangeiros e estudantes da UFRGS devem seguir para</p>

				estudar na UFRGS, refletir sobre as diferenças na vida universitária em diferentes países, posicionar-se (concordando ou não) com as opiniões e os argumentos dos colegas, e justificar posições, expressar necessidade, permissão e obrigatoriedade, estabelecer <u>relações entre os depoimentos das pessoas do vídeo, comparar as experiências relatadas com as próprias experiências, relatar informações, expressar expectativas e dar sugestões e possibilidades.</u>
3	Projetos de pesquisa	<p>Texto: Site da UFRGS</p> <p>Propósito: Ler o currículo das disciplinas desejadas para se informar a respeito</p> <p>Enunciador: Faculdade</p> <p>Interlocutor: alunos da Faculdade</p> <p>Formato/Ferramenta: Site da UFRGS / hiperlink</p>	<p>Texto: Lista resumindo informações</p> <p>Propósito: Após descobrir pesquisas em andamento na área de atuação, através das informações contidas no site da UFRGS, escolher com qual gostaria de trabalhar e organizar as seguintes informações: (a) área de conhecimento; (b) título do projeto; (c) linha de pesquisa; (d) professor coordenador; (e) e-mail do professor; e (f) como pode participar desse <u>projeto para sistematizar tais informações que serão usadas na tarefa “Escrevendo meu e-mail”</u></p> <p>Enunciador: aluno do CEPI</p> <p>Interlocutor: si próprio²¹</p> <p>Formato / Ferramenta: Lista de informações / Diário.</p>	<p>Objetivos Específicos: conhecer os trâmites requeridos a estrangeiros e estudantes da UFRGS e conhecer aspectos referentes à vida dos estudantes brasileiros e estrangeiros na UFRGS.</p> <p>Ações Esperadas: refletir sobre as diferenças na vida universitária em diferentes países e <u>sistematizá-las em uma lista, estabelecer relações entre os projetos de pesquisa disponíveis a fim de selecionar o(s) de maior interesse e comparar os projetos existentes na UFRGS com os de sua área na universidade de origem.</u></p>
3	Explorando meu currículo	<p>Texto: Site da UFRGS</p> <p>Propósito: Ler o currículo das disciplinas desejadas para se informar a respeito</p> <p>Enunciador: Faculdade</p> <p>Interlocutor: alunos da Faculdade</p> <p>Formato/Ferramenta: Site da UFRGS / hiperlink</p>	<p>Texto: Lista resumindo informações</p> <p>Propósito: Listar as disciplinas de interesse, de acordo com as informações contidas o currículo da página da UFRGS, e anotar (a) nome e código da disciplina; (b) etapa; (c) carga horária; (d) número de créditos; (e) caráter (obrigatória, eletiva ou alternativa) <u>para sistematizar tais informações que serão usadas na tarefa “Escrevendo meu e-mail”</u></p> <p>Enunciador: aluno do CEPI</p> <p>Interlocutor: si próprio²¹</p> <p>Formato / Ferramenta: Lista de informações/Diário</p>	<p>Objetivos Específicos: conhecer aspectos referentes à vida dos estudantes brasileiros e estrangeiros na UFRGS e explorar espaços de convivência da UFRGS.</p> <p>Ações Esperadas: buscar informações oficiais e úteis para conhecer os passos que estrangeiros e estudantes da UFRGS devem seguir para estudar na UFRGS e <u>sistematizá-las em uma lista, refletir sobre as diferenças na vida universitária em diferentes países, estabelecer relações entre as disciplinas disponíveis a fim de selecionar as de maior interesse e comparar as disciplinas existentes na UFRGS com as de sua área na universidade de origem.</u></p>
3	Escrevendo meu e-mail	---	<p>Texto: E-mail para orientador</p> <p>Propósito: Escrever um esboço de um primeiro e-mail a ser enviado para o orientador (a) apresentando-se; (b) explicitando interesses e justificando-se; (c) solicitando orientação para a escolha das disciplinas; (d) tirando possíveis dúvidas; (e) o que mais considerar relevante <u>levando em consideração as listas elaboradas nas duas tarefas anteriores</u></p> <p>Enunciador: aluno do CEPI</p>	<p>Objetivos Específicos: conhecer os trâmites requeridos a estrangeiros e estudantes da UFRGS e conhecer aspectos referentes à vida dos estudantes brasileiros e estrangeiros na UFRGS.</p> <p>Ações Esperadas: <u>escrever um e-mail ao professor/orientador, buscar informações oficiais e úteis para conhecer os passos que estrangeiros e estudantes da</u></p>

			Interlocutor: professor / orientador da UFRGS Formato/Ferramenta: E-mail / Diário	UFRGS devem seguir para estudar na UFRGS, refletir sobre as diferenças na vida universitária em diferentes países, expressar necessidade, permissão e obrigatoriedade, explicitar dúvidas e expressar expectativas.
3	O que perguntar?	---	Texto: Lista de perguntas Propósito: Listar, colaborativamente, possibilidades de perguntas que podem ser pertinentes de serem feitas a um aluno da UFRGS <u>na tarefa "Buscando Informações"</u> Enunciador: aluno do CEPI Interlocutor: aluno do CEPI Formato/Ferramenta: Lista de perguntas/Wiki	Objetivos Específicos: conhecer os trâmites requeridos a estrangeiros e estudantes da UFRGS e conhecer aspectos referentes à vida dos estudantes brasileiros e estrangeiros na UFRGS. Ações Esperadas: <u>escrever uma lista em conjunto com colegas de curso</u> , compartilhar opiniões sobre o sistema vigente para estrangeiros no Brasil, buscar informações oficiais e úteis para conhecer os passos que estrangeiros e estudantes da UFRGS devem seguir para estudar na UFRGS, refletir sobre as diferenças na vida universitária em diferentes países, estabelecer relações <u>entre as informações do site da UFRGS e as informações que ainda se quer obter</u> , comparar <u>suas dúvidas com as de seus colegas</u> e explicitar dúvidas.
3	Buscando informações	Texto: Lista de perguntas Propósito: Ler a lista de perguntas elencadas na tarefa "O que perguntar?" para escrever um e-mail Enunciador: alunos do CEPI Interlocutor: alunos do CEPI Formato/Ferramenta: Lista de perguntas escrita colaborativamente / wiki	Texto: e-mail para aluno da UFRGS Propósito: Escrever um e-mail para um aluno da UFRGS utilizando as perguntas selecionadas da lista criada na tarefa anterior lembrando-se de (a) se apresentar; (b) perguntar se ele/ela concorda em responder algumas perguntas; e (c) agradecer a colaboração. Enunciador: aluno do CEPI Interlocutor: aluno da UFRGS Formato / Ferramenta: E-mail / Diário	Objetivos Específicos: conhecer os trâmites requeridos a estrangeiros e estudantes da UFRGS e conhecer aspectos referentes à vida dos estudantes brasileiros e estrangeiros na UFRGS. Ações Esperadas: <u>escrever um e-mail a um aluno da UFRGS</u> , compartilhar opiniões sobre o sistema vigente para estrangeiros no Brasil, buscar informações oficiais e úteis para conhecer os passos que estrangeiros e estudantes da UFRGS devem seguir para estudar na UFRGS, refletir sobre as diferenças na vida universitária em diferentes países e explicitar dúvidas.
3	Apresentação de Slides	---	Texto: Apresentação em PowerPoint Propósito: Preparar um esboço de uma apresentação de slides para fazer parte de uma apresentação oral, na condição de participante do programa de mobilidade ESCALA, a ser feita durante o evento em comemoração aos 20 anos da AUGM, falando sobre (a) nome da universidade; (b) localização (cidade, país); (c) número de campi; (d) serviços que a universidade oferece; (e) como é o curso (infraestrutura; duração; disciplinas; estágios; pesquisa etc); (f) mercado de	Objetivos Específicos: <u>organizar e preparar suporte visual e escrito para apresentação oral em um contexto formal, relacionar e organizar informações relevantes em uma apresentação curta</u> . Ações Esperadas: <u>preparar uma apresentação em PowerPoint para dar suporte a uma fala</u> , falar sobre suas experiências prévias, falar sobre a vida de estudante cotidiana, refletir sobre as diferenças na vida universitária em diferentes

			trabalho na sua cidade (oferta de emprego, áreas de atuação etc.); (g) por que fazer intercâmbio na UFRGS; e (h) o que mais achar pertinente Enunciador: participante do programa de mobilidade ESCALA Interlocutor: participantes do evento Formato/Ferramenta: Apresentação em PowerPoint / Diário	países, expressar necessidade, permissão e obrigatoriedade, estabelecer relações <u>entre as informações obtidas</u> , comparar <u>as realidades de um universitário no país de origem e no país de destino</u> , <u>relatar</u> informações, expressar expectativas e dar sugestões e possibilidades.
--	--	--	---	--

É através da realização das tarefas pelos alunos, ou seja, das atividades pedagógicas – conjunto de ações que têm como objetivo realizar o que foi proposto em uma tarefa pedagógica, ou algo diferente, emergente (SCHLATTER et al., 2009), que se constata a necessidade ou não da reconfiguração dos objetivos educacionais e, com isso, da atualização dos pressupostos teóricos, base para elaboração das tarefas e do curso como um todo. Por isso, nesta última seção, discuto 15 produções escritas pelos alunos com o intuito de verificar se as ações projetadas pelas tarefas propostas são atualizadas na escrita dos participantes do CEPI.

5.3. Produções escritas dos alunos do CEPI: realização dos objetivos e ações projetadas

A análise das produções escritas dos alunos do CEPI busca verificar se os objetivos específicos e as ações previstas pelas unidades foram realizados e de que forma. Para isso, selecionei 15 produções escritas das seguintes tarefas: “Completando meu perfil”, “Meu grupo CEPI”, “Entrando em contato”, “Por que fazer intercâmbio?”, “10 Razões para fazer intercâmbio” e “Cadastro de Pessoa Física”.

Figura 20: Tarefa 4: “Completando meu perfil” (Unidade 1)




4. Completando meu perfil

Complete seu perfil, preenchendo os campos obrigatórios. Para isso, clique em [Participantes](#) e depois em seu nome. No campo *Descrição*, você pode incluir os seguintes itens:

- Idade
- Local de nascimento
- Onde mora
- Gostos
- Passatempos
- História acadêmica
- Projetos de que participa
- Outras informações

Como podemos observar no enunciado da tarefa acima, os alunos são convidados a criar o seu perfil na plataforma Moodle através do preenchimento de campos obrigatórios, das sugestões trazidas no enunciado e, ainda, de quaisquer outras informações que julgarem relevantes. Os objetivos específicos explicitados são criar o perfil da plataforma e aprender a utilizar as ferramentas do Moodle. Para isso, espera-se que os alunos cumpram ações como as de se apresentar aos demais participantes do CEPI, falar sobre si, expressar gostos e preferências, descrever atividades e interagir por escrito. Apresento a seguir duas produções textuais relativas a essa tarefa.

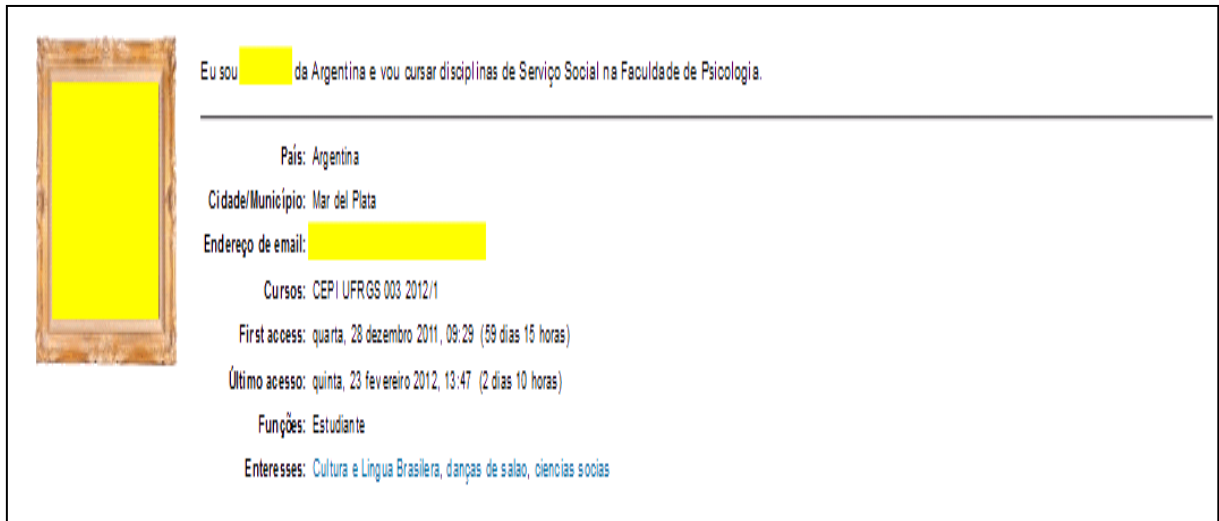
Figura 21: Produção escrita (1) a partir da proposta da tarefa “Completando meu perfil”



Meu nome é [redacted] e sou de Córdoba, Argentina. Eu tenho 25 anos, estudo Administração e vou estudar lá Administração Pública na Faculdade de Ciências e Letras da UNESP em Araraquara. Eu gosto muito de viajar, conhecer pessoas e culturas diferentes. Eu acho que o intercâmbio vai ser uma experiência muito boa para mim e estou muito feliz!

País: Argentina
 Cidade/Município: Córdoba
 Endereço de email: [redacted]
 Cursos: CEPI UFRGS 003 2012/1
 First access: quarta, 28 dezembro 2011, 09:30 (59 dias 14 horas)
 Último acesso: sexta, 24 fevereiro 2012, 18:48 (1 dia 5 horas)
 Funções: Estudante

Figura 22: Produção escrita (2) a partir da proposta da tarefa “Completando meu perfil”




Eu sou [redacted] da Argentina e vou cursar disciplinas de Serviço Social na Faculdade de Psicologia.

País: Argentina
 Cidade/Município: Mar del Plata
 Endereço de e-mail: [redacted]
 Cursos: CEPI UFRGS 003 2012/1
 First access: quinta, 28 dezembro 2011, 09:29 (59 dias 15 horas)
 Último acesso: quinta, 23 fevereiro 2012, 13:47 (2 dias 10 horas)
 Funções: Estudante
 Entereses: Cultura e Língua Brasileira, danças de salão, ciencias sociais

Como podemos observar a partir das figuras 21 e 22, ambas as produções escritas cumprem os objetivos específicos da tarefa proposta. Na produção escrita (1), o aluno apresenta-se e fala sobre si (dizendo nome, de onde vem, sua idade, falando de suas atividades acadêmicas), expressa gostos e preferências, descreve atividades e, ainda, como uma ação não prevista para essa unidade (mas aceitável no contexto de produção em foco: apresentar-se para colegas de intercâmbio), expressa expectativas em relação ao seu intercâmbio. Na produção escrita (2), o aluno apresenta-se (dizendo seu nome e de onde vem, falando sobre o que vai estudar na faculdade de destino) e lista seus interesses em um dos campos de preenchimento obrigatório. Ambas as produções escritas cumprem, embora de maneiras diferentes, as ações projetadas pela tarefa.

Como sequência dessa tarefa, a tarefa a seguir propõe que os alunos recorram às informações apresentadas na tarefa “Completando meu perfil” e entrem em contato com um colega para comentar o curso que estão fazendo.

Figura 23: Tarefa 5: “Meu grupo CEPI” (Unidade 1)



5. Meu grupo CEPI

Escolha um(a) colega do CEPI que você não conheceu muito bem. Escreva um e-mail para ele(a) se apresentando e contando o que você achou mais interessante nesses primeiros dias de curso.

Você pode escrever sobre:

- a. as tarefas que lhe ajudaram a aprender Português;
- b. as palavras novas no seu vocabulário;
- c. o que o grupo e você tem em comum e de diferente;
- c. o que mais você espera aprender no CEPI.

Escreva este e-mail no espaço abaixo e, em seguida, clique em "enviar texto" para enviar o arquivo para a professora do CEPI.

Como podemos observar na figura 23, a tarefa solicita que os alunos se apresentem, falem a respeito do que acharam mais interessante até o momento em relação ao CEPI, sugerindo que comentem sobre sua aprendizagem e sobre o grupo. É possível observar que não há indicação se o e-mail será de fato enviado ao colega embora a situação comunicativa de produção esteja explicitada, apresentando propósito, papéis do enunciador e do interlocutor, formato no qual o texto deve ser escrito e ferramenta do Moodle a ser usada para isso.

Figura 24: Produção escrita (1) a partir da proposta da tarefa “Meu grupo CEPI”

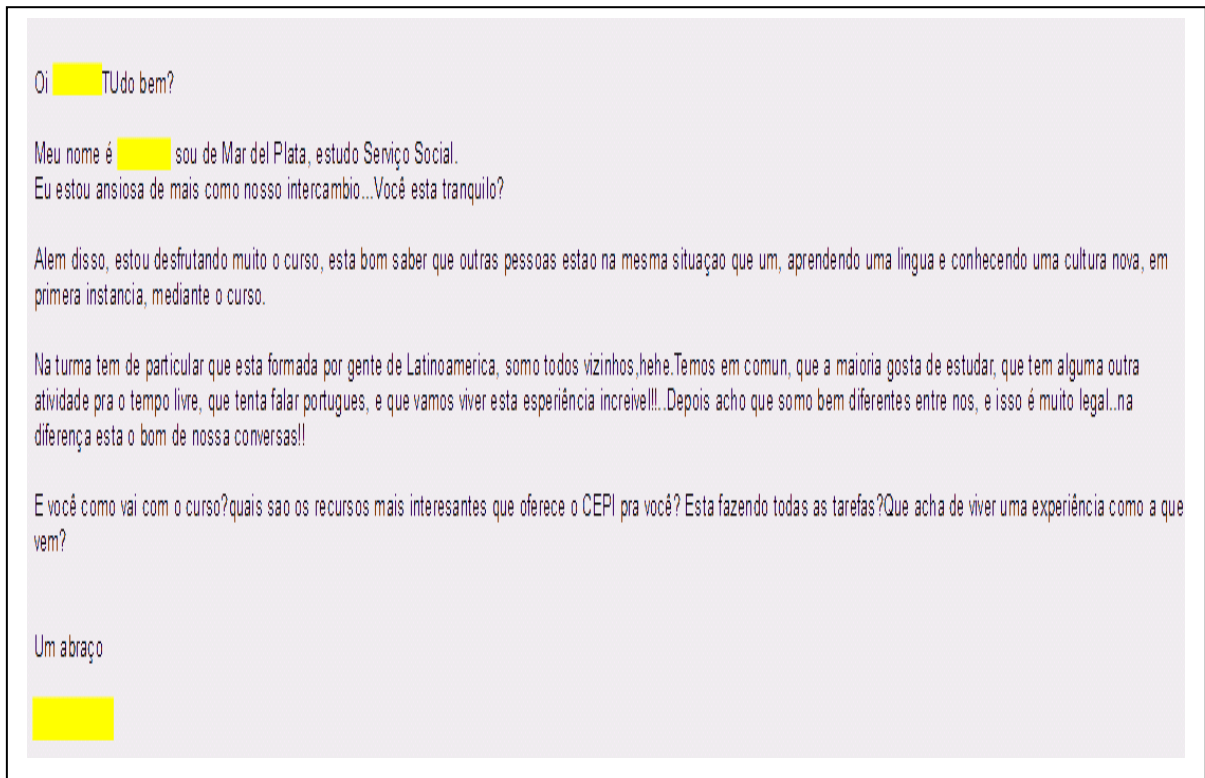
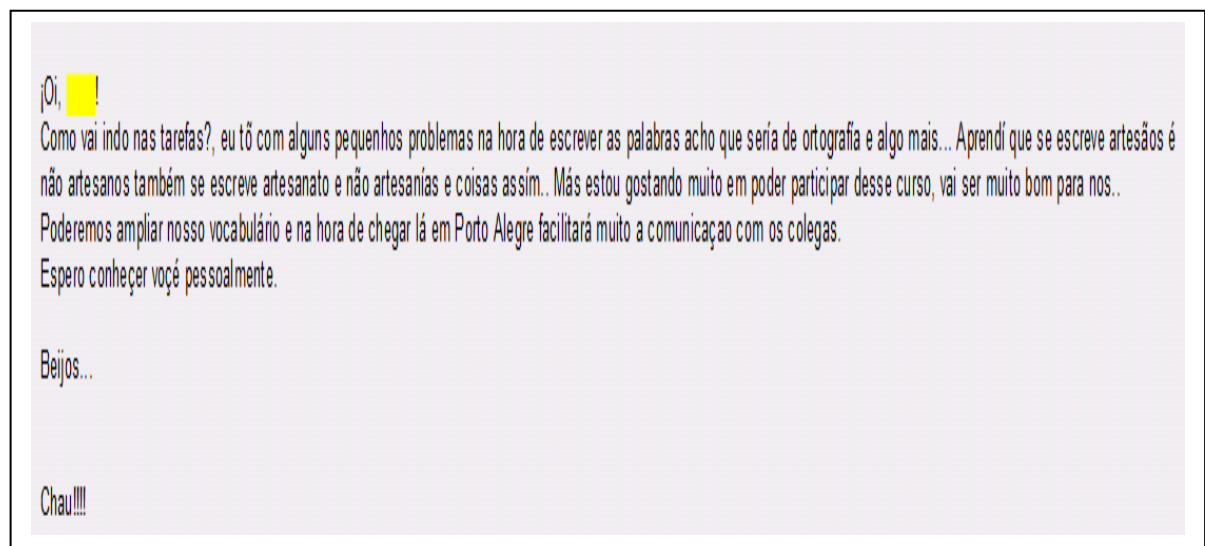


Figura 25: Produção escrita (2) a partir da proposta da tarefa “Meu grupo CEPI”




Como podemos observar nas figuras 24 e 25, ambas as produções escritas enviam são e-mails a um colega menos conhecido com intuito de se apresentar e falar sobre suas impressões acerca do CEPI até o momento. Na produção escrita (1), o aluno apresenta-se ao colega, fala sobre si e outras pessoas, expressa suas impressões acerca do CEPI até o momento e, ainda, faz perguntas que poderiam ser respondidas por seu colega, configurando,

assim, a interlocução proposta. Na produção escrita (2), o aluno não se apresenta e não fala sobre si; entretanto, expressa algumas impressões sobre o seu desenvolvimento no CEPI até o momento e algumas expectativas em relação ao intercâmbio.

Após terem lido o texto “Guia de auxílio para moradia em Porto Alegre”, os alunos são convidados a escrever um e-mail a um proprietário de Porto Alegre com o intuito de obter informações acerca das características do imóvel de interesse.

Figura 26: Tarefa 3.4 “Entrando em contato” (Unidade 2)



3.4 Entrando em contato

Após consultar uma lista de vocabulário sobre moradia e estabelecimentos de um bairro na tarefa 3.3, escreva um e-mail para ser enviado ao proprietário de uma moradia perguntando informações importantes para você.

Sugestão de tópicos:

- partes da casa, mobília e utensílios domésticos;
- regras de convivência;
- pagamentos e taxas;
- serviços no bairro.

Como podemos observar na figura 26, o enunciado da tarefa propõe que os alunos entrem em contato com um proprietário de uma moradia em Porto Alegre com o intuito de se informar e esclarecer dúvidas. Note-se que há menção feita a duas listas (de vocabulário e de estabelecimentos de um bairro) consideradas aqui como leitura pressuposta. Os alunos são convidados a escrever um e-mail através da ferramenta “Diário”, o que implica em o professor desempenhar o papel do proprietário.

Figura 27: Produção escrita (1) a partir da proposta da tarefa “Entrando em contato”

Boa tarde!! Meu nome é [REDACTED], estou escrevendo desde Montevideú. Estou procurando moradia em Porto Alegre e queria informações sobre a casa que o senhor tem para alugar.

Gostaria de saber como está dividida a casa. Quantos quartos tem? Estão mobiliados? Tem guarda roupa, escrivaninha, cadeira?

Quantos banheiros? estão divididos por gênero?

A cozinha é grande? Tem mesa para tomar café da manhã? Tem geladeira, fogão, microondas?

Eu gostaria de saber também para quantas pessoas você aluga os quartos? Tem quartos individuais?

Qual é o custo? Inclui taxas de luz, água e internet?

Agora quero saber sobre regras de convivência. Tem horário de chegada e de saída?

O bairro é seguro? A calçada é iluminada? Há supermercados, farmácias e restaurantes perto da casa?

A que distância fica o campus de saúde da UFRGS? Quanto tempo leva ir a pé? Tem ponto de ônibus perto da casa?

Espero sua resposta.

Muito Obrigada!!

[REDACTED]

Figura 28: Produção escrita (2) a partir da proposta da tarefa “Entrando em contato”

[REDACTED]

Proprietário da Housing Porto Alegre.

Bom dia!!

Eu estou interessada no quarto que tem na Av. [REDACTED] é o que está mais perto do UFRGS do campus do vale. Quería saber se esse quarto tem movílihas e quais são, se o banheiro é de uso compartilhado o não, e se tem cocinha e lavanderia, e qual e o sistema de uso.???. Também se tem internet WI-FI.. Também quería saber se tem uma parada de bus por perto que me leve ao campus do vale, supermercado e farmacia..?

Sobre o valor do aluguel, quería saber se 465R\$ é o valor total com as taxas, agua, luz e internet ou tem que pagar mais sobre essa quantía, é quanto seria com tudo isso incluído?

Desde já fico grata com sua resposta..

Atentamente...


[REDACTED]

Como podemos observar nas figuras 27 e 28, ambas as produções escritas são e-mails a um proprietário de moradia em Porto Alegre solicitando informações e buscando sanar dúvidas. Nas duas produções, os alunos perguntam sobre localização de serviços no bairro e distância em relação ao campus onde vão estudar, discutem, questionam sobre infraestrutura do bairro e das instalações da moradia. No que diz respeito a colocar em prática

as ações projetadas pelas tarefas, os textos cumprem o que é solicitado. Porém, ambos os textos poderiam ainda ser aprimorados no que diz respeito à configuração da interlocução através de uma construção composicional (itens linguísticos e formato) que marquem uma maior formalidade de tratamento entre proprietário e possível locatário. Nesse sentido, talvez uma indicação no enunciado quanto ao que se espera nessa interlocução e a itens lexicais preferíveis para configurá-la seria importante.

Na tarefa seguinte, é proposto aos alunos que reflitam sobre suas razões para fazer intercâmbio estudantil e que discutam entre si tais impressões e expectativas.

Figura 29: Tarefa 5 “Por que fazer intercâmbio” (Unidade 2)



5. Por que fazer intercâmbio?

No Fórum, discuta com os colegas as seguintes questões.

- Por que você quer fazer intercâmbio? Como essa experiência pode influenciar sua vida pessoal, acadêmica e profissional?
- Quais são suas expectativas e dúvidas?
- Que tipo de atividades você pretende realizar na universidade de destino?

O enunciado da tarefa 5 de produção escrita propõe uma discussão via fórum da questão título da tarefa, “Por que fazer intercâmbio?”, propondo algumas questões. Por ser uma discussão através da ferramenta “Fórum”, todos podem participar e ler as produções de todos os alunos argumentando, concordando, discordando e expressando suas opiniões levando em conta o que já foi escrito pelos colegas anteriormente.

Figura 30: Produções escritas acerca da proposta da tarefa “Por que fazer intercâmbio?”

Intercâmbio é coisa séria!
por [redacted] - terça, 17 janeiro 2012, 18:32

Intercâmbio é coisa séria!
Por que fazer um intercâmbio? Como essa experiência pode influenciar sua vida pessoal, acadêmica e profissional? Quais são suas expectativas?

[Editar](#) | [Apagar](#) | [Responder](#)

Re: Intercâmbio é coisa séria!
por [redacted] - quarta, 18 janeiro 2012, 16:42

eu acho que fazer um intercâmbio é uma boa oportunidade, de conhecer outro país outras culturas, e mais importante, outras pessoas que farão de nossas vidas distintas porque aprenderão muito delas. essa experiência os ajudará a ser independente, a quem não são.

acho que essa sera uma prova para me, me alejar das pessoas que quero por muito tempo, mas, acho que crecerei muito, embora estou longe da mia familia há muito, essa vai a ser diferente.

em minha vida acadêmica, eu posso comparar o educação da Argentina com outros países, e saber qual é el papel do bioingeniero em outros mercados.

eu terei que adaptarem a novas formas de avaliação e enseñanza.

também em minha vida profissional isso vai um bom antecedente, sempre é bom estudar fora.

minha expectativas são, conhecer muita boas pessoas, aprender da cultura brasileira, da sua costumbres e intereses.

falando acadêmicamente eu espero aprender muitas coisas novas, pois é uma carreira diferente.

gostaria poder realizar minhas práticas profissionais em uma empresa brasileira, pois suas tecnologias são muito mais novas que as nossas.

como experiência acho que será incrível!!!!

[Mostrar principal](#) | [Editar](#) | [Interromper](#) | [Apagar](#) | [Responder](#)

Re: Intercâmbio é coisa séria!
por [redacted] - quinta, 19 janeiro 2012, 14:26

eu concordo muito com [redacted]! ele já diz tudo o que eu penso também. o intercâmbio é uma oportunidade única que nós devemos aproveitar e desfrutar. Vamos conhecer uma cultura excepcional que é a brasileira, muita gente. Vamos ter uma experiência numa universidade diferente, eu pessoalmente numa carrera diferente, porque eu estudo Administración y lá vou estudar Administración Pública e acho muito bom porque aqui não existe e eu gosto. Eu quero aproveitar ao máximo tud! mas eu tenho um pouco de medo de sentir-me sozinha e sentir saudade de minha gente, espero que na o ou só um poquinho!

[Mostrar principal](#) | [Editar](#) | [Interromper](#) | [Apagar](#) | [Responder](#)

Re: Intercâmbio é coisa séria!
por [redacted] - sexta, 20 janeiro 2012, 21:28

Eu decidi fazer o intercâmbio porque eu gosto muito de viajar e conhecer novos lugares e pessoas.

O intercâmbio pra mim é um desafio pessoal porque vou a estar sozinha em outro país e tenho que aprender a vir por mim mesma.

Tambem é um desafio acadêmico porque tenho que estudar em otra universidade e numa linguagem diferente com gente que eu não conheço.

Eu sei que vou a aprender muito na universidade estudando o direito brasileiro e suas instituições e eu pode compará-lo com o direito argentino, assim poderia encontrar novas melhorias e fazer novas propostas de mudanças no direito argentino.

Para minha vida profesional eu acho que vou a obter muita experiência observando a forma de trabalhar dos brasileiros. Eu pode aprender novas visualizações, outras formas de resolver os casos, de aplicar o direito e muitas outras coisas que poderian ser novas pra mim e muito útil para meu desempenho profesional.

Eu gosto muito do direito ambiental e ecologico, eu acho que o ambiente é muito importante e é necessário cuidar muito dele. Eu sei que na UFRGS eu pode aprender como cuidar o ambiente com o direito.

Minhas expectativas são conhecer a cultura brasileira, conhecer pessoas, aprender muito na universidade, especialmente o direito ambiental e ecologico, fazer novos amigos, entre outras.

Eu tenho algumas dúvidas com relação á forma das clases e das avaliações.

Eu acho que na universidade vou a participar das clases, dos debates, e também visitar lugares e entrevistar pessoas de interes.

Eu estou muito feliz por fazer o intercâmbio e acho que é uma experiência inesquecível.

[Mostrar principal](#) | [Editar](#) | [Interromper](#) | [Apagar](#) | [Responder](#)

Re: Intercâmbio é coisa séria!
por [redacted] - 27 janeiro 2012, 00:28

Como todos os meus compañeros tenho as mesmas expectativas e as mesmas dúvidas: para conhecer a mim mesmo num ambiente completamente diferente, longe da minha casa e com um idioma diferente. Lugares, pessoas, culturas, ideologias... isso é o que me intrigou mais, o que nos enriquece em todos os sentidos, se aproveitar as oportunidades que possam surgir! Estudar em outro país nos torna mais capazes de funcionar como indivíduos e futuros profissionais na vida de cada um.

[Mostrar principal](#) | [Editar](#) | [Interromper](#) | [Apagar](#) | [Responder](#)

Como podemos observar na figura 30, os quatro alunos envolvidos na discussão via fórum cumprem os objetivos e ações projetados para essa unidade por expressar e justificar escolhas – como no trecho: “Eu decidi fazer intercâmbio porque eu gosto muito de viajar e conhecer novos lugares e pessoas. O intercâmbio é um desafio pessoal... também é um desafio acadêmico...”, preferências e expectativas – como no trecho: “Acho que será uma prova para me, me alejar das pessoas que quero por muito tempo, mas acho que crescerei muito... minhas expectativas são conhecer muita boas pessoas, aprender da cultura brasileira...”, comparar suas vidas acadêmicas na universidade na qual estudam com suas expectativas em relação à vida acadêmica que terão na universidade de destino – como no trecho: “eu pessoalmente numa carreira diferente porque eu estudo Administração y lá vou estudar Administração Pública e a acho muito bom porque aqui nao existe e eu gosto...” e levar em consideração o que já foi mencionado pelos colegas concordando e/ou discordando de suas postagens – como nos trechos: “eu concordo muito com (nome do colega), ele já diz tudo o que penso tambem..”, “como todos os meus compañeron tenho as mesmas expectativas e as mesmas dúvidas...”.

Na tarefa seguinte, os alunos são convidados a selecionar as dez principais razões, citadas no fórum anterior, para se fazer intercâmbio.

Figura 31: Tarefa 3.2 “10 Razões para fazer intercâmbio” (Unidade 2)



10 Razões para fazer intercâmbio

Reveja as opiniões dos participantes no fórum Por que fazer intercâmbio.

Construa uma lista com os colegas com as 10 principais razões apontadas neste fórum para alguém fazer um intercâmbio.

Lembre que esta é uma atividade de escrita colaborativa em que todos podem e devem participar!

Como podemos observar na figura 31, o enunciado da tarefa propõe aos alunos uma produção escrita colaborativa através da ferramenta “Wiki” para que eles, de comum acordo, construam uma lista contendo as dez principais razões apontadas no fórum da tarefa anterior, “Por que fazer intercâmbio?”. Nota-se que as mesmas pessoas que teriam participado

do fórum, todos os alunos do CEPI, são convidados para, juntos, elaborar a lista a partir do que foi, por eles, citado. É possível perceber, como havia mencionado anteriormente, que o enunciado não traz um propósito para a elaboração de tal lista, já que não explicita para que essa lista com as dez razões principais para se fazer intercâmbio vai ser usada.

Figura 32: Produção escrita colaborativamente a partir da proposta da tarefa “10 razões para fazer intercâmbio”


1. Conhecer outra cultura
2. Aprender uma nova lingua
3. Abrir nossas mentes e crescer como pessoas
4. Desenvolver como futuros profissionais
5. Intercambiar opiniões sobre diferentes temas latinoamericanos
6. Conhecer pessoas novas.
- 7.
- 8.
- 9.
- 10.

Como podemos ver na figura 32, a lista construída pelos participantes apresenta seis razões para fazer intercâmbio. Ao elaborarem a lista conjunta, os alunos selecionam opiniões citadas no fórum da tarefa anterior (ver figura 28). No entanto, nem todos os alunos participaram da elaboração dessa lista, talvez pelo fato de não ter um propósito claro a respeito do motivo pelo qual tal lista precisa ser elaborada. Nesse sentido, conforme apresentado anteriormente, sugerimos uma interação via Skype para a discussão e a escrita para um blog sobre intercâmbio, que oportunizará aos alunos a participação em outros contextos em que intercâmbio é o foco de discussão.

Como podemos observar na figura 33, o enunciado da tarefa propõe aos alunos que busquem informações acerca do documento CPF com o intuito de estabelecer uma relação, pelo uso do quadro comparativo fornecido no enunciado, entre o documento brasileiro e algum documento equivalente próprio de seu país de origem. Para dar propósito a essa busca por informações, o enunciado explicita a importância de tal documento para que se

possa fazer uso de vários serviços importantes (como abrir conta em banco, possuir um telefone celular) no Brasil.

Figura 33: Tarefa 1.2 “Cadastro de Pessoa Física (CPF)” (Unidade 3)



Se você quiser ter desconto de estudante nas passagens de ônibus, comprar um telefone celular ou abrir uma conta em um banco, por exemplo, precisará fazer seu CPF.

Busque algumas informações sobre esse documento no site da [Receita Federal](#), verifique se há algum documento semelhante em seu país e complete o quadro:

	CPF (Cadastro de Pessoa Física)	Documento correlacionado no meu país: _____
O que é		
Quem deve fazer		
Como fazer		

Para completar as informações, você pode copiar e colar esse quadro no editor de texto, criar uma tabela nova ou fazer uma lista com os itens.

Figura 34: Produção escrita (1) a partir da proposta da tarefa “Cadastro de Pessoa Física”

O CPF é um banco de dados gerenciado pela Secretaria da Receita Federal do Brasil - RFB que armazena informações cadastrais de contribuintes obrigados à inscrição no CPF, ou de cidadãos que se inscreveram voluntariamente.

Tem que fazer-lo todas as pessoas físicas, brasileiras e estrangeiras, não-residentes no Brasil ou residentes no Brasil que tenham bens e direitos submetidos ao registro público no Brasil.

Acho que para estrangeiros, só temos que levar o pasaporte ou documento de identificação até o Banco do Brasil, da Caixa Econômica Federal ou dos Correios, nas entidades públicas convenidas ou nas representações diplomáticas brasileiras no exterior.

Não temos documento correlacionado no meu país (uruguay).

Figura 35: Produção escrita (2) a partir da proposta da tarefa “Cadastro de Pessoa Física”

	CPF (Cadastro de Pessoa Física)	Documento correlacionado no meu país: CUIT-CUIL
O que é	É um banco de dados gerenciado pela Secretaria da Receita Federal do Brasil - RFB que armazena informações cadastrais de contribuintes obrigados à inscrição no CPF, ou de cidadãos que se inscreveram voluntariamente.	É uma clave única para identificar a pessoas físicas ou jurídicas autônomas e ter o registro para efeitos administrativos-tributarios.
Quem deve fazer	A inscrição é obrigatória para alguns contribuintes (quem tribute sobre rendas, profissionais liberais, etc) mas qualquer pessoa pode solicitar a inscrição no CPF (por exemplo para ter descontos no onibus como estudante, comprar um celular ou abrir uma conta em un banco- e os estrangeiros tambem podem se inscrever).	Quem tribute ou trabalhe. Mas qualquer se pode inscrever.
Como fazer	ONDE FAZER A INSCRIÇÃO: Agência conveniada: Banco do Brasil ou da Caixa Econômica Federal ou dos Correios; custo R\$ 5,70. (valor máximo a ser cobrado do solicitante) - Nas entidades públicas conveniadas; sem custo. - Nas representações diplomáticas brasileiras no exterior; sem custo. - Diretamente na Receita Federal: não residente no Brasil, inscrição de pessoa já falecida, ou se solicitação de órgãos da administração pública em função da incapacidade de comparecimento da pessoa física nas entidades conveniadas (órgãos carcerários para os presos, SUS para os internados). Quando a inscrição for solicitada por estrangeiro: - documento de identificação válido no seu país de origem, ou ainda: RNE/CIE (Registro Nacional de Estrangeiro/Cédula de Identidade de Estrangeiro), ou Passaporte, ou Protocolo RNE em que constem seus dados cadastrais. - os documentos de identificação apresentados por estrangeiros não precisam conter filiação, devem ter validade no país de residência e deverão ter tradução juramentada.	CUIL (código único de identificación laboral): em unidades de ANSES com o DNI. CUIT (código único de identificación tributaria): em unidade correspondente de AFIP com o formulario correspondente.

Como podemos observar nas figuras 34 e 35, ambas as produções escritas trazem informações encontradas no site da Receita Federal sobre o que é, quem deve ter e como fazer o documento de CPF e, ainda, há a comparação com algum equivalente em seu país de origem. Percebe-se que ambos os alunos entraram no site e buscaram as informações relevantes (necessárias para fazerem o seu próprio CPF assim que chegarem no Brasil). No texto (1), pode-se notar a utilização de suas próprias palavras para descrever o documento, em trechos como “Tem que faze-lo todas as pessoas físicas, brasileirass o extranjeiras, não-residentes no Brasil que tenham bens y dereitos sometidos...” e “Acho que para extranjeiros, só temos que levar o pasaporte...”. A produção escrita (2), por sua vez, foi desenvolvida no quadro comparativo apresentado na tarefa, e o aluno transfere as informações do site da Receita Federal, como mostra a figura abaixo:

Figura 36: Página da Receita Federal com informações sobre o CPF:



Receita Federal

CIDADÃO
Serviços e informações para Pessoa Física

EMPRESA
Serviços e informações para Pessoa Jurídica

IRPF 2012

CPF - Perguntas e Respostas

1. O QUE É CPF?

É um banco de dados gerenciado pela Secretaria da Receita Federal do Brasil - RFB que armazena informações cadastrais de contribuintes obrigados à inscrição no CPF, ou de cidadãos que se inscreveram voluntariamente.

2. ONDE FAZER A INSCRIÇÃO?

- Agência conveniada: Banco do Brasil ou da Caixa Econômica Federal ou dos Correios; custo R\$ 5,70. (valor máximo a ser cobrado do solicitante)
- Nas entidades públicas conveniadas; sem custo.
- Nas representações diplomáticas brasileiras no exterior; sem custo.
- Diretamente na Receita Federal: não residente no Brasil, inscrição de pessoa já falecida, ou se solicitação de órgãos da administração pública em função da incapacidade de comparecimento da pessoa física nas entidades conveniadas (órgãos carcerários para os presos, SUS para os internados).

3. QUAIS SÃO OS DOCUMENTOS (ORIGINAIS OU CÓPIAS AUTENTICADAS) NECESSÁRIOS PARA A INSCRIÇÃO?

a) Maiores de 16 anos

- documento de identificação da pessoa a ser inscrita, que comprove naturalidade, filiação e data de nascimento (ex: carteira de identidade);
- para brasileiros com idade dos 18 aos 69 anos: título de eleitor, protocolo de inscrição ou qualquer outro documento que comprove o alistamento eleitoral ou documento da Justiça Eleitoral atestando a inexistência da obrigatoriedade do alistamento eleitoral ou outro documento que comprove a não-obrigatoriedade de alistamento eleitoral.

b) Menores de 16 anos, tutelados, curatelados e outras pessoas sujeitas à guarda judicial

- documento de identificação da pessoa a ser inscrita, que comprove naturalidade, filiação e data de nascimento (ex: carteira de identidade, certidão de nascimento);
- documento de identificação de um dos pais, tutor, curador ou responsável pela guarda em virtude de decisão judicial;
- documento que comprove a tutela, curatela ou responsabilidade pela guarda, conforme o caso, de incapaz ou interdito.

c) Quando a inscrição for solicitada por procurador

- documentos da pessoa a ser inscrita, de acordo com os itens "a" ou "b" acima;
- documento de identificação do procurador;
- documento do procurador que comprove sua inscrição no CPF;
- instrumento público de procuração, ou instrumento particular com firma reconhecida (quando for lavrado ou tiver firma reconhecida no exterior, o instrumento deve ter sua validade reconhecida por repartição consular brasileira, salvo disposição contrária constante de lei, acordo ou tratado internacional).

d) Quando a inscrição for solicitada por estrangeiro:

- documento de identificação válido no seu país de origem, ou ainda: RNE/CIE (Registro Nacional de Estrangeiro/Cédula de Identidade de Estrangeiro), ou Passaporte, ou Protocolo RNE em que constem seus dados cadastrais.
- os documentos de identificação apresentados por estrangeiros não precisam conter filiação, devem ter validade no país de residência e deverão ter tradução juramentada.

d) Quando a solicitação for realizada em representação diplomática brasileira

- Além dos documentos anteriores, conforme o caso, também é preciso preencher e apresentar o formulário "Ficha Cadastral de Pessoa Física".

De qualquer forma, como essa é uma tarefa de sistematização por escrito, para si próprio, da busca de informações oficiais e úteis para os trâmites burocráticos que irá enfrentar, ambas as maneiras de cumprir as ações projetadas pela unidade 3 estão adequadas. Caso a tarefa estabelecesse escrever para outra pessoa, a forma de dizer exigiria adaptações de acordo com a interlocução projetada. Em outras palavras, por não estabelecer outra pessoa como interlocutor, esta tarefa prioriza a leitura e sua sistematização. Por isso, não se pode dizer que a cópia por parte do aluno que produziu o texto (2) é inválida.

A tarefa a seguir convida os alunos do CEPI a buscar informações, no site da UFRGS, sobre os projetos de pesquisa em desenvolvimento na universidade.

Figura 37: Tarefa 4 “Projetos de pesquisa” (Unidade 3)

4 Projetos de pesquisa

Entre no sistema de busca de projetos de pesquisa da UFRGS e descubra os projetos de pesquisa em andamento na sua área. Analise-os e escolha um do qual você gostaria de participar. Organize as informações sobre o projeto que você escolheu na tabela abaixo

Ajuda do professor: Os grupos e projetos de pesquisa na UFRGS são divididos em “Áreas do Conhecimento”, são elas: Ciências Agrárias, Ciências Biológicas, Ciências da Saúde, Ciências Exatas e da Terra, Ciências Humanas, Ciências Sociais Aplicadas, Engenharias e Linguística, Letras e Artes. Nesse site, para encontrar os projetos de seu interesse com maior facilidade, você deve verificar em qual das “Áreas do Conhecimento” está incluído seu curso, clicando em “SELECIONAR”, conforme figura abaixo:

Área do conhecimento:
Título do projeto:
Linha de pesquisa:
Professor coordenador:
E-mail do professor:
Como você poderia participar desse projeto:

Se você quiser mais informações, entre em contato com o coordenador do projeto através do e-mail informado no site. Lembre-se que seu professor CEPI estará sempre pronto para ajudá-lo(a) e para tirar suas dúvidas.

Como podemos observar na figura 37, o enunciado da tarefa propõe que os alunos visitem o site da UFRGS para que busquem informações acerca de projetos de pesquisa nos quais possam integrar-se na universidade de destino. Para sistematizar essa busca por informações, é sugerido que eles preencham os campos citados no enunciado e, em caso de dúvidas e/ou necessidade de obter mais informações, entrem em contato com o coordenador do projeto de pesquisa no qual estão interessados, considerando que os endereços de e-mails dos professores/coordenadores são divulgados no site da universidade. O enunciado propõe, ainda, que, caso sinta necessidade, o aluno pode escrever o e-mail através da ferramenta “Diário”, para revisão e correção do professor do CEPI, antes de enviar ao coordenador do projeto.

Figura 38: Produção escrita (1) a partir da proposta da tarefa “Projetos de Pesquisa”

Área do conhecimento: Ciências da Saúde
 Título do projeto: Programa de transtorno bipolar
 Professor coordenador: [REDACTED]
 E-mail do professor: [REDACTED]

Eu gostaria participar EM QUALQUER UM dos seus projetos. Eu escrevi "Programa de transtorno bipolar" mas estou pronto para trabalhar com ele e seu grupo em qualquer outro. Acontece o seguinte, neste ano, quando eu volte para uruguai, eu vou começar meu mestrado em química. Eu ainda não tenho o tópico para fazê-lo, mas o que eu desejo, e fazer a mistura de dois áreas: a psiquiatria e a Química computacional. Eu sei que nós podemos fazer muitas coisas juntos!!! Na Química computacional, a gente pode estudar as interações entre uma proteína (ou qualquer outra molécula) com qualquer coisa!!! Acho que pode ser uma boa possibilidade de complementar os estudos que eles têm (e os que eles terão).

Eu sempre gostei da psiquiatria, das doenças mentais, mas não estudei porque eu só gostava de saber o que acontecia no cérebro!! Agora que estou envolvido na área da química, tenho certeza de que, se eles podem me orientar no conhecimentos básicos, quais são as coisas que eu tenho que ler e aprender para começar a pesquisar nesta área eu posso misturar as duas coisas!!!

Eu sei que é difícil, mas tenho certeza de que não é impossível!! Também sei que tenho o apoio dos meus tutores (em uruguai) que eles sabem muito de Química Computacional e gostariam de começar a pesquisar nesta área!!!

Desde já fico muito grato se eu consigo falar com [REDACTED] pelo menos uma vez para explicar-lhe o que eu desejo!!

Figura 39: Produção escrita (2) a partir da proposta da tarefa “Projeto de Pesquisa”

Área do conhecimento: Psicologia
 Título do projeto: Centro de Atenção Psicossocial - CAPS: Um estudo sobre os discursos e as políticas públicas de saúde mental em Porto Alegre/RS
 Linha de pesquisa: Trabalho, Saúde e Subjetividade
 Professor coordenador: [REDACTED]
 E-mail do professor: [REDACTED]

Como você poderia participar desse projeto: minha participação num primeiro seria de observadora, e num seguinte momento, poderia ser já gerar um intercambio, respeito dos discursos e praticas na saúde mental, de meu contexto e do contexto de grupo de pesquisa de la.

O objetivo central deste projeto é problematizar os discursos no campo da saúde mental, focalizando, através da análise dos prontuários dos usuários de três CAPS II, um CAPSad e um infantil, as diferenças entre as práticas na composição dos projetos terapêuticos, bem como os possíveis impactos dessas práticas nas vidas desses usuários no município de Porto Alegre.

Como é possível observar nas figuras 38 e 39, ambas as produções escritas refletem a busca por informações sobre projetos de pesquisa e sistematizam tais informações tidas pelos alunos como relevantes. Pode-se perceber que ambos os alunos utilizaram os itens sugeridos para elaborar essa sistematização de informações. A produção escrita (1) opta por escrever um esboço de e-mail, a ser enviado posteriormente ao coordenador do projeto, para obter mais informações e ainda expressar suas expectativas quanto à sua participação no projeto selecionado, caso seja possível. O aluno que produziu o texto escrito (2), apesar de não ter optado por escrever um e-mail ao coordenador, sistematizou as informações obtidas no site de forma bastante completa, visto que adicionou como poderia ser sua participação no projeto selecionado. Novamente, em ambos os casos, se decidirem por escrever o e-mail, seria necessário indicar no enunciado o que se espera nessa interlocução quanto à sua construção composicional.

Através da análise das tarefas de leitura e produção escrita das três unidades que compõem o CEPI, podemos concluir que as visões acerca de uso da linguagem, interação, gênero do discurso e aprendizagem estão presentes no desenvolvimento do curso e na elaboração das tarefas. Como vimos, são nesses pressupostos que se baseiam as ações e os objetivos específicos projetados para cada unidade e para as tarefas de leitura e produção escrita. Constatamos, também, que os enunciados das tarefas em geral explicitam as condições de recepção e produção essenciais para que os alunos possam construir e participar nos gêneros do discurso propostos e que, através da adequação dessas tarefas à modalidade a distância, a plataforma disponibiliza as ferramentas e os recursos necessários para que os alunos possam desenvolver as atividades pedagógicas previstas pelas tarefas.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Tendo em vista o crescimento da demanda por cursos oferecidos na modalidade a distância, torna-se pertinente o desenvolvimento de pesquisas que visem ao aperfeiçoamento do conteúdo por eles oferecido, bem como das ferramentas e recursos disponíveis nos AVAs selecionados para hospedar tais cursos. Levando em conta o objetivo do CEPI – preparar os seus participantes para a experiência de intercâmbio a partir da realização de tarefas antecipando, com isso, situações com as quais deverão lidar durante seu intercâmbio propriamente dito (SCHLATTER et al, 2007), buscou-se elaborar tarefas de leitura e produção escrita relevantes para tal contexto com base na concepção de uso da linguagem como prática socialmente construída, pela qual agimos no mundo em (inter)ações com os outros (CLARK, 2000).

Com o objetivo de apresentar o contexto deste trabalho, discuti, em um primeiro momento, algumas características peculiares ao EAD no Brasil e como essa modalidade relaciona-se com teorias pedagógicas gerais e de ensino de línguas em particular. Além disso, destaquei os papéis que podem ser desempenhados pelos alunos e pelos professores em um curso a distância a fim de compartilhar seus conhecimentos interagindo uns com os outros, buscando novos recursos e ferramentas e valendo-se daqueles disponíveis para, assim, fortalecer a comunidade virtual de aprendizagem.

Em seguida, apresentei os pressupostos teóricos acerca do conceito de linguagem no qual se baseia o desenvolvimento do CEPI, apresentando a perspectiva bakhtiniana de gênero do discurso, que fundamenta as orientações das tarefas pedagógicas propostas no curso. No terceiro capítulo, detalhei os objetivos e a interface digital do CEPI para justificar as características das tarefas de leitura e produção escrita. Por estabelecer uma “interconexão da linguagem com a vida social” (FIORIN, 2008, p.61), ou seja, por meio dos enunciados concretos, a linguagem é introduzida na vida e vice-versa, considere importante verificar se as tarefas explicitavam em seu enunciado o gênero discursivo proposto a fim de guiar a leitura e/ou escrita dos alunos do CEPI. Ao analisar as tarefas de leitura e produção escrita do CEPI, este trabalho buscou verificar se as ações por elas previstas estão de acordo com os objetivos específicos previstos pelas unidades nas quais estão inseridas e, também, como as produções escritas pelos alunos do curso refletem as ações projetadas por essas tarefas. Para proporcionar a oportunidade de diferentes usos da língua, as informações contidas nos enunciados das tarefas são fundamentais para orientar a compreensão dos alunos no que diz

respeito ao que lhe é proposto. Como vimos, é a partir das informações explicitadas no enunciado de uma tarefa que o aluno encontrará uma motivação para a leitura do texto e para a produção de seu próprio texto em resposta à leitura feita. Sistematizei as tarefas do CEPI, apresentando como cada uma explícita a situação comunicativa através da indicação de uma interlocução (quem lê/quem escreve), um propósito (para que) e um formato (de que maneira). Por se tratar de um curso a distância, destaquei também a importância de explicitar a ferramenta a ser usada para a leitura e/ou escrita proposta pela tarefa.

A partir da sistematização dos objetivos gerais e específicos do CEPI, sugeri a adição de alguns objetivos específicos e algumas ações no cabeçalho das unidades 2 e 3 e, ainda, o refinamento de algumas ações previstas pela unidade 1. Algumas ações – como, por exemplo, “falar sobre si e sobre outras pessoas”, “descrever pessoas e atividades”, “interagir por escrito”, “estabelecer relações”, “concordar”, “discordar”, “comparar” – são apresentadas de forma genérica sem explicitar a interlocução, o que, como vimos, é importante para destacar o gênero discursivo no qual se dará a leitura e a escrita. Algumas tarefas das unidades 2 e 3 proporcionam aos alunos o desempenho de ações não explicitadas nos cabeçalhos dessas unidades – como, por exemplo, “refletir acerca da importância em realizar um intercâmbio estudantil”, “refletir sobre as expectativas quanto ao impacto da experiência na vida pessoal, acadêmica e profissional”. Propus, portanto, a explicitação dessas ações no material didático.

A análise dos enunciados das tarefas de leitura e produção escrita revelou que, na grande maioria das tarefas de leitura e de escrita propostas, há explicitação das condições de recepção e de produção em termos de propósitos comunicativos, papéis do enunciatador e interlocutor e formato e ferramentas com os quais os alunos podem contar para desenvolver suas produções. Entretanto, propus a adição de informações que julguei relevantes para os alunos em nove enunciados - como, por exemplo, que tarefa posterior utilizará as informações obtidas na tarefa em questão.

Em relação às produções escritas dos alunos do CEPI, analisei se as ações projetadas para as unidades podiam ser percebidas através da produção escrita. Pude verificar que se pode perceber a realização das ações projetadas para as unidades em todas as tarefas de produção escrita. No entanto, pode-se estudar a possibilidade de fornecer mais orientações quanto à estrutura composicional esperada em situações interacionais que demandam maior cuidado na seleção de recursos expressivos para configurar a interlocução entre, por exemplo, possível locatário – proprietário e aluno solicitando ingresso em um grupo de pesquisa – coordenador da pesquisa.

Com este trabalho, espero ter colaborado para a sistematização do trabalho do grupo de pesquisa sobre o CEPI. Minha participação nesse projeto me mostrou que, mesmo separados espacialmente, os participantes de uma comunidade virtual de aprendizagem são capazes de se tornar próximos uns dos outros compartilhando e produzindo conhecimento. Desde a elaboração das primeiras tarefas, reuniões de grupo – presenciais e a distância – até presenciar o CEPI acontecendo de fato e desenvolver este trabalho passaram-se três anos, mas sinto que precisaria de muitos outros anos e, com certeza, muitas outras páginas para relatar essa experiência de crescimento profissional e pessoal. Finalizo dizendo que espero ter contribuído também para as discussões referentes ao ensino de Língua Portuguesa como Língua Adicional e para a elaboração de tarefas de leitura e produção de texto no contexto de EAD.

BIBLIOGRAFIA

ABELED, M. de la O. Uma compreensão etnometodológica da aprendizagem de língua estrangeira na fala-em-interação de sala de aula. Porto Alegre, Tese de Doutorado em Letras, Instituto de Letras, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, 2008.

ALMENARA, Julio Cabero. La formación virtual: principios, bases y preocupaciones. In: PÉREZ, R. (coords) (2000): Redes, multimedia y diseños virtuales, Oviedo, Departamento de Ciencias de la Educación de la Universidad de Oviedo, 83-102.

BACHMAN, L.F. Some reflections on task-based language performance assessment. Language testing. Los Angeles, 2002. p.453-476

BAKHTIN, Mikhail. Estética da criação verbal. 4ª Ed. São Paulo: Martins Fontes, 2003.

_____. Marxismo e a Filosofia da Linguagem. 12ª Ed. São Paulo: HUCITEC, 2006.

BARBOSA, Rommel Melgaço, SANTOS, Ieda. O uso de um fórum de discussão para desenvolver atividades colaborativas. In: Rommel Melgaço Barbosa (org). Ambientes Virtuais de Aprendizagem. Porto Alegre: Artmed, 2005.

BEHAR, P. A., PRIMO, A. F., LEITE, S. M. ROODA/UFRGS: uma articulação técnica, metodológica e epistemológica. In: Rommel Melgaço Barbosa (org). Ambientes Virtuais de Aprendizagem. Porto Alegre: Artmed, 2005.

BEHAR, P. A., LEITE, S. M., SCHNEIDER, D., BERNARDI, M., COLOMBO, M. C. Construção e aplicação do ETC – editor de texto coletivo. In: Rommel Melgaço Barbosa (org). Ambientes Virtuais de Aprendizagem. Porto Alegre: Artmed, 2005.

BELLONI, Maria Luiza. Ensaio sobre a educação a distância no Brasil. Campinas, v.23, n.78, 2002. Disponível em http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0101-73302002000200008&lng=en&nrm=iso Acesso em 09/12/2010

BENTES, Anna Christina. Gêneros e ensino: algumas reflexões sobre a produção de materiais didáticos para a educação de jovens e adultos. In: Acir Mário Karwoski, Beatriz Gaydeczka, Karim Siebeneicher Brito (org). Gêneros textuais: reflexões e ensino. São Paulo: Parábola Editorial, 2011.

BONOTTO, Renata Costa de Sá. Internet na sala de aula de língua estrangeira: formação de professores a distância. Dissertação de Mestrado. 2007

BRANDÃO, Helena H. Negamine. Escrita, Leitura, Dialogicidade. In: BRAIT, Beth (org.). Bakhtin, dialogismo e construção do sentido. 2ª Ed. Campinas: Editora da UNICAMP, 2005.

BRASIL, Manual do Candidato ao Exame Celpe-Bras. Brasília, Secretaria de Educação Superior, MEC, 2006. Disponível em <http://portal.mec.gov.br/sesu/arquivos/pdf/CelpeBras/manualcandidato2006.pdf> - Acesso em 28/06/2011.

BREEN, M. Learner contribution to task design. In: Candlin and D. Murphy (Eds.). Language learning tasks. Englewood Cliffs, New Jersey: Practice-Hall, 1987.

BULLA, G. S. A realização de atividades pedagógicas colaborativas em sala de aula de português como língua estrangeira. Porto Alegre. Dissertação de Mestrado em Letras, Instituto de Letras, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, 2007.

BULLA, G.; GARGIULO, H.; SCHLATTER, M. (2009) Organización general de materiales didácticos para la enseñanza *online* de las lenguas: el caso del curso de español-portugués para el intercambio (CEPI). In: Anais II Jornadas de Tecnologías aplicadas a la Enseñanza de las Lenguas. Universidad Nacional de Córdoba, Córdoba.

CARILO, Michele Saraiva A Construção de tarefas de leitura e produção de texto para o curso preparatório para o exame CELPE-BRAS. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Letras) Porto Alegre: Universidade Federal do Rio Grande do Sul, 2009.

CARVALHO, S.; CARILO, M.; GOMES, M.; SCHOFFEN, J.; SCHLATTER, M. Tarefas de leitura e produção de texto no exame Celpe-Bras: o papel das relações dialógicas na definição de critérios de correção. Apresentação no XX Salão de Iniciação Científica da UFRGS, 2008.

CLARK, H. Language use. In: H. Clark, Using language. Cambridge: Cambridge University Press, 1996. p. 3-25 [Clark, H. (2000). O uso da linguagem. Cadernos de Tradução do Instituto de Letras UFRGS, 9: 49-71.

COUGHLAN, P.; e DUFF, P. Same task, different activities: analysis of SLA task from an activity theory perspective. In: Lantolf, J.; Appel, G. (Eds.) Vygotskian approaches to second language research. New Jersey: Ablex Publishing Corporation, 1994.

DILLI, Camila. Participação escrita orientada para a criação de contextos colaborativos de aprendizagem: uma análise de atividades via fórum no CFP -CEPI. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Letras). Porto Alegre: Universidade Federal do Rio Grande do Sul, 2010.

ERICKSON, F. Talk and Social Theory: ecologies of speaking and listening in everyday life. Cambridge, UK: Polity Press, 2004.

FAÏTA, Daniel. A noção de “Gênero Discursivo” em Bakhtin: uma mudança de paradigma. In: BRAIT, Beth (org.). Bakhtin, dialogismo e construção do sentido. 2ª Ed. Campinas: Editora da UNICAMP, 2005.

FARACO, Carlos Alberto. Linguagem & Diálogo: as ideias linguísticas do círculo de Bakhtin. São Paulo: Parábola Editorial, 2009.

FIORIN, José Luiz. Introdução ao pensamento de Bakhtin. São Paulo: Ática, 2008.

GARGIULO, H; BULLA, G. S; SCHLATTER, M. CEPI : Tareas, herramientas y el enfoque accional en el aprendizaje en línea. En II Jornadas Internacionales de Tecnologías aplicadas a la enseñanza de Lenguas, UNC., 2009.

GOMES, M. S. A complexidade de tarefas de leitura e produção escrita no exame Celpe-Bras. Dissertação de mestrado. Porto Alegre: UFRGS, 2009.

HEEMANN, C. A formação de uma comunidade virtual de aprendizagem sob a perspectiva da teoria da atividade. Tese de Doutorado. Pelotas: UCPel, 2010.

LAFUENTE, N. E. O ensino orientado para o uso da linguagem em uma unidade didática do CEPI (Curso de Espanhol e Português para Intercâmbio). Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Letras). Porto Alegre: Universidade Federal do Rio Grande do Sul, 2009.

LEFFA, V. J. O ensino de línguas estrangeiras nas comunidades virtuais. In: IV SEMINÁRIO DE LÍNGUAS ESTRANGEIRAS, 2001, Goiânia. Anais do IV Seminário de Línguas Estrangeiras. Goiânia: UFG, 2002. v. 1, p. 95-108.

_____. Análise Automática da resposta do aluno em ambiente virtual. *Revista Brasileira de Lingüística Aplicada*. Belo Horizonte: v.3, n.2, p.25 - 40, 2003.

_____. On becoming digitally literate: the production of computer-mediated materials by language teachers. In: CONVENÇÃO DA ASSOCIAÇÃO DOS PROFESSORES DE INGLÊS DO RIO GRANDE DO SUL, 2005. Porto Alegre, *Teaching and Learning Processes*. Porto Alegre: PUC-RS, 2005. CD.

_____. A aprendizagem de línguas mediada por computador. In: Vilson J. Leffa. (Org.). *Pesquisa em lingüística Aplicada: temas e métodos*. Pelotas: Educat, 2006, p. 11-36.

_____. Interação simulada: Um estudo da transposição da sala de aula para o ambiente virtual. In: Vilson J. Leffa. (Org.). *A interação na aprendizagem das línguas*. 2 ed. Pelotas: EDUCAT, 2006, v. 1, p. 175-212

LEITE, M.T.M. O ambiente virtual de aprendizagem Moodle na prática docente: conteúdos pedagógicos. <http://www.virtual.unifesp.br/cursos/oficinamoodle/textomoodle/virtual.pdf> Acessado em 24/09/2009

LEMONS, Fernanda. O ensino de línguas adicionais na modalidade a distância: a elaboração do Manual do Professor CEPI. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Letras). Porto Alegre: Universidade Federal do Rio Grande do Sul, 2011.

LÉVY, Pierre. *Cibercultura*. 3ª Ed. São Paulo: Ed.34, 2010.

LOPES-ROSSI, Maria Aparecida Garcia. Gêneros discursivos no ensino de leitura e produção de textos. In: Acir Mário Karwoski, Beatriz Gaydeczka, Karim Siebeneicher Brito (org). *Gêneros textuais: reflexões e ensino*. São Paulo: Parábola Editorial, 2011.

MACHADO, Irene A. Os gêneros e o corpo do acabamento estético. In: BRAIT, Beth (org.). *Bakhtin, dialogismo e construção do sentido*. 2ª Ed. Campinas: Editora da UNICAMP, 2005.

MELO, Lélia Erbolato. Estrutura da Narrativa ou Gêneros, Mundos, Lugares Discursivos & Companhia? In: BRAIT, Beth (org.). *Bakhtin, dialogismo e construção do sentido*. 2ª Ed. Campinas: Editora da UNICAMP, 2005.

NORTE, Mariângela Braga. Estudo cooperativo e auto-aprendizagem de línguas estrangeiras por meio de tecnologias de informação e comunicação/internet. In: Rommel Melgaço Barbosa (org). *Ambientes Virtuais de Aprendizagem*. Porto Alegre: Artmed, 2005.

NUNAN, David. *Designing tasks for the communicative classroom*. Cambridge: Cambridge University Press, 1989.

PAIVA, V.L.M.O & RODRIGUES JUNIOR, A.S. Fóruns on-line: intertextualidade e footing na construção do conhecimento. <http://www.veramenezes.com/forum.pdf> acessado em 18/03/2011.

PAIVA, Vera Lucia Menezes de Oliveira e. Feedback in the virtual environment psychology journal, 2003. Volume 1, Number 3, 256 - 282
http://www.psychology.org/File/PSYCHOLOGY_JOURNAL_1_3_MENEZES.pdf
 Acessado em 02/11/2010

_____. O Uso da Tecnologia no Ensino de Línguas Estrangeiras: breve retrospectiva histórica, 2008. <http://www.veramenezes.com/techist.pdf> Acessado em 02/11/2010

POLÔNIA, Eunice. Parâmetros para Procedimentos Pedagógicos na Aprendizagem de Inglês como Língua Estrangeira em Rede Telemática. Tese de Doutorado. Porto Alegre: UFRGS, 2003

PRIMO, Alex Fernando Teixeira. A emergência das comunidades virtuais http://www6.ufrgs.br/limc/PDFs/comunidades_virtuais.pdf Acessado em 02/11/2010

RAMAL, Andrea Cecilia. Avaliar na cibercultura. Porto Alegre: Revista Pátio, Ed. Artmed, fevereiro 2000.

_____. Educação na cibercultura: hipertextualidade, leitura e aprendizagem. Porto Alegre: Artmed, 2002.

RECUERO, R. Comunidades em Redes Sociais na Internet: proposta de tipologia baseada no Fotolog.com. Tese de doutorado. Porto Alegre: UFRGS, 2006.

REDDY, Michael J. A metáfora do conduto: um caso de conflito de enquadramento na nossa linguagem sobre a linguagem. In: Cadernos de Tradução nº9. Porto Alegre: UFRGS, jan-mar 2000. p.5-47.

RODRIGUES, Rosângela Hammes. Os gêneros do discurso na perspectiva dialógica da linguagem: a abordagem de Bakhtin. In: J.L Meurer, Adair Bonini, Désirée Motta-Roth (org.) Gêneros, teorias, métodos, debates. São Paulo: Parábola Editorial, 2005.

ROJO, Roxane. Gêneros do discurso e gêneros textuais: questões teóricas e aplicadas. In: J.L Meurer, Adair Bonini, Désirée Motta-Roth (org.) Gêneros, teorias, métodos, debates. São Paulo: Parábola Editorial, 2005.

_____. BARBOSA, Jacqueline Peixoto. COLLINS, Heloisa. Letramento digital: um trabalho a partir dos gêneros do discurso. In: Acir Mário Karwoski, Beatriz Gaydeczka, Karim Siebeneicher Brito (org). Gêneros textuais: reflexões e ensino. São Paulo: Parábola Editorial, 2011.

ROLAND, Letícia Coelho. O Papel do Professor em Cursos de Línguas à Distância <http://seer.ufrgs.br/renote/article/view/13866> acesso em 03/12/2011

SCHLATTER, Margarete; GARCEZ, Pedro de M.; SCARAMUCCI, Matilde V.R. O papel da interação na pesquisa sobre aquisição e uso de língua estrangeira: implicações para o ensino e para a avaliação. Letras de Hoje, 39 (3): 345-378, 2004.

SCHLATTER, Margarete; ALMEIDA, Alexandre do Nascimento; FORTES, Melissa dos Santos; SCHOFFEN, Juliana Roquele, Avaliação de desempenho e os conceitos de validade, confiabilidade e efeito retroativo. In: NASCIMENTO, Valdir Flores do; NAUJORKS, Jane da Costa; REBELLO, Lúcia Sá; SILVA, Deborah Scopel (Orgs.). A redação no contexto do vestibular 2005: a avaliação em perspectiva. Porto Alegre: UFRGS, 2005.

SCHLATTER, M.; BULLA, G. S.; JURIC, V. H. S.; HRASTE, M.; RODRIGUEZ, M. L. A Certificação de Espanhol e Português para o Intercâmbio (CEPI) como uma ação de política lingüística no âmbito do Mercosul. In *Tercer Encuentro Internacional de Investigadores de Políticas Lingüísticas*, 2007, Córdoba.

SCHLATTER, M.; BULLA, G. S. & GARGIULO, H. La formación del profesor CEPI para interactuar en una comunidad colaborativa de aprendizaje a distancia. In: *II Jornadas Internacionales de Tecnologías aplicadas a la enseñanza de Lenguas*, Facultad de Lenguas, 2009, Córdoba.

SCHLATTER, M., & GARCEZ, P. M. Línguas adicionais (Espanhol e Inglês). In Rio Grande do Sul, Secretaria de Estado da Educação, Departamento Pedagógico, Referenciais curriculares do Estado do Rio Grande do Sul: linguagens, códigos e suas tecnologias. Porto Alegre: SE/DP, 2009. p. 127-172.

SCHLATTER, M. e GARCEZ, P. M. Línguas adicionais na escola: aprendizagens colaborativas em Inglês. Porto Alegre: Edelbra, 2012.

SCHLEMMER, Eliane. Metodologias para educação a distância no contexto da formação de comunidades virtuais de aprendizagem. In: Rommel Melgaço Barbosa (org). *Ambientes Virtuais de Aprendizagem*. Porto Alegre: Artmed, 2005.

SCHOFFEN, Juliana Roquele. Gêneros discursivos e parâmetros de avaliação de proficiência em Português como Língua Estrangeira no exame Celpe-Bras. Tese de Doutorado, PPG-UFRGS, 2009.

SILVA, M. Educación interactiva. Enseñanza y aprendizaje presencial y on line. Barcelona: Gedisa editorial, 2005.

SOBRAL, Adali. Do dialogismo ao gênero: as bases do pensamento do círculo de Bakhtin. Campinas: Mercado das Letras, 2009.

TORRES, Aline Albuquerque. O Ambiente Moodle como Apoio à Educação a Distância. <http://www.ufpe.br/nehte/simposio2008/anais/Aline-Albuquerque-Torres-e-Maria-Luzia-Rocha.pdf> Acesso em 24/09/2009

VIGOTSKI, L.S. A Formação Social da Mente. 7ª Ed. São Paulo: Martins Fontes, 2007.

WHITE, Cynthia. Distance learning of foreign languages. *Language Teaching*, 39, p. 247-264 Cambridge: Cambridge University Press, 2006.

WIDDOWSON, H.G. O ensino de línguas para a comunicação. Campinas: Pontes, 1991.

ZANDWAIS, Ana. Bakhtin/Voloshinov: condições de produção de Marxismo e filosofia da linguagem. In: BRAIT, Beth (org.). *Bakhtin e o Círculo*. São Paulo: Contexto, 2009.

ANEXO I: Teste de Personalidade

Teste de } Carácter e Personalidade

Inicial / Carácter e Personalidade / Quem é você?

Quem é você?



Cadastre-se para ver do que seus amigos gostam.

Adultos de ambos os sexos



Faça o teste que segue para saber como as pessoas a sua volta vêem sua personalidade.

Quando é que se sente melhor?

- De manhã
- Durante a tarde e começo de noite
- De madrugada

Você normalmente caminha...

- Muito depressa, com passos largos.
- Depressa, com passos bem curtos e rápidos.
- Não muito rápido, de cabeça erguida, encarando o mundo de frente.
- Não muito rápido, de cabeça baixa.
- Bem devagar.

Quando está conversando com as pessoas você normalmente...

- Fica de pé e de braços cruzados.
- Tem as mãos entrelaçadas.
- Coloca uma ou as duas mãos no quadril.
- Toca ou empurra a pessoa com quem está conversando.
- Brinca com sua orelha, toca em seu queixo ou mexe em seu cabelo.

Quando está relaxada(o) você se senta com...

- o joelhos dobrados e as pernas juntas ao lado uma da outra.
- as pernas cruzadas.
- as pernas esticadas ou direitas.
- sentada em uma das pernas que está dobrada.

Quando você gosta realmente de alguma coisa...

- reage com uma alta gargalhada.
- reage com uma gargalhada, mas não muito alta.
- reage com um sorriso discreto.
- reage com um sorriso envergonhado.

Quando vai a uma festa ou evento social...

- Faz uma entrada triunfal pretendendo ser notada por todas as pessoas presentes.
- Faz uma entrada discreta e logo procura por alguém conhecido.
- Entra tão silenciosamente afim de passar despercebida.

Está a trabalhar muito duro e concentrada(o) e é interrompida. Você fica...

- Satisfeita com a pausa.
- Extremamente irritada.
- Varia entre esses dois extremos.

Qual dessas é a sua cor preferida?

- Vermelho ou laranja.
- Preto.
- Amarelo ou Azul claro
- Verde.
- Azul Escuro ou Roxo.
- Branco.
- Marrom ou Cinza.

Quando se deita na cama a noite, naqueles últimos minutos antes de adormecer, você se deita...

- de barriga pra cima, com o corpo esticado.
- de barriga pra baixo, com o corpo esticado.
- de lado, ligeiramente enrolada.
- Com a cabeça em cima de um dos braços
- Com a cabeça em baixo do cobertor

Você sonha muitas vezes que está...

- caindo.
- brigando ou discutindo.
- procurando por alguém ou por alguma coisa
- voando ou flutuando
- você normalmente não sonha
- seus sonhos são sempre agradáveis.

ANEXO II: Fórum “Cafezinho”

Cepi > UFRGS_003 > Fóruns > Cafezinho

Todos os usuários deste fórum são assinantes
Todos podem escolher

Utilize este espaço para conversar com os colegas quando quiser e sobre o que quiser!

Ajuda Técnica

Apresentar um novo tópico de discussão

Tópico	Autor	Comentários	Última mensagem
Dicas de moradia		17	
alojamento		5	

ANEXO III: Autorização para utilização das produções escritas

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL

INSTITUTO DE LETRAS

Projeto de Pesquisa: Análise das produções textuais das tarefas de leitura e escrita do CEPI

Prédio Administrativo do Instituto de Letras – Campus do Vale

Programa de Português para Estrangeiros – sala 226 – telefone: 3308-6690

Av. Bento Gonçalves, 9500

Porto Alegre – RS

**CONSENTIMENTO DE USO DAS PRODUÇÕES TEXTUAIS PARA TERMOS DE PESQUISA,
APRESENTAÇÃO E PUBLICAÇÃO DE TRABALHOS**

Prezado(a) aluno(a),

Sou aluna do mestrado em Linguística Aplicada da Universidade Federal do Rio Grande do Sul e professora do Programa de Português para Estrangeiros e estou realizando uma pesquisa, sob a orientação da Prof^a. Dr^a. Margarete Schlatter, na qual analiso produções textuais das tarefas de leitura e escrita do CEPI. O objetivo dessa pesquisa é analisar as produções textuais escritas a partir das tarefas elaboradas para este curso e, em seguida, aperfeiçoar essas tarefas para uso futuro dentro das ferramentas das quais dispomos na plataforma Moodle.

Para isso, gostaria de contar com a colaboração de vocês na autorização do uso de seus textos para apresentações e publicações acadêmicas. Seu nome, bem como qualquer outra informação que possa identificá-lo(a), será mantido em SIGILO.

Agradeço a atenção e a colaboração.

Atenciosamente, Michele Saraiva Carilo

LI A CARTA ACIMA E AUTORIZO O USO DE MEUS TEXTOS PARA FINS ACADÊMICOS:

ASSINATURA: _____

Anexo IV: Manual do Aluno



Manual do Aluno

Maio, 2011



Bem-vindo ao CEPI!

Estamos dando início ao Curso de Português-Espanhol para o Intercâmbio (CEPI). Este curso requer 50 horas de estudo ao longo de nove semanas de aula, com uma previsão de dedicação de pouco mais de uma hora por dia em cinco dias da semana. Durante todo o período de duração do CEPI, você contará com a ajuda de uma professora e um tutor que lhe orientarão em seus estudos e também no esclarecimento de dúvidas sobre as unidades e o curso como um todo.

A metodologia do CEPI segue uma perspectiva de aprendizagem colaborativa e uma concepção de língua como prática social: quando usamos uma língua estamos agindo no mundo com outros participantes. Assim, durante o curso, você se comunicará constantemente com a professora, o tutor e os colegas, em vez de seguir os estudos de forma individualizada e independente. Mesmo que algumas atividades possam ser realizadas individualmente, espera-se, para o seu próprio proveito e do grupo, que você faça perguntas, consulte, troque ideias e opiniões e responda aos colegas, de modo que exercite sua capacidade de reflexão, negociação e vá construindo conhecimentos em conjunto com todos, contribuindo para o desenvolvimento de uma comunidade de aprendizagem.

Tenha em vista que, juntamente com a aprendizagem da língua, o CEPI visa prepará-lo para a experiência do intercâmbio. Portanto, as unidades do curso buscam promover a aprendizagem da língua através da contextualização, conhecimento e prática em ações e situações acadêmicas e culturais nas quais você estará envolvido na universidade de destino.

Iniciando o Curso CEPI

Você recebeu um e-mail com as informações para o acesso ao ambiente de aulas (<http://www.cepi.unc.edu.ar/>). Para entrar no ambiente, você deve colocar o seu nome no espaço *nome de usuário* e o número de seu documento de identidade no espaço *senha* (veja o quadro e a seta indicados na figura).



Acesso ao CEPI

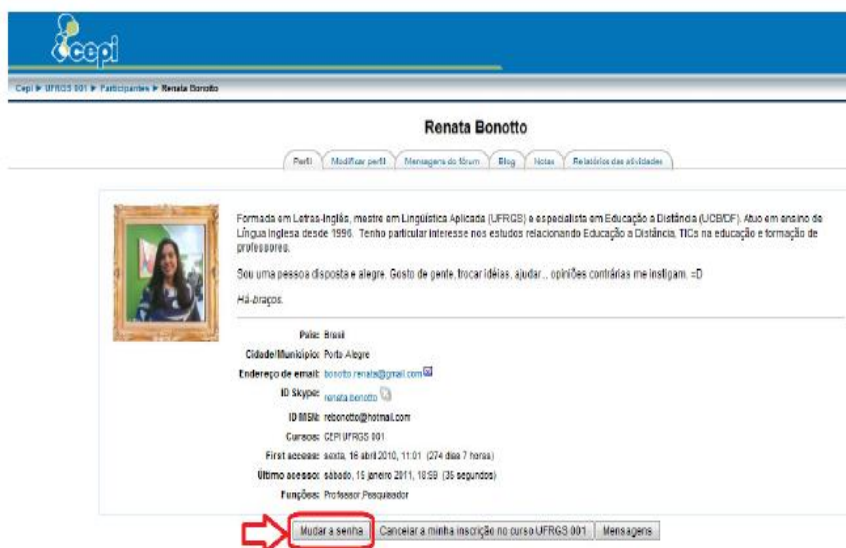
Após acessar o ambiente de aulas, você chegará à tela inicial do CEPI. No meio, há uma lista dos cursos. Clique no curso do qual você faz parte (CEPI UFRGS). Você só conseguirá entrar no curso em que está matriculado. Esse procedimento deve ser seguido toda a vez que você quiser acessar o ambiente de aulas.



Passos para alterar a senha

A senha pré-definida pode (e deve) ser alterada assim que você fizer o seu primeiro acesso ao ambiente.

1. Acesse o ambiente de aulas em <http://www.cepi.unc.edu.ar/>.
2. Entre no curso em que está matriculado(a).
3. Clique no seu nome na caixa USUÁRIOS ONLINE ou PARTICIPANTES na página inicial.
4. Clique no botão “Mudar a Senha”.



5. Digite no primeiro campo a senha que você recebeu por e-mail.
6. Digite no segundo campo a nova senha.
7. Repita a nova senha no terceiro campo.
8. Clique no botão “Salvar mudanças”.

Compreenda a estrutura da página principal do ambiente

A tela inicial do ambiente de aulas do CEPI possui algumas pequenas caixas à esquerda e à direita que permitem um rápido acesso para áreas e informações do curso como: Participantes, Mensagens, Usuários Online, Itens do Glossário, etc.

Na caixa maior, ao centro, você encontra as divisões de cada unidade (com os respectivos links para os conteúdos e tarefas) e a Biblioteca. Use sempre a barra de rolagem do canto da página para uma visualização geral e também para encontrar o que está buscando (veja destaque em vermelho na ilustração).

Envio de mensagens

Praticamente todos os recursos necessários ao desenvolvimento do curso estão disponíveis no ambiente de aulas. Em vez de usar o seu e-mail pessoal, você pode e deve encaminhar mensagens através do próprio ambiente. Para enviar uma mensagem, siga os seguintes passos:

1. Clique na caixa PARTICIPANTES.
2. Selecione a(s) pessoa(s) para quem deseja enviar uma mensagem.

CEPI UFRGS 001

Participantes | Blog | Notas

Meus cursos: UFRGS 001 | Mostrar usuários inativos por mais de: Selecionar período | Lista de usuários | Menos detalhes

Função atual: Todos

Todos os participantes: 21

(A inscrição de usuários é cancelada automaticamente se a conta não for usada num período de 120 dias consecutivos)

Nome: Todos ABCDEFGHIJKLMNOPQRSTUVWXYZ
Sobrenome: Todos ABCDEFGHIJKLMNOPQRSTUVWXYZ

Página: 1 2 (Próximo)

Foto do usuário	Nome / Sobrenome	Cidade/Município	País	Último acesso ↑	Selecionar
	Renata Boetto	Porto Alegre	Brasil	agora	<input type="checkbox"/>
	Fernanda Cardoso de Lemos	Porto Alegre	Brasil	41 minutos 47 segundos	<input type="checkbox"/>
	Izadora Nitz-Sieczkowski	PA	Brasil	3 horas 31 minutos	<input type="checkbox"/>
	GABRIELA DA SILVA BULLA	Porto Alegre	Brasil	8 horas 27 minutos	<input type="checkbox"/>

3. No rodapé da página, escolha a opção “Acrescentar/mandar mensagem”.

CEPI UFRGS 001

Participantes | Blog | Notas

Meus cursos: UFRGS 001 | Mostrar usuários inativos por mais de: Selecionar período | Lista de usuários | Menos detalhes

Função atual: Todos

Todos os participantes: 21

(A inscrição de usuários é cancelada automaticamente se a conta não for usada num período de 120 dias consecutivos)

Nome: Todos ABCDEFGHIJKLMNOPQRSTUVWXYZ
Sobrenome: Todos ABCDEFGHIJKLMNOPQRSTUVWXYZ

Página: (Anterior) 1 2

Foto do usuário	Nome / Sobrenome	Cidade/Município	País	Último acesso ↑	Selecionar
	Gustavo Matias Bolcetto	Santa Fe	Argentina	Nunca	<input type="checkbox"/>
	Carlos Maria Chiesa	Rosario	Argentina	Nunca	<input type="checkbox"/>

Página: (Anterior) 1 2

Selecionar tudo | Anular todas as seleções

Mostrar por: **Acrescentar/mandar mensagem**

- Com usuários selecionados
- Com usuários selecionados
- Acrescentar/mandar mensagem
- Adicione uma nova nota
- Adicione uma nova nota comum a todos
- Estender inscrição
- Estender inscrição (comum)

4. Escreva a sua mensagem no editor que surgirá. Você terá a oportunidade ainda de incluir outros destinatários, se desejar.

Dica:



Para evitar a perda de seu texto se algo errado acontecer, digite-o no Word ou outro editor de sua preferência e depois copie e cole o seu texto no editor de texto no ambiente.

Cronograma, Avisos e Notícias e Cafezinho

O CEPI está organizado em 5 unidades. Há um cronograma de datas logo no início para a sua organização.



Asociacion de Universidades Grupo Montevideo

Socorro, não entendi nada!

Cronograma CEPI:

- Semana 1 (17 a 23 de janeiro): U1
- Semana 2 (24 a 30 de janeiro): U2
- Semana 3 (31 de janeiro a 06 de fevereiro): U2
- Semana 4 (07 a 13 de fevereiro): U3
- Semana 5 (14 a 20 de fevereiro): U3 + U4
- Semana 6 (21 a 27 de fevereiro): U4
- Semana 7 (28 de fevereiro a 06 de março): U5
- Semana 8 (07 de março 13 ou 19 de março): U5

[Avisos e Notícias](#)

[Cafezinho](#)

Os avisos e notícias que você receberá em seu e-mail durante o curso estarão disponíveis para consulta posterior no link "Avisos e Notícias", abaixo do cronograma na página inicial.

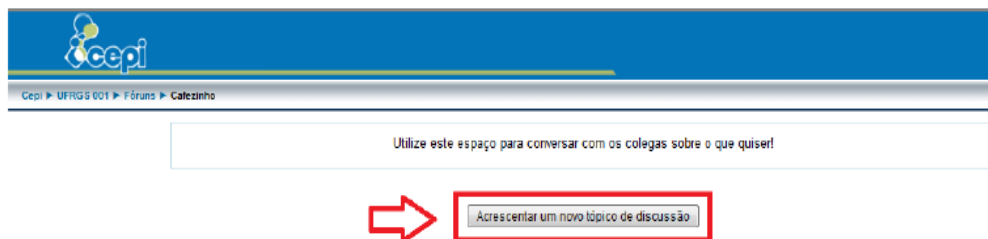
Cronograma CEPI:

- Semana 1 (17 a 23 de janeiro): U1
- Semana 2 (24 a 30 de janeiro): U2
- Semana 3 (31 de janeiro a 06 de fevereiro): U2
- Semana 4 (07 a 13 de fevereiro): U3
- Semana 5 (14 a 20 de fevereiro): U3 + U4
- Semana 6 (21 a 27 de fevereiro): U4
- Semana 7 (28 de fevereiro a 06 de março): U5
- Semana 8 (07 de março 13 ou 19 de março): U5

[Avisos e Notícias](#)

[Cafezinho](#)

Ainda, para descontrair ou conversar sobre assuntos que não tenham relação direta com as unidades e as tarefas, que tal um café? Use o link “Cafezinho” e insira um tópico para discussão. Esse fórum ficará disponível durante todo o curso.



Cada unidade tem uma caixa específica com o mesmo número (ex.: Unidade 1 → Caixa 1). Use a barra de rolagem para encontrar a unidade que procura.



Se desejar visualizar apenas a Unidade em que você está trabalhando, use o sinal de [-] no canto superior direito de cada caixa. Quando estiver nesse modo de visualização, você pode retornar à visualização de todas as caixas ao clicar no sinal de [+].



Glossário

O CEPI tem um glossário para ser compartilhado por todos. Colabore com a inclusão de palavras que você está aprendendo. De preferência, inclua também um exemplo de uso daquele termo ou expressão. Esse recurso poderá também ser editado no decorrer da realização das tarefas das unidades.



Biblioteca

Os materiais que compõem o curso estão reunidos na Biblioteca (Caixa 6) em uma listagem única e estão agrupados conforme suas características e objetivos: Recursos Linguísticos, Exercícios Complementares, Estudos do Texto, Textos, Transcrições, Ajuda Técnica e Glossário. Use a barra de rolagem para encontrar o que deseja para então acessar os materiais.



Sugerimos que você acesse a ajuda técnica quando estiver inseguro quanto ao funcionamento das ferramentas e recursos para a realização das tarefas. Lá você encontra uma explicação com as telas das páginas. Então, você poderá ver se está no caminho certo.

Participando do CEPI

Informações para começar bem

Para começar bem, procure se informar sobre o funcionamento do ambiente de aulas e do CEPI. Há quatro links úteis na tela inicial:

(1) Socorro, não entendi nada! → Para uma visão rápida dos ícones usados nas tarefas ao longo das unidades do curso.

(2) Manual do Aluno → Para informações sobre o ambiente de aulas, a organização geral do CEPI e orientações para você conduzir adequadamente seus estudos a distância. Aqui, você poderá consultar também as grades usadas na avaliação.

(3) Fórum de Dúvidas → Para registrar as suas perguntas e dúvidas. A professora ou o tutor responderá o mais brevemente possível.

(4) Chat de Dúvidas → Para ser usado em horários combinados, use esse espaço para tirar as dúvidas na hora com a professora e/ou o tutor. Você também poderá encontrar outros colegas aqui para uma ajuda mútua ou troca de ideias, caso estejam conectados no mesmo horário. Para descobrir quem está online, confira a caixa “Usuários Online” na página inicial.

Frequência de acesso e contato

Você deve acessar o ambiente com regularidade. A dedicação esperada para o curso é de 5 a 6 horas semanais. Você pode acessar o curso sempre que quiser e em qualquer horário. Se você quiser acompanhar o curso de segunda a sábado, deve conectar-se por um período de uma hora todos os dias. Se você prefere se organizar de segunda a sexta ou em três ou quatro dias por semana, deve ficar conectado por mais tempo cada dia. Lembre-se que você tem a liberdade de organizar o seu tempo de estudo. Nossa recomendação é uma hora todos os dias, pois isso pode ser mais produtivo do que concentrar muito tempo em apenas um ou dois dias. Para ajudar você a organizar o seu tempo, você receberá um cronograma da professora. Use esse recurso como um ponto de partida para a sua organização pessoal.

Cronograma CEPI-Português/UFRGS

Semana 5 (14 a 17 de fevereiro): U3

Tarefas síncronas ⁴				
Segunda 14/02		Terça 15/02	Quarta 16/02	Quinta 17/02
UNIDADE 3 Semana 4	2. Entre colegas [19h ARG/20h POA] [chat+em grupo+ professor vai olhar]		3.2. Discutindo o intercâmbio – parte II [19h ARG/20h POA] [chat+dupla+ professor vai olhar]	3.2. Discutindo o intercâmbio – parte II [19h ARG/20h POA] [chat+dupla+ professor vai olhar]
	<ul style="list-style-type: none"> Ajuda síncrona: Fernanda online (17h-20h ARG [= 18h-21h POA]) Unites e Skype para discutir com os colegas sobre o trabalho em grupo no WJ/K (não esqueça de chamar a Gabriela para chats e videoconferências) 		<ul style="list-style-type: none"> Ajuda síncrona: Bruno online (17h-20h ARG [= 18h-21h POA]) Clique em Escolha quando quer fazer a tarefa "3.1. Discutindo o Intercâmbio – Parte II" e forme sua dupla. Se for, um chat que tem como base a tarefa 3.1. Discutindo o intercâmbio – parte I. Opções: quarta ou quinta. 	<ul style="list-style-type: none"> Ajuda síncrona: Fernanda online (17h-20h ARG [= 18h-21h POA])

Tarefas assíncronas ²				
Tarefas INDIVIDUAIS:		Prazo	Tarefas EMGRUPO:	Prazo
Respeite o prazo:	1. Explorando meu currículo [diário+ individual+ professor não vai olhar]	Até segunda 14/02 [19h ARG]	4.1. Relação com os professores [fórum+ toda a turma+ professor vai olhar] Entre pelo menos 2 vezes no fórum, em dois dias diferentes, para poder ler o que os demais colegas escreverem e contribuir com as discussões	Até quarta 09/02 [19h ARG]
	3.1. Discutindo o intercâmbio – parte I [questionário+ individual+ professor vai olhar]	Até quarta 16/02 [19h ARG] OU sexta 17/02 [16h ARG]		
Faça quando quiser:	4.2. Escrevendo meu e-mail [diário+ individual+ professor vai olhar]			
	5. Revisão do plano de estudos [diário+ individual+ professor vai olhar]			
	6. Agenda de atividades semanais [diário+ individual+ professor vai olhar]			

Mantenha-se em dia com as postagens. Dedique uma parte do tempo a fazer comentários sobre a contribuição dos colegas, mas também, enquanto estiver conectado, leia, reflita, planeje as suas contribuições e anote suas dúvidas. Quando você escrever algo, assegure-se de que seu texto está claro. Que tal reler a mensagem (silenciosamente ou em voz alta) antes de enviá-la? Isso pode ajudar você a perceber se é necessário revisar o que está dizendo, a relação entre as partes do texto, a gramática, a ortografia, etc.).

As solicitações dirigidas à professora e/ou ao tutores serão respondidas em um prazo de **24 horas**. As comunicações postadas após 18h00 de sexta-feira terão resposta até 18h00 de segunda-feira.

Participação efetiva nas interações com os colegas e professores

Pode-se dizer que uma das máximas dos cursos a distância é: "Escrevo, logo existo." Se você apenas ler as postagens sem fazer contribuições substanciais, não estará colaborando muito para o desenvolvimento de uma comunidade de aprendizagem.

Siga algumas sugestões:

- **Responda as perguntas e aos comentários feitos por colegas.** Não seguir esse procedimento no ambiente online é o mesmo que, em uma conversa face a face, não responder a uma pergunta que lhe é feita. Então, mantenha o diálogo.

- **Busque a comunicação com o grupo** e não apenas com o(a) professor(a) ou tutor(a). Há um grande potencial para a aprendizagem em grupo. Confie em seus colegas e seja comprometido com eles também. Tome a iniciativa. Não espere que apenas o professor forneça toda a orientação e informações. Você também pode oferecer um *feedback* adequado e construtivo.

- **Evite o “eu concordismo”.** Às vezes, nos fóruns, por exemplo, para mostrar que estão acompanhando a discussão, os participantes enviam comentários como “Eu também”, “Concordo com isso” ou “Concordo com Fulano.” Nesses casos, pode ser mais produtivo elaborar uma mensagem que expresse ou explique as razões *porque* você concorda.

- **Intercale citações e comentários.** As linhas que começam com o símbolo [>] são citações. Quando você está escrevendo um comentário, você pode usar esse recurso para selecionar trechos específicos das mensagens de outros participantes. Use linhas diferentes para citações e comentários. Por exemplo:

> O projeto alcançou bons resultados, mas utilizou recursos de videoconferência, correspondência e material (didático). => **Citação**

Trata-se de material impresso? => **Comentário**

No exemplo acima, a pergunta feita no Comentário está relacionada a algo específico que foi dito por outra pessoa. É importante repetir esse trecho para que os leitores não precisem adivinhar ao que você está se referindo.

- **Use parágrafos curtos** e deixe uma linha em branco entre os parágrafos em postagens mais longas. Isso facilita a leitura.

A avaliação no CEPI

No CEPI, entendemos que a avaliação serve para medir se a aprendizagem e o curso estão seguindo conforme o esperado. Assim, em caso de problemas ou novas necessidades, as correções e intervenções poderão ser adaptadas ao longo do processo. Espera-se que os participantes realizem **todas as tarefas** e participem de forma ativa, pois só assim a professora e o tutor poderão lhe ajudar a alcançar os objetivos e a realizar satisfatoriamente as ações propostas. Da mesma forma, somente se você desenvolver as tarefas é que terá condições de avaliar o seu próprio progresso (auto-avaliação) e solicitar auxílio quando as dúvidas surgirem.

Você receberá da professora ou tutor um boletim de desempenho ao final de cada unidade, com uma avaliação de acordo com os objetivos da unidade e com recomendações sobre o que você pode fazer para melhorar, semelhante ao modelo abaixo.

BOLETIM DE DESEMPENHO CEPI- Português/UFRGS				
Avaliação Parcial: Unidade 1				
Nome do aluno:				
LEITURA e ESCRITA				
Objetivos – Compreender e produzir os seguintes gêneros escritos: e-mail a amigo contando sobre o CEPI, perfil, depoimento de ex-intercambistas, apresentações pessoais via chat e fórum, conversas sobre si e sobre outras pessoas via chat e fórum (informações pessoais, expectativas em relação ao CEPI, Programa Escala, AUGM), conversas com alunos de outros CEPIS sobre o sentido político do intercâmbio via fórum, testes sobre personalidade em sites, sites informativos (AUGM), interface do moodle CEPI.	Avaliação			
	3	2	1	Não fez
Você é capaz de...				
Compreender depoimentos de ex-intercambistas	X			
Compreender e produzir apresentações pessoais para conhecer colegas (construção de perfil pessoal, trocas escritas via chat e fórum)	X			
Escrever um e-mail a um amigo falando sobre o CEPI		X		
Compreender informações de sites (AUGM)		X		
Discutir sobre o sentido político do intercâmbio (fórum)				X
Discutir sobre e expectativas em relação ao CEPI e ao intercâmbio (chat)	X			
Conversar com objetivo de conhecer colegas (chat)	X			
Apresentar colegas (fórum)	X			
Navegar no moodle e utilizar suas ferramentas		X		

O que pode melhorar?				
COMPREENSÃO E PRODUÇÃO ORAL				
Objetivos – Compreender e produzir os seguintes gêneros orais (via skype): apresentações pessoais, conversas sobre si e sobre outras pessoas (informações pessoais, expectativas em relação ao CEPI, Programa Escala, AUGM).	Avaliação			
Você é capaz de...	3	2	1	Não fez
Compreender e produzir cumprimentos	X			
Compreender e produzir apresentações pessoais		X		
Participar de conversas sobre si e sobre outras pessoas (expressar gostos e preferências, informações pessoais, expectativas em relação ao CEPI e ao intercâmbio)	X			
O que pode melhorar? Na oralidade, há algumas dicas de pronúncia que podem ajudar a entender alguns aspectos fonéticos do português e, com isso, melhorar a produção oral. Sugiro que você leia e pratique os seguintes pontos: Recursos Linguísticos: 10. Dicas de pronúncia Exercícios complementares: 10. Dicas de pronúncia - exercícios [Esses materiais podem ser acessados pela Biblioteca CEPI, que fica no final da página inicial]				

Ao final do curso, você receberá um boletim final com um parecer descritivo sobre seu desempenho e aproveitamento e um certificado de participação explicitando o resultado final alcançado.

Os critérios e níveis (3 – 2 – 1) que serão utilizados para a avaliação estão reunidos nos dois quadros a seguir. O primeiro quadro apresenta a descrição dos desempenhos em leitura e produção de texto, e o segundo, a descrição dos desempenhos em compreensão e produção oral.

Estamos também interessados em avaliar o curso. Para isso, durante o curso, solicitaremos a você que responda algumas perguntas sobre as impressões quanto às tarefas propostas. Essas informações serão úteis para aprimorarmos os materiais e a estrutura geral do curso.

GRADE DE AVALIAÇÃO DE LEITURA E ESCRITA - DESCRITORES		
RESULTADO	DESCRIÇÃO	RECOMENDAÇÃO
3 CUMPRE A TAREFA ADEQUADAMENTE	<ul style="list-style-type: none"> • Apresenta marcas da interlocução solicitada e realiza a(s) ação(ações) solicitada(s) pela tarefa. • Usa recursos linguísticos adequados para a situação de comunicação proposta. Inadequações linguísticas não comprometem o cumprimento da ação. • Usa informações de maneira coerente e autoral. 	REESCRITA para aperfeiçoar e/ou ampliar os recursos expressivos; submeter texto reescrito a colegas para reação e comentário.
2 CUMPRE A TAREFA PARCIALMENTE	<ul style="list-style-type: none"> • Interlocução ou ação solicitada não está clara. • Inadequações no uso de recursos linguísticos dificultam a realização da ação proposta. • Informações incoerentes ou trechos confusos. 	REESCRITA para explicitar marcas de interlocução ou a ação solicitada; adequar ou utilizar maior variedade de recursos expressivos; reformular ou refazer trechos problemáticos para entendimento do interlocutor.
1 NÃO CUMPRE A TAREFA	<ul style="list-style-type: none"> • Escreve outro texto, diferente do solicitado • Inadequações linguísticas impedem a realização da tarefa solicitada. • Cópia ou produção insuficiente para o cumprimento da tarefa. 	REESCRITA para realizar novamente a tarefa solicitada.

Manual do Aluno CEPI Página 12

GRADE DE AVALIAÇÃO DE COMPREENSÃO E PRODUÇÃO ORAL - DESCRITORES		
RESULTADO	DESCRIÇÃO	RECOMENDAÇÃO
3 CUMPRE A TAREFA ADEQUADAMENTE	<ul style="list-style-type: none"> • Apresenta marcas da interlocução proposta. Realiza a(s) ação(ações) solicitada(s) pela tarefa. • Usa recursos linguísticos adequados para a situação de comunicação proposta. Inadequações linguísticas não comprometem o cumprimento da ação. • Apresenta fluência. Inadequações de pronúncia não causam problemas para a compreensão. 	PRÁTICA para aperfeiçoar, ampliar ou lapidar os recursos expressivos, inclusive a pronúncia.
2 CUMPRE A TAREFA PARCIALMENTE	<ul style="list-style-type: none"> • Realiza as ações solicitadas com dificuldade ou apresenta inadequações nas marcas da interlocução proposta. • Inadequações linguísticas dificultam a realização da ação. • Apresenta inadequações de pronúncia que podem dificultar a compreensão. 	PRÁTICA para explicitar marcas de interlocução ou realizar as ações solicitadas; adequar ou utilizar maior variedade de recursos expressivos; melhorar a fluência ou adequar a pronúncia.
1 NÃO CUMPRE A TAREFA	<ul style="list-style-type: none"> • Demonstra problemas de compreensão ou não realiza as ações solicitadas. • As inadequações linguísticas impedem a realização da tarefa solicitada. • Apresenta muitas inadequações de pronúncia, que comprometem a comunicação. 	PRÁTICA para realizar as ações solicitadas na tarefa.

Dicas para aproveitar o CEPI

1. Organize o seu tempo de dedicação ao curso.
Um dos diferenciais dos cursos a distância é a flexibilidade, mas muitas pessoas encontram problemas justamente para gerenciar o tempo entre estudos e a realização de outras atividades cotidianas. Portanto, não caia nessa armadilha, **defina um horário para acessar o ambiente de aulas diariamente** e evite ficar mais de dois dias sem acessar o ambiente de aulas. Calculamos que **o tempo médio para acompanhar as atividades e realizar as tarefas do CEPI adequadamente é de 5 a 6 horas por semana.**
2. **Não se intimide com a tecnologia.** É comum sentir alguma dificuldade para movimentar-se no ambiente de aula no início. Tenha em mente que além da língua, você terá que aprender sobre as ferramentas e seus usos. Afinal, estudar a distância via internet também implica no desenvolvimento de uma maneira diferente de aprender e interagir. Para lhe auxiliar nesse processo, tivemos a preocupação em colocar à sua disposição alguns materiais (o arquivo “Manual do Aluno”, a página “Socorro, não entendi nada!”, a seção “Ajuda Técnica”) e recursos (Fórum de Dúvidas e Chat de Dúvidas). Não se assuste, você não está sozinho.
3. Acompanhe o cronograma na página inicial do ambiente, bem como aquele enviado pela professora a cada semana. Evite atrasos. Verifique se está conseguindo **atingir os objetivos** propostos e **realizar as ações** descritas para cada unidade. Além de ajudar você a tirar o máximo do curso, esse acompanhamento também vai facilitar a realização da sua auto-avaliação.
4. **Se você tiver dúvidas ou problemas, sinta-se à vontade para comunicá-los.** Não esqueça: priorize a troca de mensagens através do ambiente de aulas. Sua professora é Fernanda Cardoso de Lemos e o tutor é Bruno Coelho Rodrigues.

Siga essas orientações e aproveite o curso!