



FUNDAÇÃO COMUNITÁRIA TRICORDIANA DE EDUCAÇÃO
Decretos Estaduais n.º 9.843/66 e n.º 16.719/74 e Parecer CEE/MG n.º 99/93
UNIVERSIDADE VALE DO RIO VERDE DE TRÊS CORAÇÕES
Decreto Estadual n.º 40.229, de 29/12/1998
Pró-Reitoria de Pós-Graduação, Pesquisa e Extensão

**INTERAÇÃO E DISCURSO NOS AMBIENTES VIRTUAIS
DE APRENDIZAGEM: o fórum educacional e seus traços
identificadores de interação**

**Três Corações
2008**

Livros Grátis

<http://www.livrosgratis.com.br>

Milhares de livros grátis para download.

ANA LYGIA VIEIRA SCHIL DA VEIGA

**INTERAÇÃO E DISCURSO NOS AMBIENTES VIRTUAIS
DE APRENDIZAGEM: o fórum educacional e seus traços
identificadores de interação**

Dissertação apresentada à Universidade Vale do Rio Verde – UNINCOR como parte das exigências do Programa de *Mestrado em Letras*, área de concentração Letras, para obtenção do título de Mestre.

Orientador

Prof. Dr. Sergio Roberto Costa

Três Corações
2008

Ao meu Marden que projetou sua luz sobre mim.

Dedico.

AGRADECIMENTOS

Aos protetores espirituais pela presença.

Ao meu marido pelo apoio incondicional.

Aos meus filhos pela compreensão.

À minha mãe pelo zelo.

Ao meu pai pela atenção.

Ao meu orientador pela paciência.

*“El artista debe obrar siempre desde dentro,
com lo cual, haga lo que haga,
siempre dará a luz tan sólo
su individualidad”.*

Johann Wolfgang von Goethe

SUMÁRIO

	Página
LISTA DE ILUSTRAÇÕES.....	10
LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS.....	11
RESUMO.....	12
ABSTRACT.....	13
1 INTRODUÇÃO.....	14
2 EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA.....	16
2.1 Cenário da época.....	17
2.1.1 As definições de ciberespaço	20
2.2 O impacto da tecnologia	22
2.2.1 O que é o virtual	24
2.2.1.1 O virtual não é oposto ao real	25
2.3 A modalidade de educação a distância <i>online</i>	29
2.3.1 Síncrono X Assíncrono	30
2.3.2 O processo de aprendizagem	33
2.4 Aprendizagem colaborativa na EaD	35
3 INTERAÇÃO.....	38
3.1 Princípios filosóficos	40
3.1.1 A interação entre o dado e o postulado	40
3.1.2 Método socrático bakhtiniano	42
3.1.3 O sujeito bakhtiniano	43
3.1.4 Diálogo aberto	45
3.1.5 Filosofia humana do processo	46
3.2 Discurso na vida	46
3.2.1 Enunciados verbais da fala da vida	47
3.2.2 A relação entre o extra-verbal e o verbal	49
3.3 A Interação Verbal.....	52
3.3.1 Enunciação monológica.....	52
3.3.2 Condições reais de enunciação.....	54
3.3.3 A atividade mental.....	55
3.3.3.1 A atividade mental para si.....	56
3.3.4 A ideologia do cotidiano.....	57
3.3.5 A atividade mental de expressão inibida.....	58

3.3.6 A verdadeira substância da língua.....	58
3.3.7 O estudo das relações entre a interação concreta e a situação extralingüística	59
3.4 Bakhtin: conceitos-chave	61
4 GÊNEROS DO DISCURSO.....	63
4.1 Os gêneros do discurso na perspectiva dialógica da linguagem: a abordagem de Bakhtin	64
4.2 Fundamentos teóricos da teoria dos gêneros discursivos de Bakhtin	65
4.3 Atividade de linguagem, textos e discurso de Bronckart	70
4.5 Gêneros do discurso e gêneros textuais: pequena discussão teórica	75
4.6 Síntese teórica	78
4.7 Gêneros textuais emergentes no contexto da tecnologia digital	85
4.7.2 Comunidades virtuais	86
4.7.3 A noção de gênero virtual	88
5 APRESENTAÇÃO DO <i>CORPUS</i>.....	90
5.1 Ambiente Virtual de aprendizagem.....	91
5.1.1 A plataforma Teleduc	92
5.2 A voz da instituição sobre o fórum	93
5.3 A voz da equipe.....	94
5.4 A voz do professor	95
5.5 A atividade Fórum Educacional.....	95
6 O <i>CORPUS</i> SOB ANÁLISE	102
6.1 As vozes presentes nos discursos iniciais.....	104
6.1.1 A voz da instituição	104
6.1.2 A voz da equipe	105
6.2 A voz do professor na atividade fórum	109
6.2.1. A voz do professor como referência para o debate: uma análise na perspectiva dialógica da linguagem na abordagem bakhtiniana	110
6.2.1.1 Ancoragem ideológica na voz do professor.....	110
6.2.1.2 O interlocutor-aluno	112
6.2.1.3 Posição de autoria	113
6.2.1.4 Aspectos da dimensão verbal do artigo	113
6.2.1.5 Aspectos implícitos	114
6.2.1.6 Movimento dialógico de assimilação	115
6.2.1.7 Movimento dialógico de distanciamento	117
6.2.1.8 Configurações estilístico-composicionais	117

6.2.1.9 Verbos introdutórios e expressões avaliativas	118
6.2.1.10 O discurso bivocal	119
6.2.1.11 Reação-resposta ativa	120
6.2.1.12 O movimento de engajamento do leitor ao discurso do autor.....	120
6.2.1.13 O movimento de refutação da possível contrapalavra do leitor	121
6.2.1.14 O movimento de interpelação do leitor ao horizonte axiológico do autor	121
6.3 As vozes do fórum educacional– o debate	123
6.3.1 Educação presencial x EAD - P. 3 - SMM	124
6.3.2 Re: Re: Re: EAD X Ed. Presencial – Ru - P. 12	125
6.3.3 Excludente ? - <u>R X M</u> - P. 13	125
6.3.4 Educação Presencial X Educação a Distância – parceiras ou concorrentes? – T R – P. 5	126
6.3.5 Re: EAD X Ed. Presencial - <u>A H M</u> – P. 10	128
6.3.6 Re: Re: EAD X Ed. Presencial - <u>M V D F D C</u> – P. 11	129
6.4 Traços indicadores de interação	129
6.4.1 Os modalizadores na perspectiva dialógica da linguagem.....	130
6.4.1.1 A análise dos modalizadores no fórum educacional.....	131
6.4.1.1.1 <u>S M M</u> – P. 3	132
6.4.1.1.2 <u>M V D F D C</u> - P. 8	132
6.4.1.1.3 <u>A H M</u> – P. 10	133
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	135
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	142
ANEXOS.....	146

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

	Página
GRÁFICO 1 Gêneros na comunicação digital mediada por computador.....	32
QUADRO 1 Formações e/ou domínios discursivos – Gêneros discursivos e/ou textuais	80
QUADRO 2 Capacidade de linguagem – gêneros discursivos/textuais	83
FIGURA 1 O Ambiente Virtual de Aprendizagem - SABE.....	93
QUADRO 3 Fórum <i>EaD X Educação Presencial</i>	123

LISTA DE ABREVIATURAS, SIGLAS E SÍMBOLOS

	Páginas
AVA Ambiente Virtual de Aprendizagem.....	15; 16; 25; 39; 90; 93; 102; 103; 104; 106; 112
CMC Comunicação Mediada pelo Computador.....	15; 22; 86
EaD Educação a Distância	13; 15-20; 22; 25; 30; 31; 34; 36; 96-134
ICQ <i>I Seek You</i>	32; 33; 89
ISD Interacionismo Sociodiscursivo.....	71-73
LAF Language Action et Formation.....	71
MSN <i>Microsoft Service Network</i>	32
Nied Núcleo de Informática Aplicada à Educação-Unicamp....	93
PCNs Parâmetros Curriculares Nacionais.....	64
SABE Sistema Aberto de Educação.....	16; 93-95
Web <i>World Wide Web</i> (www).....	89; 93; 138

RESUMO

VEIGA, Ana Lygia Vieira Schil da. **INTERAÇÃO E DISCURSO NOS AMBIENTES VIRTUAIS DE APRENDIZAGEM:** o fórum educacional e seus traços identificadores de interação. 2007, 166 p. (Dissertação – Mestrado em Letras). Universidade Vale do Rio Verde – UNINCOR - Três Corações, MG¹.

Esta pesquisa analisa o fórum educacional, um dos principais gêneros discursivos presentes no Ambiente Virtual de Aprendizagem. Entendemos gênero na sua qualidade de enunciação, manifestação social, relacionamento dinâmico entre interlocutores. Essa concepção exige uma leitura orientada para sua análise como fenômeno sociodiscursivo. Partindo da materialidade lingüística, do enunciado concreto, analisaremos os traços identificadores de interação. O trabalho está focado na perspectiva dialógica da linguagem de abordagem bakhtiniana, inserida na área da Lingüística Aplicada. Assim, esperamos revelar parte da dinâmica das interações, inclusive seus aspectos interdiscursivos historicamente construídos. O corpus do trabalho foi constituído a partir do material extraído de um curso online destinado à formação de professores em Educação a Distância. A análise documental revela a interação entre os participantes durante o fórum de discussão tendo como base um artigo sobre o papel do professor de Ead.

Palavras-chave: Interação Verbal, Gêneros do Discurso, Educação a Distância.

¹ Comitê Orientador: Prof. Dr. Sérgio Roberto Costa – UNINCOR (Orientador).

ABSTRACT

VEIGA, Ana Lygia Vieira Schil da. Interaction and speech on the virtual places of learning: the educational Forum and its interaction identifications. 2007, p. 166 (Dissertation - master in Language). Vale do Rio Verde university - UNINCOR - Três Corações, MG².

This research analyses the education court, one of the principal discursive genres in the Learning Virtual Environment. We can understand genres in their enunciation quality, social manifestation and dynamic relationship among interlocutors. That conception needs an oriented reading for its analysis as sociodiscursive phenomenon. From the linguistics materiality, the concrete enunciation we'll study the facts which recognize that interaction. The work is focused on the dialogist perspective of the Bakhtinian language aboard in the linguistic area. Therefore we hope to show a part of the dynamic interactions, including the interdiscursive appearance historically erected. The body of the work was built from a material of an online course for distance education teachers. The document analysis reveals the interaction among participants during the court discussion based on an article about the responsibilities of an EaD teacher.

Keywords: Verbal Interaction, speech genres, Distance Education.

² Committee Advisor: Prof. Dr. Sérgio Roberto Costa - UNINCOR (Advisor).

1 INTRODUÇÃO

“[...] viver significa ocupar uma posição de valores em cada um dos aspectos da vida, significa *ser* numa ótica axiológica”
(BAKHTIN, 2003).

Desde a primeira vez que participei como aluna de um curso a distância mediado por computador, duas coisas me chamaram a atenção: a riqueza das relações entre os participantes e o aprofundamento dos temas abordados. Até então, eu fazia parte daqueles que afirmavam ser a EaD uma modalidade de educação fria, onde o aluno atua sozinho e, no caso da CMC, Comunicação Mediada por Computador, a idéia de isolamento crescia devido ao relacionamento intenso e direto com a máquina. Ignorava, até então, que não é possível falar em tecnologia da informação como mediadora da educação sem considerar as relações vivas entre quem opera a máquina, elabora o software, o hardware ou a proposta metodológica e quem participa, seja como professor, tutor ou aluno. A surpresa que tive ao encontrar essas características positivas no ambiente virtual de aprendizagem levou-me a uma questão: o que possibilitava aquelas relações tão intensas e ao mesmo tempo um nível de abordagem tão objetivo sobre os assuntos tratados? A resposta não poderia ser outra: a interação. A partir daí, a vontade de pesquisar a dinâmica dessa interação tornou-se uma meta, agora realizada neste projeto.

A linha de pesquisa na qual esse trabalho está inserido visa ao “estudo da produção e recepção de textos de gêneros diversos, considerando seus diferentes suportes, bem como as relações, processos e mecanismos de funcionamento lingüístico e discursivo envolvidos na constituição de efeitos de sentido”³. O foco de *Discurso e produção de sentido* do Mestrado em Letras - Linguagem, Cultura e Discurso, da Universidade Vale do Rio Verde – UNINCOR – concentra-se também em analisar “a oralidade, a escrita, a escritura e a leitura de usuários de meios de comunicação eletrônica móvel e/ou sem fio mediada por gêneros discursivos e textuais diversos e possíveis implicações sociais, psicológicas, (meta) cognitivas e (meta) lingüísticas, bem como possíveis implicações didático-pedagógicas”⁴. Assim, respaldada pela linha de pesquisa, optei por um recorte que incluísse, além da visão discursiva, alguns aspectos

³ www.unincor.br

⁴ *Id.*

didático-pedagógicos, presentes nos aspectos debatidos pelos interlocutores durante o fórum analisado.

O *corpus* do trabalho é constituído pelo material extraído do Ambiente Virtual de Aprendizagem (doravante AVA) hospedado em uma plataforma que tem por base o Teleduc⁵, reelaborada para a utilização pelo Sistema Aberto de Educação (SABE)⁶. A atividade proposta no fórum educacional faz parte do curso *Ambientes Virtuais de Aprendizagem: Novas Ferramentas para EaD*, ministrado totalmente *online* para os professores universitários. Os exemplos selecionados foram retirados da atividade *Fórum Educação a Distância na Prática*.

Na análise, busquei apreender os aspectos da dimensão social e verbal, através da análise dos textos utilizados como referência, do discurso da instituição presente no ambiente, da fala do professor ao indicar as diretrizes da atividade e das interações entre os participantes do fórum. Ao analisar essas instâncias do gênero do discurso no AVA, tentei não perder de vista os elementos de sua situação de produção: tema, forma composicional e marcas lingüísticas. Procurei lembrar que, para Bakhtin, qualquer que seja o aspecto considerado, ele sempre será determinado pela situação social imediata, no caso, a atual ascensão da EaD e a necessidade de capacitação dos professores frente a esse novo desafio.

⁵ Ver capítulo 5.

⁶ www.sabe.br

2 EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA

Hoje, é impossível olhar para as questões de linguagem sem situar, como alerta Hutchby (2001), a tecnologia e suas arenas empíricas de uso. Para o autor, as tecnologias não fazem seres humanos, mas seres humanos fazem tecnologias, na interface entre as práticas organizadas de conversação humana, e a ordem da tecnologia de recursos comunicativos.

A tecnologia da informação é fator preponderante na constituição da modernidade líquida, para usar uma expressão do sociólogo polonês Zygmunt Bauman (2001) ao se referir à época atual, definida por ele como uma época caracterizada por um estado “líquido”, ou seja, onde tudo é temporário, dinâmico, mutável. É nessa arena que assim se configura, onde se encontra em evidência a educação a distância, onde o professor enfrenta a ambivalência de sua posição de educador. Além disso, as conseqüências drásticas das alterações econômicas, políticas e culturais, a que alguns preferem chamar de “pós-modernidade”⁷, outros de modernidade tardia⁸, afetam diretamente a profissão docente. Pois, na educação a distância, esse quadro se complica ainda mais. A EaD não só altera as relações espaço-temporais de onde o evento ensino-aprendizagem acontece como muda radicalmente paradigmas arraigados a gerações.

Para que a reflexão, iniciada a seguir, torne-se frutífera, é importante introduzir primeiramente o conceito bakhtiniano de dimensão cronotópica. Embora desenvolvido para o estudo do romance, como nos informa Rodrigues (2005), o conceito de cronotopia abrange todos os gêneros. Bakhtin afirma que “qualquer intervenção na esfera dos significados só se realiza da porta dos *cronotopos*” (1993 [1937-1938]⁹, p. 362, apud RODRIGUES, Id, p. 165).

Cada gênero está assentado em um diferente *cronotopos*, pois inclui um horizonte espacial e temporal (qual esfera social, em que momento histórico, qual situação de interação), um horizonte temático e axiológico (qual o tema do gênero, qual a sua finalidade ideológica-discursiva) e uma concepção de autor e destinatário (Id, *ibidem*).

Pretendemos adotar os critérios de cronotopia em seus três aspectos para organizar esse capítulo. Iniciamos pelo momento histórico ao estabelecer em qual esfera

⁷ Expressão usada por Lyotard, 1979. "Sem os punhos de ferro da modernidade, a pós-modernidade precisa de nervos de aço".

⁸ GIDDENS, 1991

⁹ As datas entre colchetes indicam a primeira edição ou a época da estrutura dos manuscritos publicados após a morte de Bakhtin (RODRIGUES, 2005).

social está assentada a Educação a Distância. Seguimos pela análise do horizonte temático e axiológico, procurando apresentar o discurso ideológico presente no mito do impacto tecnológico. Por fim, chegamos até a concepção de autor - destinatário, com o estabelecimento dos conceitos de Educação a Distância *Online* e de Aprendizagem Colaborativa. Além disso, sempre que possível, procuraremos manter uma relação dialogada entre os autores consultados e Bakhtin, introduzindo, deste modo, seus conceitos gradativamente.

Isso posto, iniciaremos agora uma tentativa de situar o *cronotopos* dessa análise, partindo do cronos em sua dimensão social mais ampla: a época em que vivemos. Lembramos que o tema do fórum digital analisado é o “Papel do professor de EaD”, por isso nossa preocupação de sempre introduzir a questão durante todo o percurso desse trabalho e, assim, preparar o leitor para a observação final.

2.1 Cenário da época

A palavra dirige-se a um interlocutor: ela é função da pessoa desse interlocutor: variará 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. Se algumas vezes temos a pretensão de pensar e de exprimir-nos *urbi et orbi*, na realidade é claro que vemos “a cidade e o mundo” através do prisma do meio social concreto que nos engloba. Na maior parte dos casos, é preciso supor além disso um certo horizonte social definido e estabelecido que determina a criação ideológica do grupo social e da época a que pertencemos, um horizonte contemporâneo da nossa literatura, da nossa ciência, da nossa moral, do nosso direito (BAKHTIN, 2006, p. 112).

A espécie humana atingiu uma fase evolutiva inédita na qual os aspectos temporais e espaciais deixaram de ser estanques, como veremos no decorrer desses capítulos, e as relações entre os sujeitos se metamorfoseiam com rapidez nunca antes experimentada. Pode-se dizer, como afirmamos anteriormente, que isso se deve em parte à função mediadora, quase onipresente, das novas tecnologias, em especial, as tecnologias voltadas à informação. Essas rápidas mudanças parecem provocar um estado de insegurança na sociedade, inclusive nos educadores, como demonstra o fórum que vamos analisar posteriormente. Mas por que isso acontece?

Para tentar responder a essa questão, vamos primeiramente observar, em linhas gerais, como se deu o desenvolvimento histórico da interação¹⁰ entre os agentes da comunicação, base importante da educação, em relação às questões espaço-temporais,

¹⁰ Ver capítulo 3 sobre interação.

desde as sociedades orais, passando pelo aparecimento da escrita, até os dias de hoje. Nossa intenção é perceber como a mudança no espaço e no tempo afetaram a cronotopia da sala de aula, para tentar, mais adiante, buscar caracterizar o *cronotopos* da sala de aula digital onde se dá nossa pesquisa.

Segundo Lévy (1999), nas sociedades orais, as circunstâncias de interação entre os agentes de comunicação se deram sempre no momento e no local de sua realização. Veremos mais adiante, no capítulo destinado à discussão dos gêneros, que Bakhtin chama a esse tipo de comunicação verbal de gênero primário, em especial, no que diz respeito aos diálogos do cotidiano. Voltando a Lévy, ele também parece se aproximar da preocupação de Bakhtin em mostrar que o *cronotopos* influencia a interação¹¹ ao afirmar que nas sociedades orais

[...] emissores e receptores partilhavam uma situação idêntica e, na maioria das vezes, um universo semelhante de significado. Os atores da comunicação mergulhavam no mesmo banho semântico, no mesmo contexto, no mesmo fluxo vivo de interação (p. 29).

Com o surgimento da escrita, a comunicação verbal se dá em um outro nível de interação. Os sujeitos falantes já não precisam interagir no mesmo espaço-tempo, no dizer de Lévy (*Idem*), torna-se possível conhecer mensagens geradas por pessoas distantes, pessoas que já morreram, ou muito afastados social e culturalmente. “Assim sendo, os atores da comunicação não partilhavam necessariamente a mesma situação, não estavam mais em interação direta...¹²” (p. 31). Deste modo, a comunicação entre os atores da interação tornou-se mais complexa, colaborando para a ampliação do que Bakhtin chama de gênero secundário¹³, como afirma Rodrigues (2005):

O papel da escrita indicado pelo autor na constituição dos gêneros secundários pode ser compreendido como uma das condições para o surgimento e o desenvolvimento das esferas sociais formalizadas, lugar de constituição dos gêneros secundários... (p. 168).

No entanto, no capítulo destinado a essa discussão, veremos que, embora Bakhtin indique a escrita como uma das condições para o surgimento dos gêneros secundários, não é esse o único princípio diferenciador, como nos alerta Rodrigues,

¹¹ Ver capítulo 3.

¹² No sentido síncrono do termo.

¹³ Ver aprofundamento do conceito no capítulo 4.

"[...] pois há gêneros primários escritos, como o diário íntimo, e gêneros secundários orais, como a palestra..." (*Idem, ibidem*).

Vimos que o aparecimento da escrita mudou a relação espaço-temporal entre os agentes da comunicação até então estabelecida nas sociedades orais. Essa relação tem se alterado ainda mais com a escalada da tecnologia da informação, em especial com o aparecimento da rede mundial de computadores, a Internet, que dá lugar ao aparecimento da chamada sociedade da informação¹⁴. Para Lévy (1996),

Com a escrita, e mais ainda com o alfabeto e a imprensa, os modos de conhecimento teóricos e hermenêuticos passaram a prevalecer sobre os saberes narrativos e rituais das sociedades orais. [...] o texto contemporâneo, alimentando correspondências *online* e conferências eletrônicas, correndo em redes, fluido, desterritorializado, mergulhado no meio oceânico do ciberespaço, esse texto dinâmico reconstruiu, mas de outro modo e numa escala infinitamente superior, a copresença da mensagem e de seu contexto vivo que caracteriza a comunicação oral. De novo, os critérios mudam. Reaproximam-se daqueles do diálogo ou da conversação: pertinência em função do momento, dos leitores e dos lugares virtuais ... (p.38).

Na citação acima, Lévy faz referência a um novo território, o ciberespaço, no qual as questões espaço-temporais acontecem de forma diferenciada na contemporaneidade e onde a EaD está situada. No ciberespaço, o tempo da interação pode acontecer de forma síncrona e assíncrona. Retomaremos a questão destas formas de comunicação (implícitas tanto nas características diferenciadoras entre gêneros primários e secundários quanto na aproximação temporal entre as sociedades orais e a sociedade da informação) nas próximas subseções, quando falaremos sobre o impacto da tecnologia e mostraremos as especificidades da modalidade EaD *online*.

Até o momento, vimos que o cenário da época em que vivemos está diretamente relacionado à tecnologia. Na próxima seção, vamos sedimentar nosso conhecimento e buscar definir ciberespaço. Desta forma, procuramos continuar a desenhar a cronotopia da EaD em seu aspecto *topos*, porém que afetará também nossa compreensão de seu *cronos*.

¹⁴ A expressão “sociedade da informação” deve ser entendida como abreviação de um aspecto da sociedade: o da presença cada vez mais acentuada das novas tecnologias da informação e da comunicação. Serve apenas para chamar a atenção a este aspecto importante. Não serve para caracterizar a sociedade em seus aspectos relacionais mais fundamentais.

2.1.1 As definições de ciberespaço

Em 1984, o escritor canadense William Gibson, um dos principais autores da literatura ciberpunk¹⁵, em seu livro *Neuromancer*, criou o termo ciberespaço para descrever, segundo Monteiro (2007)¹⁶, o espaço metafórico onde a informação armazenada eletronicamente pode ser experimentada sensorialmente. Desde sua composição ficcional, o espaço cibernético recebeu diversas definições. Não é nossa intenção discuti-las aqui, apenas apontamos alguns exemplos, no sentido de ampliar a visão e demonstrar os diversos sentidos existentes para o termo. Começamos por dois exemplos que, pelas diferentes disciplinas, pela excentricidade, traduzem bem essa diversidade de definições.

Terence McKenna¹⁷ (1992), um dos principais nomes do psicodelismo, define o ciberespaço como uma inteligência planetária híbrida composta de tecnologia e natureza. Joel de Rosnay¹⁸ (1999), o futurólogo humanista francês, criador da neobiologia, também acredita que o ciberespaço é um organismo híbrido (biológico e tecnológico) que se auto-organiza como uma inteligência planetária, denominado por ele de Cibionta. Outras definições utilizam ciberespaço como sinônimo de ambientes ficcionais ou de simulações, criados por programas de computadores. As mais usuais tratam ciberespaço como sinônimo de internet. Nas disciplinas de comunicação,

[...] o ciberespaço é a trama informacional construída pelo entrelaçamento de meios de telecomunicação e informática, tanto digitais quanto analógicos, em escala global ou regional. Telefones, celulares, rádio e televisão; infraestrutura de cabos de cobre ou fibras ópticas, ondas de rádio ou satélite; organizados em redes locais (Intranets, por exemplo) ou globais, tendo seus terminais de comunicação ou suas informações gerenciadas por computadores... (DUARTE, 1998, p.2).

Monteiro apresenta uma definição, baseada em Lévy (*op.cit.*), onde

¹⁵ Sub-gênero de ficção científica que utiliza elementos de romances policiais, film noir, desenhos animados japoneses e prosa pós-moderna. O mundo ciberpunk é um lugar sinistro, sombrio, com computadores ligados em rede dominando todos os aspectos da vida cotidiana (www.pt.wikipedia.org).

¹⁶ DataGramZero - Revista de Ciência da Informação - v.8 n.3 Jun/07 - O Ciberespaço: o termo, a definição e o conceito, por Silvana Drumond Monteiro.

¹⁷ Terence McKenna foi um pesquisador de plantas psicodélicas de projeção internacional. Nasceu no Colorado (Estados Unidos) em 1946, graduou-se pela Universidade de Berkeley e obteve mestrado em Xamanismo e Conservação de Espécies Botânicas. Em 1992 publicou o livro "Food of the Gods" ("Comida dos Deuses"), onde descreveu a evolução humana a partir do consumo de substâncias como o DMT e a psilocibina, encontrada em cogumelos alucinógenos. McKenna morreu em 2000 e é considerado por muitos como um "cientista da Nova Era". Esta entrevista foi concedida a revista OMNI em 1993.

¹⁸ É bioquímico, escritor científico e Conselheiro da Cidade das Ciências em Paris.

O ciberespaço é o mais novo local de *disponibilização* de informações possibilitado pelas novas tecnologias. Uma nova mídia que absorve todas as outras e oferece recursos inimagináveis, há algumas décadas. Trata-se de um espaço que ainda não se conhece completamente, cheio de desafios e incertezas, tanto na sua práxis, quanto em suas formulações filosófico e teóricas. Um espaço aberto, virtual, fluido, navegável. Um espaço que se constrói em cima de sistemas, e, por esse mesmo fato, é também o sistema do caos... (p.48).

Guimarães Jr. (1999) alerta que o ciberespaço é um espaço virtual criado pela reunião de diferentes tecnologias de telecomunicação e telemática¹⁹, em especial, mas não exclusivamente, as mediadas por computador. É importante sublinhar que essa definição não circunscreve o ciberespaço a redes de computadores, mas sim percebe as redes como uma de suas instâncias. Deste modo, a internet, apesar de ser a mais presente, não é a única instância de CMC, nem o único suporte do ciberespaço. No entanto, atualmente, há uma tendência de unificação das telecomunicações a partir de plataformas digitais, tanto através da rede mundial de computadores quanto de redes privadas. Para o autor

[...] o ciberespaço, assim definido, configura-se como um *locus* de extrema complexidade, de difícil compreensão em termos gerais, cuja heterogeneidade é notória ao percebermos o grande número de ambientes de sociabilidade existentes, no interior dos quais se estabelecem as mais diversas e variadas formas de interação, tanto entre homens, quanto entre homens e máquinas e, inclusive, entre máquinas (§ 7)²⁰.

Considerações feitas, podemos perceber que duas definições se impõem. Na principal delas, o ciberespaço é visto como via expressa de informação através da conexão de computadores em rede; na outra é tido como realidade virtual. Essa segunda forma de ver o ciberespaço nos leva a nossa próxima subseção, onde, baseados especialmente em Lévy, questionaremos o impacto da tecnologia na sociedade e procuraremos esclarecer mais um aspecto do *cronotopos* dessa pesquisa: o espaço virtual.

¹⁹ Conjunto de serviços informáticos fornecidos através de uma rede de telecomunicações.

²⁰ O Ciberespaço como Cenário para as Ciências Sociais . Trabalho apresentado no Grupo Temático "A sociedade da informação e a transformação da sociologia" do IX Congresso Brasileiro de Sociologia, Porto Alegre, Setembro de 1999. Mário J.L. Guimarães Jr.

2.2 O impacto da tecnologia

Em seu livro *Cibercultura*, Lévy (1999) questiona o mito do impacto da tecnologia. Segundo ele, as técnicas não vieram do espaço, de outro planeta, de um mundo estranho, sem emoção ou significação de valor humano. A tecnologia vem do homem. O mesmo homem que embala seus filhos, compõe música, ara a terra e constrói computadores e redes de informação.

É impossível separar o humano de seu ambiente material, assim como dos signos e das imagens por meio dos quais ele atribui sentido à vida e ao mundo. Da mesma forma não podemos separar o mundo – e menos ainda sua parte artificial – das idéias por meio das quais os objetos técnicos são concebidos e utilizados, nem dos humanos que os inventam, produzem e utilizam. Acrescentamos, enfim, que as imagens, as palavras, as construções de linguagem entranham-se nas almas humanas, fornecem meios e razões de viver aos homens e suas instituições, são recicladas por grupos organizados e instrumentalizados, como também por circuitos de comunicação e memórias artificiais. [...] As verdadeiras relações, portanto, não são criadas entre “a” tecnologia (que seria da ordem da causa) e “a” cultura (que sofreria os efeitos), mas sim entre um grande número de atores humanos que inventam, produzem, utilizam e interpretam de diferentes formas as técnicas (LÉVY, 1999, § 4).

Mesmo estando Lévy tratando da relação do homem com a tecnologia, podemos perceber claramente a afinidade entre suas idéias e as de Bakhtin. Pois, quando o primeiro afirma que as verdadeiras relações são criadas entre um grande número de “atores humanos que inventam, produzem, utilizam e interpretam” está confirmando as palavras de Bakhtin ao descrever a visão interativa da linguagem, já que esse considera o discurso como uma construção coletiva, uma atividade colaborativa de todos os participantes envolvidos. Tal noção pressupõe troca — um diálogo com a presença de interlocutores, atores humanos, no dizer de Lévy — o que, a primeira vista, parece não acontecer quando se pensa na relação homem-máquina, mas que, na verdade, é uma relação homem-homem, pois, repetindo o anteriormente, citado “é impossível separar o humano de seu ambiente material” (*op.cit*). Afinal, como afirma Bakhtin: “[...] Não pode haver interlocutor abstrato...” (2006, p. 112).

No capítulo 3, teremos uma discussão mais aprofundada sobre interação verbal. O importante aqui é compreender a qualidade das relações discursivas que estão em jogo no ciberespaço. Para isso, deve-se entender que a metáfora do impacto da tecnologia se mostra inadequada na comunicação eletrônica. Nela, a noção de contato virtual como algo contrário ao contato humano “[...] determina um dualismo artificial.

Pelo fato de as pessoas comunicarem-se, *a comunicação virtual, mesmo que sob a forma textual* (grifo nosso), não deixa de ser humana ..." (PALLOFF; PRATT, 2002, p.61).

Percebe-se, como se verá mais freqüentemente na análise do fórum educacional²¹, que o discurso do mito do impacto tecnológico (aquele que diz que o que é tecnológico não é humano) perpassa muitas das vozes dos professores. Um exemplo claro disso, podemos ver nos autores acima citados que, até mesmo ao defender a comunicação digital "escrita" como "atividade humana", parecem se surpreender com uma interação verbal através da escrita (vide acima grifo nosso). É sempre bom lembrar as palavras de Bakhtin "A língua penetra na vida através dos enunciados concretos que a realizam, e é também através dos enunciados concretos que a vida penetra na língua". E confirma: "[...] o ato de fala impresso, constitui igualmente um elemento da comunicação verbal ..." (2006, p. 123). O ato de fala impresso é uma das principais características do ambiente virtual que estamos analisando, ou seja, a interação na sala de aula virtual sempre acontece mediada pela escrita.

Na educação *online*, o professor precisa estar ciente deste tipo de interação, precisa saber que os alunos estão se conectando com ele por meio da escrita em um computador e que todos desenvolvem um relacionamento não só entre si, mas também com a própria tecnologia, que em primeira e última instância é criada pelo próprio homem. Assim, a superação desse mito construído a partir da falsa idéia de impacto tecnológico pode levar à melhor compreensão das interações no ambiente virtual, além de colaborar para a ampliação da maneira como aprendemos e nos desenvolvemos por intermédio da tecnologia da informação.

Por detrás da crença equivocada de que o tecnológico não é humano, traduzida pelo dualismo artificial de que falam Palloff e Pratt, parece estar um desconhecimento do que venha a ser o virtual. Para criar uma base sólida para nossas observações, precisamos apresentá-lo, e é o que faremos na próxima subseção. Lá, novamente nos baseamos em Lévy, considerado um dos mais influentes estudiosos da cibercultura²², e que aborda o tema exaustivamente no livro *O que é o virtual?*(1996).

²¹ Ver capítulo 6.

²² colocar verbete.

2.2.1 O que é o virtual

Na seção anterior, a partir da metáfora o impacto da tecnologia e de algumas considerações sobre as relações no ambiente virtual, continuamos nossa tentativa de mapear o *cronotopos* do AVA. Agora, a ênfase continua a ser no topos, nas primeiras configurações geográficas da EaD. A tentativa de definir o virtual, a partir da cosmovisão de Lévy (1999), aprofundando os conceitos de ciberespaço e cibercultura fazem parte do referencial abordado.

A hipótese central de Pierre Lévy (1999) é que a virtualização estaria intimamente associada à busca da hominização²³. Para ele, as mudanças desestabilizantes nas técnicas, na economia, nos costumes e nas formas de existir seriam simplesmente mais uma etapa da aventura humana onde o virtual aponta seus vetores com mais intensidade. O cuidado do autor está em, diante das tendências de encarar o processo de virtualização com um olhar apocalíptico ou como uma salvação aos males do mundo, propor uma terceira via sugerindo a compreensão da virtualização em toda sua amplitude como processo inseparável do ser humano.

Quando se pergunta o que é o virtual, o senso comum responde de diferentes formas, perpassado que está com a profusão de discursos que encontra sobre o assunto. Para alguns, o universo informático e o advento da era digital parecem ser os representantes ideais do virtual. Aqueles que têm uma tendência mais pessimista vêem no virtual uma desmaterialização e acreditam que nele perder-se-á a noção do verdadeiro mundo. Ainda há aqueles que encaram o virtual como a imagem do caos.

Lévy (1999) afirma que, o mais importante, antes de predizer o apocalipse ou a redenção pelo virtual, é buscar a compreensão, é pensar sobre, é problematizar o virtual. O virtual seria a dúvida, o ponto de tensão, a hipótese, o desestabilizante. A resposta à dúvida seria a *atualização* e cada resposta encontrada à tensão sugerida pelo virtual seria uma nova atualização.

Até aqui, podemos perceber as diferentes crenças sobre o que é o virtual. Vimos que, na maioria das vezes, ele é considerado em oposição ao real. Lévy considera essa oposição fácil e enganosa. Veremos por que na próxima subseção.

²³ No sentido de tornar humano, como em Lévy (1999).

2.2.1.1 O virtual não é oposto ao real

Começamos com uma afirmação que atinge diretamente o *cronotopos* do nosso trabalho, tanto em seu aspecto *cronos* quanto *topos*. Segundo Lévy, o virtual é essencialmente desterritorializado, não pode ser localizável no espaço e, além disso, é mais flexível no tempo.

Consideremos, para começar, oposição fácil e enganosa entre real e virtual. No uso corrente, a palavra virtual é empregada com frequência para significar a pura e simples ausência de existência, a “realidade” [...]. O real seria da ordem do “tenho”, enquanto o virtual seria da ordem do “terás”, ou da ilusão [...]. Como veremos mais adiante, essa abordagem possui uma parte de verdade interessante, mas é evidentemente demasiado grosseira para fundar uma teoria geral.

A palavra virtual vem do latim medieval *virtualis*, derivado por sua vez de *virtus*, força, potência. Na filosofia escolástica é virtual o que existe em potência e não em ato. O virtual tende a atualizar-se, sem ter passado, no entanto à concretização efetiva ou formal. A árvore está virtualmente presente na semente. [...]

Já o virtual não se opõe ao real, mas sim ao atual. Contrariamente ao possível, estático e já constituído, o virtual é como o complexo problemático, o nó de tendências ou de forças que acompanha uma situação, um acontecimento, um objeto ou uma entidade qualquer, e que chama um processo de resolução: a atualização... (LÉVY, 1996, p.15).

Citando o livro de Michel Serres, que ilustra o tema do virtual como “não-presença” Lévy mostra que o abandono à presença física na humanidade é muito anterior às redes digitais e à realidade virtual. Ele menciona que “[...] a imaginação, a memória, o conhecimento, a religião são vetores de virtualização que nos fizeram abandonar a presença muito antes da informatização ...” (*Idem*, p.20). Até mesmo o conhecimento, enquanto fruto da aprendizagem, seria o resultado da virtualização de uma experiência imediata. Para o autor, também a facilidade da comunicação e a rapidez do transporte são mecanismos de virtualização da sociedade, e apresentam a mesma tendência para sair de uma presença.

Assim, a virtualização não é um fenômeno restrito ao espaço informático, diz Lévy, apontando para outros tipos de virtualização. A virtualização do corpo, com as cirurgias plásticas, os transplantes, implantes, próteses, tudo faz parte de uma nova etapa no contínuo processo de autocriação que sustenta a espécie humana. A virtualização das percepções, sejam ela as auditivas (telefone), visuais (tele-presença, TV) ou táteis (feedback joystick dos vídeo games). Ou seja, a tudo aquilo que virtualiza o corpo ou suas funções orgânicas Lévy chama de hipercorpo da humanidade.

Em sua exposição, Lévy apresenta uma noção que nos interessa especialmente e que diz respeito à virtualização do texto. Para ele, a leitura do texto seria uma atualização, enfim um ato criativo de construção de sentidos "ler um texto é reencontrar os gestos têxteis que lhe deram seu nome" (*Idem*, p.36).

As passagens do texto mantêm entre si virtualmente uma correspondência, quase que uma atividade epistolar, que atualizamos de um jeito ou de outro, seguindo ou não as instruções do autor. [...] podemos desobedecer às instruções, tomar caminhos transversais [...] fazer emergir outras geografias semânticas.

Tal é o trabalho da leitura: a partir de uma linearidade ou de uma platitude inicial, esse ato de rasgar, de amarrotar, de torcer, de recosturar o texto para abrir um meio vivo no qual possa se desdobrar o sentido. O espaço do sentido não preexiste à leitura. É ao percebê-lo, ao cartografá-lo que o fabricamos, que o atualizamos. [...]

Mas enquanto o dobramos sobre si mesmo, produzindo assim sua relação consigo próprio, sua vida autônoma, sua aura semântica, relacionamos também o texto a outros textos, a outros discursos, a imagens, a afetos, a toda a imensa reserva flutuante de desejos e de signos que nos constitui. Aqui, não é mais a unidade do texto que está em jogo, mas a construção de si, construção sempre a refazer, inacabada. [...]

Escutar, olhar, ler equivale finalmente a construir-se. Na abertura ao esforço de significação que vem do outro, trabalhando, esburacando, amarrotando, recortado o texto, incorporando-o em nós, destruindo-o, contribuimos para erigir a paisagem de sentindo que nos habita... (*Idem*, p. 36-37)

Vemos claramente, no trecho citado, a presença dos conceitos bakhtinianos. Em um capítulo de *Marxismo e Filosofia da Linguagem*, destinado à interação verbal, Bakhtin diz, ao se referir ao problema da consciência e da ideologia “[...] Fora de sua objetivação, de sua realização num material determinado (o gesto, a palavra, o grito), a consciência é uma ficção...” (2004, p.118). Não poderíamos chamar a essa “ficção” de virtualização? Acredito que sim.

Quando Lévy aponta, referindo-se à leitura, que “[...] dobramos [o texto] sobre si mesmo, produzindo assim sua relação consigo próprio, sua vida autônoma, sua aura semântica, relacionamos também o texto a outros textos, a outros discursos, a imagens, a afetos, a toda a imensa reserva flutuante de desejos e de signos que nos constitui...”. Parece estar se referindo a mesma coisa que Bakhtin ao falar sobre enunciação e interação verbal:

[...] a verdadeira substância da língua não é constituída por um sistema abstrato de formas lingüísticas nem pela enunciação monológica isolada, nem pelo ato psicofisiológico de sua produção, mas pelo fenômeno social da interação verbal, realizada através da enunciação ou das enunciações. A interação verbal constitui assim a realidade fundamental da língua (2006, p.123).

Ao descrever o que acontece conosco ao ler, ao falar como a leitura se *atualiza* a cada vez que interagimos com ela, Lévy demonstra como se dá a enunciação. Pois para Bakhtin, toda enunciação é um acontecimento único. Além disso, para ele, a interação verbal não se dá apenas através da comunicação em voz alta entre as pessoas, no diálogo face a face, mas também através do ato de fala impresso, sendo o livro um dos exemplos da impressão dos atos de fala. Por meio dessa impressão há um contato, uma interação entre o que é dito pelo locutor e o que é lido e compreendido pelo interlocutor, daí a idéia de que existe o dialogismo em ação na comunicação entre as pessoas, seja essa comunicação dada pela fala ou escrita.

Toda enunciação, mesmo na forma imobilizada da escrita, é uma resposta a alguma coisa e é construída como tal. Não passa de um elo da cadeia dos atos de fala. Toda inscrição prolonga aquelas que a precederam, trava uma polêmica com elas, conta com as reações ativas da compreensão, antecipadas. Cada inscrição constitui uma parte inalienável da ciência ou da literatura ou da vida política. Uma inscrição, como toda enunciação monológica, é produzida para ser compreendida, é orientada para uma leitura no contexto da vida científica ou da realidade literária do momento, isto é, no contexto do processo ideológico do qual ela é parte integrante (*Idem*, p. 98).

Veremos mais profundamente essas questões sobre interação verbal, enunciado e enunciação no capítulo destinado a isso. Agora, o importante apenas é deixar claro a aproximação entre o que foi dito por Lévy sobre virtualização e atualização e os conceitos de Bakhtin. Voltemos ao texto de Lévy que, ao falar da escrita, sugere que essa pode ser vista também como processo de virtualização, a virtualização da memória. Ou seja, a escrita seria a separação parcial de algo de um corpo vivo, acelerando o processo de artificialização, de separação entre o corpo humano e sua memória, alterando relações espaço-temporais “[...] virtualizante, a escrita dessincroniza e deslocaliza. Ela fez surgir um dispositivo de comunicação cuja as mensagens muito freqüentemente estão separadas no tempo e no espaço de sua fonte de emissão...” (1996, p.38). Quanto a isso, Bakhtin também faz uma referência sobre a questão do tempo e do espaço em que a obra é escrita que, como nunca é repetida, para seu entendimento é necessário buscar seus aspectos cronotópicos.

Qualquer enunciação, por mais significativa e completa que seja, constitui apenas uma fração de uma corrente de comunicação verbal ininterrupta (concernente à vida cotidiana, à literatura, ao conhecimento, à política, etc.). Mas essa comunicação verbal ininterrupta constitui, por sua vez, apenas um

momento na evolução contínua, em todas as direções, de um grupo social determinado.

Um importante problema decorre daí: o estudo das relações entre a interação concreta e a situação extralingüística – não só a situação imediata, mas também, através dela, o contexto social mais amplo. [...] A comunicação verbal não poderá jamais ser compreendida e explicada fora desse vínculo com a situação concreta (*Op.cit.*, p.123-124)

Deve-se buscar ter isso em mente quando do entendimento da educação a distância, onde, pelas características próprias da modalidade, tempo e espaço tornam-se dimensões mais instáveis. Em vista disso, tomamos o cuidado, durante todo esse capítulo, em situar o *cronotopos* da pesquisa, acrescentando as questões que, além de embasar a análise, farão parte do *corpus* selecionado.

Para finalizar a concepção de cronotopia, que o estudo do virtual nos levou, vejamos a síntese de Brait (2005) a respeito:

As características básicas do conceito de *cronotopos* são: (a) o tempo e o espaço estão ligados de modo intrínseco, necessário; (b) o tempo e o espaço são o continente da atividade, embora nem sempre se mostrem visivelmente nesta; (c) o tempo e o espaço unidos no cronotopo variam de acordo com as ordens, aspectos, séries ou momentos do universo (ritmos distintos entre os organismos, os indivíduos, as sociedades); (d) o sentido de tempo e espaço não é único, variando de acordo com a “posição” do agente da percepção; (e) as categorias de tempo e espaço são históricas, pois variam em reação a alterações das necessidades humanas de percepção (p. 138-139).

Pensando sobre as características básicas do conceito de *cronotopos*, podemos perceber um forte interesse de Bakhtin em evidenciar o “humano” presente no discurso. Neste aspecto, novamente encontramos Lévy e Bakhtin em sintonia. Diz Lévy: “[...] O virtual só eclode com a entrada da subjetividade humana no circuito, quando num mesmo movimento surgem a indeterminação do sentido e a propensão do texto a significar, tensão que uma atualização, ou seja, uma interpretação, resolverá na leitura [...]” (1996, p. 46).

Depois, o autor denomina três principais vias de virtualização que fizeram o humano: o desenvolvimento das linguagens (virtualização do tempo e das sensações), a multiplicação das técnicas (virtualização das ações, do corpo) e a complexificação das instituições (virtualização da violência pelo contrato social).

Com isso, temos definido o terreno que nos permite compreender o ancoramento da modalidade de educação a distância *online*. Sua geografia é ciberespacial, seu tempo é fluído, elástico, indeterminado, e sua história está diretamente vinculada ao desenvolvimento científico e tecnológico da humanidade.

2.3 A modalidade de educação a distância *online*

Nesta subseção, o foco no *corpus* do trabalho começa a ser fechado. Passamos a tratar diretamente da modalidade analisada: a educação a distância mediada pelo computador conectado à internet. Essa distinção é importante que se faça, pois, historicamente, as primeiras iniciativas em EaD basearam-se em pressupostos tradicionais, com materiais auto-instrucionais impressos e distribuídos por via postal. A aprendizagem nesses casos se caracterizava por uma experiência individual e isolada do aluno que, seguindo orientações objetivas realizava suas tarefas e, posteriormente, submetia seu trabalho de elaboração escrita à correção.

Na modalidade de ensino a distância mediada pela internet a interação é um fator preponderante. Há um significado diferente dos tradicionais papéis de professor e aluno. A sala de aula e o processo de ensino-aprendizagem também podem ser entendidos de forma distinta daquela do ensino presencial. Em uma definição considerada clássica apresentada por Landim (1997), a educação a distância é um

Sistema tecnológico de comunicação bidirecional, que pode ser massivo e que substitui a interação pessoal, na sala de aula, de professor e aluno, como meio preferencial de ensino, pela ação sistemática e conjunta de diversos recursos didáticos e pelo apoio de uma organização e tutoria que propiciam a aprendizagem independente e flexível dos alunos (apud ROCHA, 2000, p. 10).

Do ponto de vista operacional, a educação a distância se estabelece pela existência da tecnologia, que, no caso específico da educação, se constitui na Tecnologia Educacional, que na visão de Maggio (1993) é

[...] entendida como corpo de conhecimento que, baseando-se em disciplinas científicas encaminhadas para as práticas do ensino, incorpora todos os meios a seu alcance e responde à realização de fins nos contextos sócio-históricos que lhe conferem significação. Preocupa-se com as práticas do ensino no seio das práticas sociais globais, mas incluindo o exame da teoria da comunicação e dos novos desenvolvimentos tecnológicos de ponta (Op. Cit.).

Na EaD, o professor, quase sempre denominado tutor, é um facilitador, um mediador da aprendizagem dos alunos. Sua função é abrir o diálogo, instrumento fundamental para a educação a distância. Esse aspecto, como confirmaremos no capítulo dedicado à interação, aproxima em muito os fundamentos da EaD e as teorias de Bakhtin. Ao aluno cabe a condução de sua aprendizagem, determinar as diretrizes do

processo educativo, tornando-se sujeito do próprio conhecimento. Segundo Rocha (2000), a EaD tem especificidades tais como: “(i) Separação do professor e aluno no espaço e/ou tempo; (ii) O controle do aprendizado é realizado muito mais intensamente pelo aluno do que pelo professor e (iii) Se apóia em alguma forma de tecnologia” (p.13). A autora especifica:

i) Separação do professor e aluno no espaço e/ou tempo: na verdade essa modalidade de educação não tem como objetivo excluir o contato direto do aluno com o seu professor ou dos alunos entre si, muito pelo contrário, objetiva aproximar as pessoas superando as barreiras da distância. Longe é uma palavra que a tecnologia deixou para trás. Mesmo à distância, as pessoas se encontram na presença de uma situação de aprendizagem. Este tipo de contato, que faz a ruptura tempo/espaço, os teóricos de educação a distância chamam-no de presencialidade que, segundo Gonçalves (1996, p.3), “tem a sua função revista, bem como a frequência, os objetivos e a forma das situações presenciais dos alunos entre si e dos alunos com aqueles que os apóiam ao longo do processo de aprendizagem”.

ii) O controle do aprendizado é realizado muito mais intensamente pelo aluno do que pelo professor: neste sentido, a educação a distância é concebida como uma prática educativa que privilegia um caminho de aprendizagem que aproxima o saber ao aprendiz. Aprendizagem entendida como produto da interação entre o aprendiz e o objeto do saber [...].

iii) Se apóia em alguma forma de tecnologia: A presença das inovações tecnológicas no âmbito escolar tem se constituído fator de consenso. Não há mais espaço para se discutir se devemos ou não utilizá-las na educação, principalmente se entendemos tecnologia como construção social e escola como microcosmo social que retrata a sociedade na qual está inserida (*Idem, ibidem*).

A dimensão espaço-temporal, como é vivenciada na sala de aula presencial, se altera. Assume as características específicas encontradas nos ambientes virtuais. Na educação *online*, professor e aluno não precisam mais estar ao mesmo tempo no mesmo lugar. Relações síncronas e assíncronas se estabelecem, fazendo do diálogo, mediado pelo texto, o veículo das relações. Neste ponto, é bom aproveitarmos para esclarecer os conceitos de sincronicidade e assincronicidade, como são vistos pela Tecnologia da Informação.

2.3.1 Síncrono X Assíncrono

A conceituação de comunicação síncrona e assíncrona é relativamente simples, mas merece nossa atenção por ser uma importante forma de classificação do gênero analisado, como veremos no capítulo reservado a isso.

A dimensão tempo de uma atividade classifica os trabalhos realizados nas salas de aulas *online* em síncronos e assíncronos. Os trabalhos síncronos são aqueles que são

executados com comunicação em tempo real como, em geral, os *chats* de todos os tipos (MSN, salas de bate-papo, etc.), podendo haver comunicação bidirecional entre dois participantes (interação um a um) ou entre grupos (grupo interativo). Trabalhos assíncronos são aqueles que podem ser executados com comunicação de forma atemporal e incluem correio eletrônico, conferência assíncrona assistida por computador, troca de documentos multimídia e outros com as mesmas características²⁴. Fluckiger (1995 apud BLAITT; CARDIERI, 1997) caracteriza o conceito de síncrono e assíncrono de uma forma bastante objetiva. Diz o autor que um trabalho é considerado síncrono quando é realizado "ao mesmo tempo" e assíncrono como sendo realizado em "tempos diferentes".

Uma observação feita por Marcuschi (2002) alerta que tipo de conceito de sincronia é referida por ele (a mesma adotada por nós). O conceito de sincronicidade, neste caso,

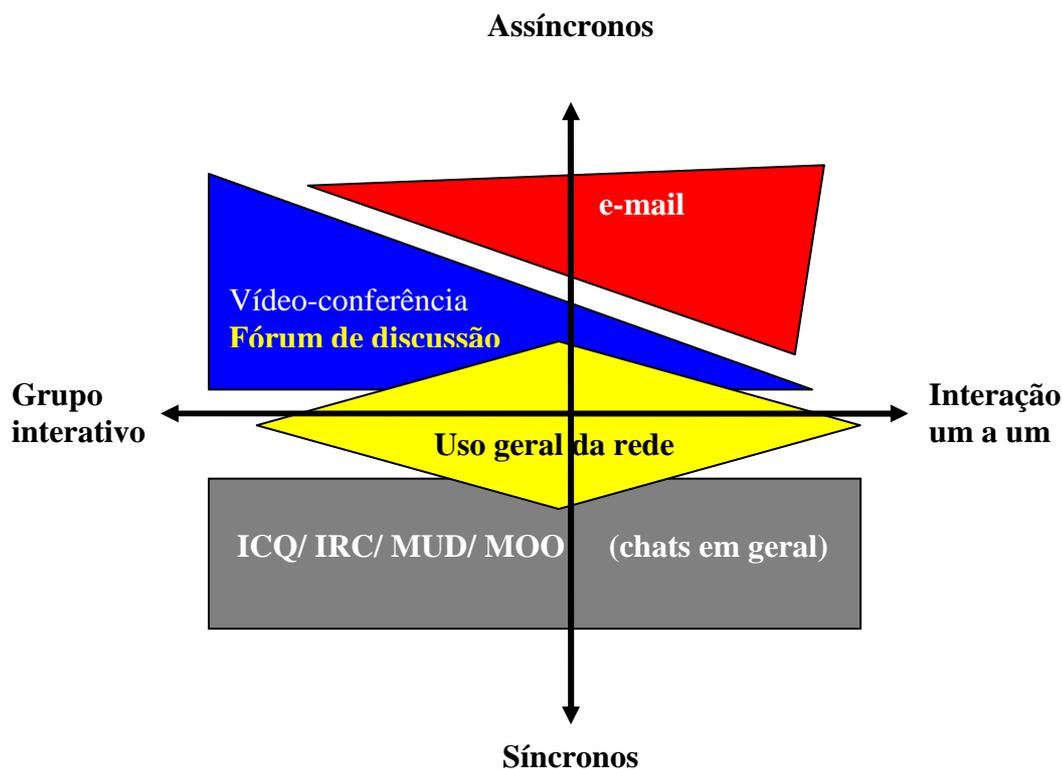
[...] tem a ver **apenas** com a produção num tempo concomitante, ou seja, os interlocutores operam no mesmo tempo. Isto distingue-se da noção de *simultaneidade*, pois esta diz respeito ao tempo de produção. Neste caso trata-se da possibilidade de observação da produção no seu ato imediato de produzir. Isso é possível no caso de certos programas como o *ICQ* que permite observar a pessoa digitando e se refazendo na digitação. No caso desses programas tem-se uma relação *síncrona e simultânea*... (grifos dos autor) (§ 67).

Outra forma de classificar o trabalho diz respeito à dimensão espaço. A dimensão espaço refere-se ao local físico onde as pessoas estão no momento da realização do trabalho classificando-os em presencial ou remoto. No primeiro caso, o local de trabalho poderia ser uma sala de aula presencial ou qualquer outro espaço compartilhado presencialmente pelos usuários enquanto, no segundo caso, os usuários poderiam estar em locais distintos geograficamente. O fórum selecionado como *corpus* da análise que estamos realizando pode ser classificado como assíncrono e remoto, pois seus participantes estavam geográfica e temporalmente distantes uns dos outros. Além disso, em relação ao número de participantes, pode-se defini-lo como grupo interativo.

Vejamos como se situa essa classificação de forma ilustrativa:

²⁴ Ver capítulo 4.

GRÁFICO 1 – Gêneros na comunicação digital mediada por computador



Fonte: Adaptado de Yates (2000) p. 237 apud Marcuschi (2002 p. 37).

O gráfico acima, adaptado de Marcuschi (2002) , apresenta claramente a distribuição dos gêneros digitais²⁵ quanto à dimensão temporal e ao número de participantes. Acrescentamos o gênero fórum na mesma proporção da vídeo-conferência por acreditar que eles sejam equivalentes.

Estamos nos aproximando ainda mais do foco da nossa pesquisa. Até aqui, caracterizamos, de forma genérica, a modalidade educação a distância. No próximo item, começaremos a revelar o processo de aprendizagem do ambiente virtual analisado. Para isso, tomamos por base, especialmente, o projeto pedagógico do curso em questão. No final desse capítulo, apresentaremos os conceitos que regem diretamente a atividade analisada no *corpus* da pesquisa.

²⁵ Ver capítulo 4.

2.3.2 O processo de aprendizagem

Agora que descrevemos as principais características e localizamos os aspectos espaço-temporais da modalidade analisada, passemos a situar o processo de aprendizagem. A EaD mediada pelo computador *online* nos moldes adotados pelo ambiente virtual analisado, segundo seus idealizadores, em linhas gerais é o interacionista²⁶, baseado na promoção do relacionamento intra e interpessoal. Deseja-se pouca comunicação unidirecional. O conhecimento pretende deixar de ser divulgado apenas do especialista para o aluno. Há a intenção de se construir significados conjuntamente. Segundo afirmam, é um processo de aprendizagem gerador de autonomia que deixa de ser centrado na transmissão e na recepção de informações, passando a enfatizar o diálogo e a interação efetiva entre os envolvidos no processo.

Deste modo, o projeto pedagógico do curso por nós observado assume que a aprendizagem é fundamentalmente uma experiência social, de interação pela linguagem e pela ação segundo Vygotsky (1984 apud Projeto...2005) e que a interação deve propiciar uma comunidade de aprendizagem, de discurso e de prática de tal maneira a produzir significados, compreensão e ação crítica, exercer a aprendizagem de cooperação e de autonomia, assegurar a centralidade do indivíduo na construção do conhecimento e possibilitar resultados de ordem cognitiva, afetiva e de ação.

Assim, a arquitetura deste projeto se constitui na concepção interacionista, representada por cognitivistas como J. Piaget e Vygotsky, onde a postura do professor (docente/tutor) é o de mediador de todo o processo de aprendizagem. O aluno será o interagente. O conhecimento resultará da ação do sujeito (aluno) sobre a realidade e desta sobre o sujeito. A prática pedagógica pressupõe a atividade do aluno, seus esquemas de assimilação, bem como as ações docentes no sentido de favorecer a ampliação de tais esquemas. Nesta abordagem, o papel epistemológico do professor (docente/tutor) será de "desequilibrador", provocando conflitos e situações problemáticas que estimulem a reversibilidade de pensamento e levem o aluno a questionar sua ação. Além disso, o professor (docente/tutor) vai se colocar como suporte ao processo de construção de conhecimento.

A finalidade de adotar a concepção interacionista é de promover ambiente interativos de qualidade que promovam o diálogo efetivo entre alunos e professores, a interação social e a colaboração.

De modo geral, o caminho da produção e do acesso ao conhecimento, deve encontrar suporte em metodologias que se proponham a ultrapassar os limites da reprodução, repetição e cópia dos materiais existentes. Assim, a pesquisa e a interação são meios importantes para que os conhecimentos não se restrinjam à repetição dos outros, mas impliquem na compreensão, crítica e produção de conhecimento próprio (PROJETO..., 2005, p.13-14).

²⁶ Na classificação dos Gêneros Textuais de Marcuschi.

O Projeto Pedagógico também aborda a linguagem humana como sendo um meio para se desenvolver conhecimentos socialmente construídos, além de ter também o papel vital na mediação de ações, na negociação de objetivos e na coordenação de meios a serem usados para alcançá-lo. Diz o texto:

Mettrau e Mathias (1998, p.33) dizem que a abordagem piagetiana “reitera que as interações ativas entre sujeito e realidade são o meio de elaboração dos processos de construção e desenvolvimento das capacidades cognitivas”. E Vygotsky, em uma visão sócio-interacionista, valoriza mais os fatores externos como determinantes da aprendizagem, dando maior destaque à linguagem e a interação (interpessoal e intrapessoal), onde o valor intelectual do trabalho entre pares é primordial. A Teoria Vygotskyana considera que o desenvolvimento cognitivo ocorre dentro de um determinado contexto social e que o indivíduo em colaboração e interação com o ambiente e com os seus pares constrói conhecimento (PROJETO...2005, p.12).

Para o projeto pedagógico observado o processo de comunicação só pode se realizar criando possibilidades para se desenvolver diante da perspectiva do diálogo.

Assim, essa Proposta Pedagógica se compromete com uma metodologia dialética de ação, quando propõe atividades interdisciplinares e integradoras, debates sobre soluções encaminhadas aos estudos de casos, socialização da experiência, *estudos e discussões coletivas sobre problemas simulados ou reais* (grifo nosso). Proposta metodológica que incorpora a política social dos alunos ou do grupo no seu processo de desenvolvimento, a contextualização ampla do ponto de vista histórico, geográfico, político, ético, profissional e social das questões trabalhadas (*Idem*, p.11).

No trecho grifado por nós, observamos a proposta pedagógica que ancora especificamente a atividade fórum educacional no curso analisado. Seus conceitos serão vistos mais profundamente na próxima subseção.

No sentido da metodologia dialética de ação, como entendem os redatores do projeto pedagógico, baseados em Lucena (1998), que nos ambiente em que o computador é utilizado, a cooperação e a interação têm oportunidades de florescerem:

Dentro de um ambiente computacional, a interação entre pares, permeada pela linguagem (humana e da máquina) potencializa o desempenho intelectual porque força os indivíduos a reconhecer e coordenar as perspectivas conflitantes de um problema, construindo um novo conhecimento a partir de seu nível de competência que está sendo desenvolvido dentro e sob a influência de um determinado contexto histórico-cultural (apud PROJETO...2005, p. 14).

E finalizam suas justificativas dizendo que “Neste ambiente de interações, os alunos, deixam de ser receptores passivos de informações, e são construtores de conhecimento, agentes de busca, seleção e assimilação das informações, tornando-se participantes ativos, a fim de incentivar novas formas de aprendizagem e interação” (PROJETO...2005, p. 15).

Nessa seção, o foco se fechou ainda mais. Foram transcritas as propostas pedagógicas do curso onde se encontra o fórum educacional analisado. Durante esse capítulo, identificamos os principais conceitos da EaD, a situamos como uma modalidade que expressa a época em que vivemos, mostramos a transcendência de seu espaço geográfico. Com certeza, o percurso percorrido é ponto fundamental para caracterizar os aspectos axiológicos do *corpus* analisado. Por isso, na seqüência, apresentamos o conceito que rege diretamente a atividade do fórum educacional: a aprendizagem colaborativa. Tentaremos tecer os conceitos inerentes a essa prática pedagógica urdidos com a teoria de Bakhtin, na esperança de conduzir a pesquisa para um de seus aspectos primordiais: a interação.

2.4 Aprendizagem colaborativa na EaD online

Tendo em mente a trajetória percorrida até aqui na busca da definição cronotópica deste trabalho, passemos a ver de mais perto uma importante característica da modalidade de educação a distância *online*: o conceito de aprendizagem colaborativa em alguns dos aspectos relacionados ao fórum educacional.

Já dissemos que o projeto pedagógico do curso *Ambientes Virtuais de Aprendizagem - Novas Ferramentas para EaD*, do qual estamos analisando a atividade fórum, dá ênfase à “socialização da experiência, estudos e discussões coletivas sobre problemas simulados ou reais”. Essa “socialização da experiência” é feita, principalmente, a partir de debates propostos no fórum educacional e serve de base para o fortalecimento de uma aprendizagem colaborativa, ampliando a interação entre os pares dentro do processo dialético proposto.

Acreditamos que a equipe pedagógica encontrou importante suporte para embasar a proposta da atividade fórum no livro adotado como referência principal do curso: *Construindo comunidades de aprendizagem no ciberespaço: estratégias eficientes para salas de aula on-line*, de Rena Palloff e Keith Pratt (2002), que traz uma definição de aprendizagem colaborativa como sendo um conjunto de métodos e técnicas

de aprendizagem para utilização em grupos estruturados, como é o caso dos ambientes virtuais de aprendizagem, assim como de estratégias de desenvolvimento de competências mistas (aprendizagem e desenvolvimento pessoal e social), onde cada membro do grupo de alunos é responsável, pela sua aprendizagem e pela aprendizagem dos demais. Entre os métodos e técnicas, ou seja, trabalhos em grupos, chats agendados, seminários digitais e outros, que são utilizados para a promoção da aprendizagem colaborativa, o fórum se destaca como importante ferramenta de interação e construção do conhecimento.

Pallof e Pratt (2002) afirmam que o ambiente *online* é perfeito para o desenvolvimento de capacidades colaborativas. Dizem que, quando o trabalho é feito em conjunto, de forma colaborativa, o conhecimento é mais profundo. Sobre esse aspecto, podemos dizer que a perspectiva dialógica da linguagem, na abordagem bakhtiniana confirma esse argumento, pois, para Bakhtin (2006), a linguagem é um fenômeno eminentemente social, que se processa na e pela interação entre dois ou mais interlocutores. A atividade principal de um fórum educacional via internet, como veremos no capítulo onde trataremos da sua definição, é a interação com um outro, não em um nível de corporeidade, mas via linguagem escrita.

Veremos também que a interação em ambientes virtuais de aprendizagem requer formas de enunciação responsiva²⁷, através da proposta de debate apresentada pelo professor e registrada nas seqüências narrativas dos alunos.

Assim, o desenvolvimento da colaboração requer um ambiente e um modo de estudar que permita ao grupo formular um objetivo comum que pode ser uma reflexão sobre o próprio curso, sobre os sentimentos de cada um ou sobre um tema específico, como é o caso do fórum que vamos analisar, que versa sobre o papel do professor de EaD, e que tem um texto como referência principal. No fórum, o diálogo é o meio fundamental para a investigação, e quando os participantes discutem entre si, e não apenas com o professor, a colaboração e o aprofundamento da investigação crescem significativamente. No diálogo, segundo Palloff e Pratt (2002) parece que todos os participantes ficam mais abertos à idéia de rever suas posições, seus modelos mentais. Isso ajuda, argumentam, a que as questões feitas em um ambiente de aprendizagem *online* sirvam de ponto de partida para que uma discussão possa promover a

²⁷ Ver capítulo 3.

investigação profunda de um tópico e o desenvolvimento da capacidade de pensar criticamente.

Para Tarouco (2002) “a aprendizagem colaborativa estimula a resolução de problemas, o pensamento crítico, e a análise da aprendizagem através de experimentações ativas, ações construtivas e discussões” (§ 5). Nos apropriando da fala de Bakhtin (2000), podemos tentar confirmar a idéia de que a aprendizagem colaborativa se fortalece especialmente quando exercitada em fóruns digitais, pois nas seqüências de enunciados, como veremos detalhadamente durante a realização da análise, emergem discussões, concordâncias, oposições às questões propostas pelo professor ou contidas nos textos de referência. “A vida é dialógica por natureza [...] Viver significa participar do diálogo: significa interrogar, ouvir, responder, estar de acordo etc...” (*Idem*, p.384).

Veremos que os conceitos bakhtinianos estão diretamente relacionados com ao gênero investigado neste trabalho. Pode-se perguntar: não estará, ao tratar da dinâmica de um enunciado, a citação transcrita abaixo traduzindo especificamente o que acontece em um fórum? Diz Bakhtin:

Todo enunciado [...] comporta um começo absoluto e um fim absoluto: antes de seu início, há os enunciados dos outros, depois de seu fim há os enunciados-respostas dos outros [...]. O locutor termina seu enunciado para passar a palavra ao outro ou para dar lugar à compreensão responsiva ativa do outro. O enunciado não é uma unidade convencional, mas uma unidade real, estritamente delimitada pela alternância dos sujeitos falantes, e que termina por uma transferência da palavra ao outro, por algo como um mudo “dixi” [tenho dito] percebido pelo ouvinte, como sinal de que o locutor terminou (*Op. Cit*, p.294).

Voltaremos ao tema do enunciado no próximo capítulo, onde veremos também que os conceitos de aprendizagem colaborativa estão diretamente relacionados aos conceitos bakhtinianos de interação verbal, dialogismo, polifonia, alteridade, interdiscursividade, compreensão ativa, exotopia, cronotopo, lugar social do interlocutor, entoação, autoria, textualidade e, no capítulo 4, voltaremos a alguns desses conceitos, mais ligados aos gêneros discursivos. Por isso, nos apropriaremos deles para tentarmos a compreensão responsiva da teoria bakhtiniana em relação ao *corpus* estudado.

3 A INTERAÇÃO

A interação verbal constitui assim a realidade fundamental da língua. (BAKHTIN, 2006, p.123).

No capítulo anterior, ao delinear o *cronotopos* do AVA analisado, mencionamos muitos dos aspectos da interação. Por diversas vezes, fizemos referência ao presente capítulo, que intenta discutir os conceitos de interação na concepção bakhtiniana. Vimos a aproximação das idéias de Lévy e Bakhtin diante da preocupação de ambos em demonstrar que o *cronotopos* tem relação direta com os aspectos qualitativos da interação.

Percebemos também que o mito do impacto tecnológico se mostra inadequado na comunicação eletrônica, pois conceber contato virtual como algo contrário ao contato humano provoca um dualismo artificial, visto que os ambientes de suporte à aprendizagem *online*, nos moldes estudados, propiciam espaços para a escrita entre “humanos”. Podemos adiantar que muitas das estratégias interacionais utilizadas no espaço virtual de aprendizagem caracterizam-se pelo diálogo que os interlocutores estabelecem entre si, entre os textos estudados e entre o próprio ambiente e sua interface. Neste sentido, a interação, de acordo com Bakhtin (2003), é entendida como toda comunicação verbal, *de qualquer tipo que seja* (grifo nosso). É sempre importante reafirmar que as interações referidas neste estudo se dão nas mensagens textuais postadas no fórum.

Quando falamos sobre aprendizagem colaborativa, que implica na construção do conhecimento de forma coletiva, podemos perceber que a perspectiva dialógica da linguagem de abordagem bakhtiniana endossa essa metodologia, visto que, para Bakhtin (2006), a linguagem é um fenômeno eminentemente social, que se processa na e pela interação entre dois ou mais interlocutores. Mais adiante, durante a análise, veremos detalhadamente que a atividade principal de um fórum educacional via internet é a construção do conhecimento na interação com o outro, não em um nível de corporeidade, mas via linguagem escrita.

Essa interação com o outro está na natureza dos discursos e é um dos princípios do dialogismo bakhtiniano, que pode ser concebido, segundo Barros (1996), em dois sentidos: o primeiro como o espaço interacional entre o eu e o outro do texto, isto é, a interação verbal entre o enunciador e o enunciatário; o segundo remete à idéia de

intertextualidade do discurso, ou seja, um texto está sempre dialogando e debatendo com outros textos. Barros (*Id.*) afirma que, para Bakhtin, o dialogismo é “o princípio constitutivo da linguagem e a condição do sentido do discurso” (p. 2).

Voltando mais uma vez ao capítulo dois, dissemos também que a interação em ambientes virtuais de aprendizagem requer formas de enunciação responsiva, através da proposta de debate apresentada pelo professor e registrada nas seqüências narrativas dos alunos. Veremos a seguir que a enunciação pode ser entendida como “o produto da interação de dois indivíduos socialmente organizados [...]. *A palavra dirige-se a um interlocutor*” (BAKHTIN, 2006, p. 112, grifos do autor). A enunciação, portanto, está ligada a essa dinâmica de interação estabelecida entre os interlocutores. Como sustenta Bakhtin, a enunciação não é um fato individual, mas sim um produto da interação social. Desta forma, os discursos são construídos e transformados continuamente na relação entre os homens (e podemos acrescentar, entre os homens e todas as suas criações, entre elas, texto e tecnologia).

Aprofundaremos as noções de enunciação e enunciado no decorrer do capítulo, assim como conceitos de dialogismo, polifonia, alteridade, interdiscursividade, compreensão ativa, lugar social do interlocutor, entre outros. Para isso, o capítulo abre também a possibilidade de diálogo com outras vozes, em especial, Sobral, Rodrigues, Bronckart, Rojo, Brait e Costa. Começaremos com um pequeno resumo dos princípios filosóficos na concepção bakhtiniana. Depois, na intenção de situar a análise do *corpus* na esfera da palavra da vida cotidiana, ou seja, fora da esfera artística, nos debruçamos sobre o texto de 1926, assinado por Voloshinov²⁸ *Discurso na vida e discurso na arte*. Em seguida, o capítulo caminha em direção ao conceito de interação verbal, como discutido no capítulo seis de *Marxismo e Filosofia da Linguagem*²⁹. Por fim, partiremos para a noção dos elementos da interação que dizem respeito diretamente ao *corpus* analisado, considerando os aspectos que os constituem e os diferenciam.

Porém, antes de passarmos para o próximo item, que trata dos princípios filosóficos do Círculo de Bakhtin, é bom deixar claro que a discussão sobre interação não se esgota neste capítulo, mas continua permeando todo o trabalho. Além disso, não temos a pretensão de concluir, apenas de apontar os sinais de interação presentes no fórum observado. E, deste modo, revelar, ao estilo de Bakhtin, o que há de universal no gênero fórum, como também, através dos exemplos destacados no *corpus*, singularizar a

²⁸ Integrante do Círculo de Bakhtin.

²⁹ Bakhtin (2006).

fundamentação teórica, num exercício dialógico que procura colocar em prática os preceitos bakhtinianos de pesquisa.

3.1 Princípios filosóficos

Começamos formulando uma questão: por que introduzir uma seção sobre princípios filosóficos no capítulo destinado a discutir interação? Nossa intenção primeira é revelar algumas vozes filosóficas com as quais o Círculo de Bakhtin dialoga. Assim, acreditamos nós, poderemos facilitar a introdução do conceito de interação verbal, que foi formulado pelo Círculo através de um movimento constante de ir e vir entre esses interlocutores, ora refutando ora assimilando suas filosofias, em um diálogo aberto, repleto de embate e tensão, como sugere a metodologia bakhtiniana. Além disso, o professor Adail Ubirajara Sobral³⁰, alerta que “[...] não ter uma idéia das questões filosóficas envolvidas pode empobrecer, ou evitar o enriquecimento da compreensão de suas propostas [das propostas do Círculo da Bakhtin], perdendo-se de vista uma importante dimensão interdiscursiva destas” (2005, p.133-134).

3.1.1 A interação entre o dado e o postulado

Vamos então ao ponto inicial desta seção: como estão posicionadas, no plano filosófico da epistemologia, as proposições teóricas bakhtinianas? Sobral (*idem*) responde a essa questão no capítulo *Filosofias (e filosofia) em Bakhtin* do livro organizado por Beth Brait, *Bakhtin: conceitos-chave*

[...] o Círculo trabalha com a interação entre o dado (o sensível do mundo) e o postulado (o inteligível), o singular e o universal, a materialidade e a criação simbólica, o ponto de vista “interno” e o ponto de vista “externo”, numa *interação sempre irresoluta* e, por isso, mais produtiva, sem demérito para outras abordagens, mas sempre em busca de superar as ênfases excessivas ou que ficam aquém do objeto (2005, p. 136 – grifo nosso).

Sobral chama essa abordagem de “síntese bakhtiniana”. O que significa isso? Significa, no dizer do autor, que a dialética bakhtiniana não é como a dialética hegeliana (tese-antítese-síntese), está mais para uma “dialógica (uma lógica viva de relações

³⁰ Doutor em Linguística Aplicada pela PUC, SP.

construtivas que envolve ao menos *dois elementos em interação*³¹ ” (*Idem, ibidem*), ou seja, tese-tese-síntese,

[...] o que supõe uma permanente atividade de síntese. Em lugar da superação da antítese pela tese, aparece uma articulação sempre fluida; uma tensão permanente entre as duas. Essa concepção pretende corrigir o teoreticismo da dialética tradicional, que pode levar à perda do singular e do concreto, e, ao mesmo tempo, o sociologismo, que pode levar à perda do universal e da abstração intrínsecos à ciência. Trata-se de generalizar sobre o singular (2005, p. 136).

A genialidade dessa proposição está justamente na interação entre as idéias³² de Kant e Hurssel³³, que promove um diálogo entre generalidade e singularidade. Assim, a concepção bakhtiniana propõe construir uma abordagem teórica não abstrata, com procedimento de análise rigoroso, porém sem rigidez. “*Os procedimentos estão fundados na identificação e explicação de relações (não em dicotomias) entre elementos dos objetos estudados*”.

Ao mesmo tempo em que generaliza sobre o singular, o Círculo recusa a abstração, o teoreticismo, ou seja, a atribuição aos elementos gerais de um papel autônomo, o que apagaria a especificidade dos fenômenos singulares. O Círculo destaca o processo e o produto, o vir-a-ser e o resultado *post factum*, o dispositivo de realização do evento singular e o que esse evento tem em comum com outros eventos. Assim, as teses do Círculo buscam não perder de vista as relações constitutivas entre singular e geral (*Id.*, p. 137 - grifo nosso).

Chamamos atenção para os trechos grifados por nós nos parágrafos anteriores. Eles sempre remetem à interação. Com isso queremos reforçar a idéia de que a interação é parte fundamental em toda a teoria da ciência bakhtiniana. A interação é concepção básica de sua filosofia, inclusive, como veremos a seguir, de sua metodologia de pesquisa.

³¹ Grifos nossos.

³² Não é nossa intenção aprofundar-nos na epistemologia bakhtiniana, apenas fazer ver que a questão da interação para Bakhtin é fundamental até mesmo no seu posicionamento filosófico e na definição de sua metodologia.

³³ Edmund Husserl (1859- 1938), filósofo alemão, fundador da fenomenologia alemão. Em Sobral (2005) “[...]como há um mundo dado e, nele, fenômenos dados em sua singularidade, não se pode propor uma apreensão do real como tal nem uma apreensão que não considere a concretude desse real [...], num constante movimento de ir e vir, de retorno às ‘coisas mesmas’” (p. 136).

3.1.2 Método socrático bakhtiniano

Vejam os uma outra questão, ligada diretamente à anterior, sobre o posicionamento epistemológico do Círculo de Bakhtin: metodologicamente, como se diferencia a concepção bakhtiniana? De novo, recorremos ao apoio do professor Sobral (2005). Diz ele que, tanto nas “etapas de estudo como de apresentação discursiva dos resultados do estudo, as propostas do Círculo partem, de modo geral, da consideração dos dois (ou mais) lados da questão a examinar” (p. 136). O professor explica que, depois de feita a descrição dos lados da questão, o Círculo apresenta uma crítica de cada um deles, para então, com base no que foi criticado, propor uma nova concepção. A grande diferença, do que o autor chama de “método socrático bakhtiniano”, está no caráter dessa nova concepção que, ao invés de negar ou privilegiar um dos lados, procura coerentemente abarcar os aspectos de cada uma das propostas estudadas.

Tal como no caso de Sócrates, o objetivo é fortalecer essas posições para descrever, analisar e interpretar devidamente o objeto. O Círculo defende o compromisso concreto, assumido por sujeitos que vão até o fim em suas propostas, não o comprometimento estratégico ou a “solução de compromisso” conciliatória. É um procedimento filosófico socrático por excelência (*Id.*, p.137).

É importante notar que como o grupo de Bakhtin enfrentou campos de estudo já há muito estabelecidos, como informa Sobral, concentraram seus esforços na argumentação epistemológica e teórica, sem dedicar muito espaço à metodologia de análise escrita, e menos ainda com a técnica de análise. “Isso não significa que a preocupação metodológica estivesse ausente, mas é preciso reconhecer que técnicas no sentido de fórmulas reproduzíveis para aplicação a objeto não foram, uma preocupação do Círculo” (p.131).

Estudar interação é estudar relações entre sujeitos, estejam esses sujeitos em um encontro face a face (corporal ou digitalmente) ou dialogando através de textos (impressos ou eletrônicos). Por isso, agora, depois desse pequeno apontamento sobre o posicionamento epistemológico e metodológico de Bakhtin e seu grupo, passemos a ver como se forma a concepção do sujeito bakhtiniano, parte importante do seu princípio filosófico. Continuamos com a prestimosa ajuda de Sobral. Antes, porém, de conhecermos o sujeito na visão de Bakhtin, é importante perceber como se estabelece o sujeito nas concepções com as quais Bakhtin dialoga.

3.1.3 O sujeito bakhtiniano

Selecionamos algumas das concepções de sujeito com as quais o Círculo de Bakhtin dialoga, apresentadas por Sobral (2005), para ajudar-nos a demonstrar o caminho dialógico traçado pelo grupo para conceber o sujeito bakhtiniano.

Começamos com Descartes (1596-1650). *Penso, logo, existo* pode ser considerada a expressão máxima do sujeito cartesiano, “entendido por ele [Descartes] como um ser autônomo, consciente, responsável que forma, em termos atomistas, a sociedade, entendida assim como mero agregado de indivíduos, em vez de como uma totalidade de que estes seriam partes constitutivas” (p.141). Enfim, correndo o risco de fazermos uma observação muito resumida e geral, podemos dizer que o racionalismo cartesiano coloca a ênfase do conhecimento no sujeito e acredita que as idéias sejam inatas.

O sujeito empirista, de Locke (1632-1704) é um sujeito de mente vazia como uma tábula rasa, apto para receber da experiência uma variedade de impressões. Os empiristas afirmam que

todo conhecimento vem da experiência, logo, que não há idéias inatas. Ele nega o argumento racionalista, em favor do inatismo, do acordo universal, segundo o qual há princípios fundamentais aceitos por toda a humanidade, mostrando que há muitas pessoas que sequer têm consciência de certas proposições ditas verdadeiras, e que algo de que alguns não têm consciência não pode ser inato (p.142).

Kant demonstra que o racionalismo e o empirismo têm um ponto em comum: a idéia de que não há conhecimento direto da realidade, seja ele a priori ou a posteriori. Ele coloca o sujeito, entendido por ele como autônomo, na condição de quem impõe ao mundo categorias³⁴ – dado que o mundo, em sua continuidade sensível, não as traz por si – ainda que, para fazê-lo, se funde na observação. “Kant procura mostrar que o mundo humano é conhecido por meio de categorias que o ser humano lhe impõe, mas dá a essas categorias uma universidade problemática, além de aceitar a idéia do inatismo de algumas idéias” (p.145).

Marx (1818-1833) não deixou nenhuma definição explícita de sujeito, mas nas suas teses, encontramos a questão do corpo laborante.

³⁴ Kant criou doze categorias de sintetização dos dados da experiência e formas de intuição e as dividiu em quatro grupos: quantidade (unidade, pluralidade e totalidade); qualidade (realidade, negação, e limitação); relação (propriedade, causalidade, e ação recíproca) e modalidade (possibilidade, existência e necessidade). Adaptado de "Kant" in. Filosofia Moderna - Rubem Queiroz Cobra. Verificar referência Esta página é um resumo de "Kant", in. Filosofia Moderna - Rubem Queiroz Cobra Cobra, Rubem Q. - Kant. Página de Filosofia Moderna, Geocities, Internet, 2000. - <http://www.geocities.com/Athens/7880/>

Na concepção de Marx, misturam-se a economia e as relações sociais de produção e de reprodução do capital, ficando demonstrada a pessoa na forma do trabalhador. Porém “trabalhador” não é em Marx o trabalhador individual, mas a categoria “trabalhador” [...] (p.140).

Sobral completa: “Bakhtin adiciona à concepção marxista do indivíduo coletivo, o indivíduo como membro de uma dada classe, a ênfase ao sentido do indivíduo como ser corporificado e personalizado” (*Idem, ibidem*). Portanto, sobressai a proposta de uma definição de sujeito que não se perde nas especialidades generalizadas da classe, mas que nem por isso cai numa singularidade absoluta. Para Bakhtin, o sujeito é visto como elemento ativo de cunho histórico e social, constituído pelo outro, “embora não menos ‘pessoal’, sujeito responsável e responsivo, mas nunca subjetivamente instaurado no mundo, nem submetido a um social ou natural devoradores e neutralizantes” (SOBRAL, 2005, p. 125).

No diálogo promovido entre o Círculo de Bakhtin e esses filósofos, vem de Kant a incorporação da idéia de que o mundo não é dado como tal ao homem, mas apreendido pelas categorias humanas, ainda que mantenha, dentre as postuladas por Kant, apenas as do tempo/espaço e da causalidade. No entanto, embora às mantenha, Bakhtin recusa o sujeito transcendente e o inevitável teoreticismo dos imperativos kantianos e de suas teses universalizantes. Recusa ainda a “solução de compromisso” que Kant propõe entre racionalismo e empirismo (e que, segundo Sobral, acaba por pender para o racionalismo).

Bakhtin, propõe então que o uso de categorias para apreender o mundo é parte da realidade do sujeito humano, mas, longe de transcendental, ocorre num dado lugar e num dado momento por meio do agir de um sujeito situado na sociedade e na história (incorporando os materialistas marxistas). Um agente responsável por seus atos, constituído pelo outro e constituinte do outro, o que serve de base à proposição de sua filosofia ética do ato, da vida, do processo, proposição que constitui a base das teorias lingüísticas, discursivas e estéticas do Círculo (*Id.p. 147*).

Assim, diante do caráter contingente e mutável da História, Sobral (2005, p.128), aspecto relevante para a discussão bakhtiniana, é constituído um sujeito ativo na sociedade e nas relações com outros sujeitos. O que nos permite, mais uma vez, chamar a atenção para a interação, pois, para Bakhtin, o sujeito não pode estar desvinculado do seu ambiente interacional, afinal, como diz o autor que nos conduziu nesses apontamentos: “O sujeito é individual, mas não subjetivo, e o mundo é objetivo, mas

sempre construído social e historicamente pelas ações da coletividade humana” (*Id.* p.148). Para completar essa seção, vejamos a seguir outros exemplos destacados por Sobral do empreendimento efetuado pelo Círculo de Bakhtin no dialogar com algumas concepções filosóficas para construir sua própria maneira de ver o mundo.

3.1.4 Diálogo aberto

Por fim, após tentarmos esboçar a concepção de sujeito bakhtiniano, na interação com outras concepções de sujeito, destacamos algumas idéias sobre o modo filosófico de ver o mundo nas teorias de Bakhtin através de sua maneira especial de dialogar com os filósofos, abaixo citados por Sobral (*Id.*).

Vem de Aristóteles a ênfase tanto na potência (a estrutura concebida do objeto) como no ato (a concretização da estrutura no mundo), bem como uma versão reformulada da questão da teleologia.

Vem de Platão a defesa de que se dá além das aparências e se busque a verdade dos fenômenos.

Vem da fenomenologia, principalmente de Husserl, o chamado retorno às coisas mesmas, a ênfase nos fenômenos como base do conhecimento do mundo humano, e a proposição de que os fenômenos são tanto dados como postulados.

Vem da filosofia do processo a retomada das teses da *Lebensphilosophie* (filosofia da vida), de caráter processual, elaborada por Schelling.

Vem de Sócrates (c.470-399) a ênfase na responsabilidade do sujeito, desde logo não transcendental, e o constante questionamento das próprias bases do conhecimento.

As teses filosóficas de Marx, em particular as que se opõem ao idealismo de L. Feuerbach (1804-1972) e as que propõem uma reviravolta não só na dialética de Hegel, mas também na função da filosofia no mundo (mudar o mundo, em vez de interpretá-lo) – o que envolve a negação do “socialismo real” que marcou toda a vida de Bakhtin e do Círculo -, também se fazem presentes (p. 139-141).

Consideramos arriscada essa tentativa de delinear os princípios filosóficos do Círculo de Bakhtin, de forma tão resumida e esquemática, mas empreendemos essa tarefa porque consideramos essencial para o entendimento da importância da interação verbal no pensamento bakhtiniano. No próximo item, encerramos a seção sobre os princípios filosóficos do Círculo de Bakhtin, destacando um aspecto importante nesta concepção que afeta diretamente sua forma de fazer ciência.

3.1.5 Filosofia humana do processo

O Círculo antecipa o que a física moderna viria a comprovar, isto é, a idéia de que o observador é parte integrante da observação, e nela interfere (Sobral, 2005, p. 138).

Sobral (2005) chama atenção para um aspecto interessante do pensar bakhtiniano, que ele qualifica de “revolucionário”.

Outro elemento muito importante, e mesmo revolucionário, é a introdução, nessa “filosofia da vida”, ou “filosofia do processo”, do elemento de valoração da parte do sujeito, que é a entonação avaliativa, o que, em termos de postura científica, significou a incorporação do sujeito da percepção ao ato de perceber. Isso forma o que se pode chamar de “filosofia humana do processo” (*Id.*, p.137-138).

Para o professor, o “[...] Círculo antecipa o que a física moderna viria a comprovar, isto é, a idéia de que o observador é parte integrante da observação, e nela interfere...” (*Id.*, p.138). Veremos mais adiante, que, em diversos outros sentidos, essa valoração é parte essencial da perspectiva dialógica da linguagem de abordagem bakhtiniana.

Finalizando esse tópico sobre os princípios filosóficos de Bakhtin e seu Círculo, vale sintetizar que os textos do Círculo propõem uma filosofia particularíssima fundada primordialmente em teses da fenomenologia, da filosofia do processo e das filosofias da vida, das proposições socráticas, de importantes temas aristotélicos, platônicos, kantianos e de teses de Karl Marx, que o Círculo opõe às de certas correntes marxistas.

3.2 Discurso na vida

O propósito desse item é tentar esclarecer um pouco melhor a situação discursiva do *corpus* pesquisado. Para isso, queremos percorrer um caminho que nos leve a focalizar a atividade do fórum educacional da perspectiva da interação, do discurso social, situado na vida e não como um texto literário, com qualidades específicas de discurso artístico.

Se considerarmos a idéia de que, para Bakhtin, o homem busca compreender a si, ao outro e ao mundo na e pela linguagem, acreditamos que o *e-forum*³⁵ é um cenário

³⁵ Ver definição capítulo 5.

favorável para a análise da interação, pois permite perceber, com uma certa transparência, essa busca pela compreensão de si, do outro e do mundo através da linguagem. No caso, através da linguagem escrita, que, como veremos no momento apropriado, conserva traços da oralidade, e nos leva a reforçar a idéia de que o fórum digital está inserido naquilo que Bakhtin³⁶ chamou de “discurso na vida”.

O Círculo de Bakhtin definiu o discurso na vida em oposição ao discurso na arte. Eles tentaram “[...] alcançar um entendimento do enunciado poético, como uma forma desta comunicação estética especial, verbalmente implementada...” (1976, p. 4). Porém, para fazer isso, precisaram antes de tudo analisar em detalhes “[...] certos aspectos dos enunciados verbais fora do campo da arte – enunciados da fala da vida e das ações cotidianas, porque em tal fala já estão embutidas as bases, as potencialidades da forma artística...” (*Id.* p. 4). O Círculo afirma algo que, para nós, é importante: “a essência social do discurso verbal aparece aqui [no discurso na vida] num relevo mais preciso e a conexão entre um enunciado e o meio social circundante presta-se mais facilmente à análise”. Veremos que essa característica facilitadora da análise está bem presente no discurso do fórum educacional.

Discurso na vida e discurso na arte é um texto originalmente publicado em russo, em 1926, sob o título “Slovo v zhizni i slovo v poesie”, na revista Zvezda nº 6, e assinado por V. N. Voloshinov. Para fechar a configuração cronotópica pretendida do objeto analisado, vamos tentar compreender as qualidades gerais do discurso na vida, no seu enfoque sociointeracional dado pelo círculo. Para isso, tomaremos por base a tradução para o português, feita pelos professores Carlos Alberto Faraco e Cristovão Tezza, exclusiva para uso didático e de circulação restrita à academia³⁷.

3.2.1 Enunciados verbais da fala da vida

Vimos muito de perto, durante a cronotopia elaborada, que o discurso verbal, tomado no seu sentido mais largo como um fenômeno de comunicação cultural, deixa de ser alguma coisa auto-suficiente e não pode mais ser compreendido independentemente da situação social que o engendra.

³⁶ No texto específico, Voloshinov.

³⁷ Os professores tomaram como base a tradução inglesa de I. R. Titunik (“Discourse in life and discourse in art – concerning sociological poetics”), publicada em V. N. Voloshinov, *Freudism*, New York. Academic Press, 1976. Assim, tomaremos o ano de 1976 como referência, mas os números das páginas adotados referem-se ao do texto traduzido.

Poderemos ver isso mais claramente a partir de agora, através das considerações do Círculo sobre enunciados verbais da fala da vida e das ações cotidianas e, assim, estaremos nos preparando para, posteriormente, vermos como o meio social e o extra-verbal se organizam no fórum analisado.

No artigo escrito por Voloshinov, em 1926, ele afirma que a essência social do discurso verbal no discurso do cotidiano e da vida aparece em um relevo mais preciso e é possível ver a conexão entre um enunciado e o meio social circundante mais facilmente.

Na vida, o discurso verbal é claramente não auto-suficiente. Ele nasce de uma situação pragmática extraverbal e mantém a conexão mais próxima possível com esta situação. Além disso, tal discurso é diretamente vinculado à vida em si e não pode ser divorciado dela sem perder sua significação (1976, p.4)

No caso do *e-forum*, não existem situações extra-verbais, porém podemos afirmar que há situações extra-locais, ou seja, informações diretamente relacionadas ao fórum, mas que não estão presentes na funcionalidade fórum e que são, entre outros, os textos de referência da atividade, as vozes injuntivas dos tutores e professores nas orientações preliminares. Além do contexto em que está o professor socialmente, como vimos, ele atravessa, assim como, num certo sentido, toda a sociedade, um momento de transformação sem precedentes na história de seu ofício de ensinar.

Encontraremos, durante a análise³⁸ enunciados do tipo citado pelo Círculo como a “[...] espécie de caracterizações e avaliações de enunciados pragmáticos, concretos, que comumente fazemos são expressões tais como ‘isto é mentira’, ‘isto é verdade’, ‘isto é arriscado dizer’, ‘você não pode dizer isto’, etc...” (BAKHTIN, 1976, p.4). Veremos que muito do que é discutido entre os participantes não se encontra no texto do fórum propriamente dito, mas no extra-verbal, no já dito. E para compreendê-lo é necessário fazer a mesma pergunta que Voloshinov fez ao questionar como entender o exemplo por ele dado de enunciado pragmático³⁹

O que é que nos falta então? Falta-nos o “contexto extraverbal” que torna a palavra *bem* uma locução plena de significado para o ouvinte. Este contexto extraverbal do enunciado compreende três fatores: 1) o horizonte espacial comum dos interlocutores (a unidade do visível – neste caso, a sala, a janela, etc.), 2) o conhecimento e a compreensão comum da situação por parte dos

³⁸ Ver capítulo 6.

³⁹ "Duas pessoas estão sentadas numa sala. Estão ambas em silêncio. Então, uma delas diz “Bem.” A outra não responde" (1976, p.1).

interlocutores, e 3) sua avaliação comum dessa situação (grifo nosso, *Id.*, p.5).

Esse é um ponto especial para voltar a referenciar a metodologia que estamos aplicando neste estudo. Até aqui, já situamos o horizonte espacial (e também o temporal) dos enunciados analisados, vamos ainda verificar os textos pré-lidos pelos participantes na intenção de identificar parte do conhecimento e da compreensão comum que os interlocutores têm da situação. E por fim, na análise propriamente dita, tentaremos revelar a avaliação comum que fazem dessa situação. Para isso, utilizaremos alguns conceitos bakhtinianos que permitem perceber o horizonte axiológico onde o discurso está inserido.

É deste “conjuntamente visto” [...], “conjuntamente sabido” [...] e “unanimemente avaliado” [...] – é disso tudo que o enunciado depende diretamente, tudo isto é captado na sua real, viva implicação – tudo isto lhe dá sustentação. E, no entanto, tudo isto permanece sem articulação ou especificação verbal (*Idem, ibidem*).

Também vamos perceber que no fórum eletrônico aparecerão, além do discurso referido acima, sem articulação ou especificação verbal, outros tipos de discurso, como o discurso citado, o bi-vocal e as demais enunciações individuais concretas que constituem os vários momentos do discurso na sua atividade social.

Uma questão levantada pelo Círculo, nesse artigo que estamos resenhando, é a da relação entre o verbal e o extra-verbal, entre o dito e o não dito. Esse é um ponto importante que tem nos levado a mapear a topografia do *corpus* selecionado para a análise. Tentamos, ao máximo, apresentar o tempo e o espaço do extra-verbal e, durante a análise, tentaremos perceber as relações entre esse e o verbal. O Círculo, ao explanar a questão, deixou claro que essa relação é um “[...] fenômeno fundamentalmente social ...” e “[...] completamente objetivo ...” (*Id.*, p.6). No que isso consiste é o que veremos a seguir.

3.2.2 A relação entre o extra-verbal e o verbal

Selecionamos a importante pergunta feita por Voloshinov: “Como se relaciona o horizonte extra-verbal com o discurso verbal, como o dito se relaciona com o não-dito?” (1976, p. 5). Voloshinov responde dizendo que

Primeiro de tudo, é perfeitamente óbvio que, no caso dado [o exemplo “bem”]⁴⁰, de maneira alguma o discurso reflete a situação extraverbal do modo como um espelho reflete um objeto. Mais exatamente, o discurso aqui analisa a situação, produzindo uma conclusão avaliativa, por assim dizer. Muito mais freqüentemente, enunciados concretos continuam e desenvolvem ativamente uma situação, esboçam um plano para uma ação futura e organizam esta ação. Mas para nós há um outro aspecto do enunciado concreto que é de especial importância: qualquer que seja a espécie, o enunciado concreto, sempre *une os participantes* da situação comum como *co-participantes* que conhecem, entendem e avaliam a situação de maneira igual. O enunciado, conseqüentemente, depende de seu complemento real, material, para um e o mesmo segmento da existência e dá a este material expressão ideológica e posterior *desenvolvimento ideológico comuns* (p. 5-6) grifos nosso.

Grifamos exatamente o que tem ligação direta com nosso objetivo de identificar os traços de interação do *corpus* analisado. Vemos que, ao *unir os participantes*, torná-los *co-participantes*, o enunciado concreto leva-os a um desenvolvimento ideológico comum, o que nos parece ser um traço forte de interação na atividade fórum.

Falamos anteriormente que o Círculo considera o enunciado concreto um fenômeno fundamentalmente social e completamente objetivo. Neste sentido, também afirma que

[...] ele consiste, sobretudo, da unidade material do mundo que entra no horizonte dos falantes [...] e da unidade das condições reais de vida que geram uma comunidade de julgamentos de valor – o fato de os falantes pertencerem à mesma família, profissão, classe, ou outro grupo social, e o fato de pertencerem ao mesmo período de tempo (os falantes são, afinal, contemporâneos) (*op.cit.*, p.6)

Os “falantes” do fórum fazem parte do mesmo grupo profissional, são professores presenciais em treinamento para se tornarem professores mediados pelo computador na educação a distância. Disso talvez possa resultar que os julgamentos de valor presentes nos discursos individuais não sejam apenas emoções particulares, pois, para Voloshinov,

[...] Julgamentos de valor presumidos são, portanto, não emoções individuais, mas atos sociais regulares e essenciais. Emoções individuais podem surgir apenas como sobretons acompanhando o tom básico da avaliação social. O “eu” pode realizar-se verbalmente apenas sobre a base do “nós”. (*op.cit.*, p.6).

⁴⁰ Ver nota de rodapé na subsecção anterior.

Vejamos como Voloshinov esclarece esse ponto “[...] Assim, cada enunciado⁴¹ nas atividades da vida é um entimema⁴² social objetivo. Ele é como uma “senha” conhecida apenas por aqueles que pertencem ao mesmo campo social...” (*Idem, ididem*). Esse é um aspecto importante para levarmos em consideração quando nos depararmos com o *corpus*⁴³ de estudo, pois estaremos analisando um enunciado concreto e uma característica distintiva dos enunciados concretos está no fato de estabelecerem conexões com o contexto extraverbal da vida e, para o Círculo, “[...] uma vez separados deste contexto, perdem quase toda a sua significação – uma pessoa ignorante do contexto pragmático imediato não compreenderá estes enunciados...” (*Idem, ibidem*).

Deste modo, podemos inferir que os enunciados verbais são organizados e tomam forma em uma dupla orientação do falante, que não apenas expressa seu estado mental passivo, mas está impregnado de uma relação forte e viva com o mundo externo e com o meio social, ou seja, o discurso verbal é um evento social, é interação. Para o Círculo, qualquer locução realmente dita em voz alta ou escrita para uma comunicação inteligível (isto é, qualquer uma exceto palavras depositadas num dicionário) é a expressão e o produto da interação social de três participantes: o falante, o interlocutor e o tópico da fala.

O significado e a importância de um enunciado na vida (seja qual for a espécie particular deste enunciado) não coincide com a composição puramente verbal do enunciado. Palavras articuladas estão impregnadas de qualidades presumidas e não enunciadas. O que se chama de “compreensão” e “avaliação” de um enunciado (concordância ou discordância) sempre engloba a situação pragmática extraverbal juntamente com o próprio discurso verbal. A vida, portanto, não afeta um enunciado de fora; ela penetra e exerce influência num enunciado de dentro, enquanto unidade e comunhão da existência que circunda os falantes e unidade e comunhão de julgamentos de valor essencialmente sociais, nascendo deste todo sem o qual nenhum enunciado inteligível é possível. A enunciação está na fronteira entre a vida e o aspecto verbal do enunciado; ela, por assim dizer, bombeia energia de uma situação da vida para o discurso verbal, ela dá a qualquer coisa lingüisticamente estável o seu momento histórico vivo, o seu caráter único. Finalmente, o enunciado reflete a interação social do falante, do ouvinte e do herói como o produto e a fixação, no material verbal, de um ato de comunicação viva entre eles (*Id.* p. 10).

⁴¹ Não convém confundir enunciado com *discurso*, pois este é uma unidade superior tal como o enunciado o pode ser em relação à frase simples, embora seja possível afirmar que a palavra supracitada (“Ninguém!”) pode constituir um discurso de um único enunciado.

<http://www.fcsh.unl.pt/edtl/verbetes/E/enunciado.htm>

⁴² Forma de silogismo ou argumentação em que uma das premissas ou um dos argumentos fica subentendido. Para Boécio: é um processo de raciocínio do qual se subentende uma premissa ou a própria conclusão. <http://www.fcsh.unl.pt/edtl/verbetes/E/enunciado.htm>

⁴³ Chama-se ao conjunto de enunciados que se sujeita a uma análise empírica um *corpus*. colocar essa nota no primeiro *corpus* ou passar para o texto.

Assim completando esse item sobre o discurso na vida, retomamos a importância da metodologia organizada para análise que estamos empreendendo com as palavras de Voloshinov

O discurso verbal é como um “cenário” de um dado evento. Um entendimento viável da significação global do discurso deve reproduzir este evento de relação mútua entre os falantes; deve, por assim dizer, “representá-lo” de novo, com a pessoa que quer compreender assumindo o papel do ouvinte. Mas para representar esse papel, ela precisa compreender distintamente também as posições dos outros dois participantes (*Op. Cit.*).

A partir da próxima seção, vamos ver o conceito de Interação Verbal como exposto por Bakhtin e seu Círculo no capítulo seis de *Marxismo e filosofia da linguagem*. Nossa intenção é resenhar o capítulo para que fique bastante firme o conceito central do trabalho e, na concepção baktiniana, o fundamento da língua.

3.3 A Interação Verbal

Bakhtin (2006) inicia o capítulo seis de *Marxismo e filosofia da linguagem* falando sobre a primeira orientação do pensamento filosófico-lingüístico:

A primeira orientação – a do subjetivismo individualista – está ligada ao Romantismo. O Romantismo foi, em grande medida, uma relação contra a palavra estrangeira e o domínio que ela exerceu sobre as categorias do pensamento. Mais particularmente, o Romantismo foi uma reação contra a última reincidência do poder cultural da palavra estrangeira: as épocas do Renascimento e do Classicismo (p.110).

Segundo Bakhtin, os românticos foram os primeiros filólogos da língua materna, “[...] os primeiros a tentar reorganizar totalmente a reflexão lingüística sobre a base da atividade mental em língua materna, considerada como meio de desenvolvimento da consciência e do pensamento” (*Id., ibidem*).

3.3.1 Enunciação monológica

Uma das principais características do subjetivismo individualista dos românticos apontadas por Bakhtin é enunciação monológica:

Como se apresenta a enunciação monológica do ponto de vista do subjetivismo individualista? Vimos que ela se apresenta como um ato puramente individual, como uma expressão da consciência individual, de

seus desejos, suas intenções, seus impulsos criadores, seus gostos, etc. A categoria da expressão é aquela categoria geral, de nível superior, que engloba o ato de fala, a enunciação.

Mas o que é afinal a expressão? Sua mais simples e mais grosseira definição é : tudo aquilo que, tendo-se formado e determinado de alguma maneira no psiquismo do indivíduo, exterioriza-se objetivamente para outrem com a ajuda de algum código de signos exteriores (*Id.*, p. 110-111).

Para Bakhtin, a expressão tem dois lados: o conteúdo (interior) e sua objetivação exterior para outrem (ou também para si mesmo). "[...] Toda teoria da expressão, por mais refinadas e complexas que sejam as formas que ela pode assumir, deve levar em conta, inevitavelmente, essas duas facetas: todo o ato expressivo move-se entre elas" (p.111). E completa que ao exteriorizar-se todo conteúdo interior muda de aspecto, pois é obrigado a entrar em contato com o material exterior, que dispõe de suas próprias regras, estranhas ao pensamento interior.

No curso do processo de dominar o material, de submetê-lo, de transformá-lo em meio obediente, da expressão, o conteúdo da atividade verbal a exprimir muda de natureza e é forçado a certo compromisso. Por isso o idealismo; que deu origem a todas as teorias da expressão, engendrou igualmente teorias que rejeitam completamente a expressão, considerada como deformação da pureza do pensamento interior⁴⁴. Em todo caso, as forças criadoras e organizadoras da expressão estão no interior. O exterior constitui apenas o material passivo do que está no interior. Basicamente, a expressão se constrói no interior; sua exteriorização não é senão a sua tradução. Disso resulta que a compreensão, o comentário e a explicação do fato ideológico devem dirigir-se para o interior, isto é, fazer o caminho inverso do da expressão: procedendo da objetivação exterior, a explicação deve infiltrar-se até as suas raízes formadoras internas. Essa é a concepção da expressão no subjetivismo individualista (*Op. Cit.*, p.111-112).

Bakhtin afirma: "A teoria da expressão que serve de fundamento à primeira orientação do pensamento filosófico-lingüístico é radicalmente falsa..." (*Id.*, *ibidem*). Para ele, já que o conteúdo expresso e sua objetivação externa são criados do mesmo, pois "não existe atividade mental sem expressão semiótica", é necessário eliminar "o princípio de uma distinção qualitativa entre o conteúdo interior e a expressão exterior". Além disso, completa e destacamos, chamando a atenção para sua base de pensamento marxista:

⁴⁴ "O pensamento expresso pela palavra é uma mentira" (Tiutchev). "Oh, se pelo menos alguém pudesse exprimir a alma sem palavras!" (Fiet). Essas duas declarações são típicas do romantismo idealista (nota de Bakhtin).

[...] o centro organizador e formador não se situa no interior, mas no exterior. Não é a atividade mental que organiza a expressão, mas, ao contrário, é a expressão que organiza a atividade mental, que a modela e determina sua orientação (*Idem, ibidem*).

Com isso, Bakhtin posiciona-se no pensamento marxista e rejeita os princípios da concepção subjetivista individualista dos românticos, abrindo espaço para a concepção de enunciação baseada nas condições reais que é, segundo ele, antes de tudo, social.

3.3.2 Condições reais de enunciação

Qualquer que seja o aspecto da expressão-enunciação considerado, ele será determinado pelas condições reais da enunciação em questão, isto é, antes de tudo pela situação social mais imediata (BAKHTIN, 2006, p.112).

Bakhtin começa a falar da interação, diz que a enunciação é o produto da interação de dois indivíduos socialmente organizados e, mesmo que não haja um interlocutor presente, real, ele pode ser substituído por um representante do grupo social do locutor.

A palavra dirige-se a um interlocutor: ela é função da pessoa desse interlocutor: variará 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. Se algumas vezes temos a pretensão de pensar e de exprimir-nos *urbi et orbi*, na realidade é claro que vemos “a cidade e o mundo” através do prisma do meio social concreto que nos engloba. Na maior parte dos casos, é preciso supor além disso certo horizonte social definido e estabelecido que determine a criação ideológica do grupo social e da época a que pertencemos, um horizonte contemporâneo da nossa literatura, da nossa ciência, da nossa moral, do nosso direito (2006, p. 112).

Para Bakhtin, o mundo interior e reflexivo de cada um tem um auditório bem constituído. Podemos comprovar isso a todo momento em nossas próprias reflexões. Estamos sempre orientando nossos pensamentos para algum interlocutor. Bakhtin explica que essa orientação da palavra em função do interlocutor tem uma importância muito grande.

Na realidade, toda palavra comporta duas faces. Ela é determinada tanto pelo fato de que procede de alguém, como pelo fato de que se dirige para alguém. Ela constitui justamente o produto da interação do locutor e do ouvinte. Toda palavra serve de expressão a um em relação ao outro. Através da palavra, defino-me em relação ao outro, isto é, em última análise, em

relação à coletividade. A palavra é uma espécie de ponte lançada entre mim e os outros. Se ela apóia sobre mim numa extremidade, na outra se apóia sobre o meu interlocutor. A palavra é o território comum do locutor e do interlocutor (*Id.*, p.113).

E Bakhtin radicaliza dizendo que qualquer que seja a enunciação considerada, mesmo que não se trate de uma informação, mas da expressão verbal de uma necessidade qualquer, por exemplo, a fome, é certo que ela, na sua totalidade, é socialmente dirigida, determinada de maneira imediata pelos participantes do ato de fala, explícitos ou implícitos, em ligação com uma situação bem precisa:

a situação dá forma à enunciação, impondo-lhe esta ressonância em vez daquela, por exemplo a exigência ou a solicitação, a afirmação de direitos ou a prece pedindo graça, um estilo rebuscado ou simples, a segurança ou a timidez, etc. (*Id.*, p.114).

3.3.3 A atividade mental

A atividade mental do nós permite diferentes graus e diferentes tipos de modelagem ideológica (BAKHTIN, 2006, p. 115).

Quando fala sobre atividade mental, Bakhtin diz que a atividade mental do eu tende para a auto-eliminação, pois na medida em que se aproxima do seu limite, perde sua "[...] modelagem ideológica e conseqüentemente seu grau de consciência, aproximando-se assim da reação fisiológica do animal..." (*Id, Ibidem*). Desta modo, ela dilapida seu potencial, perde sua orientação social e sua representação verbal.

O autor apresenta exemplos que procuram confirmar suas afirmativas. No primeiro, um homem faminto toma consciência da sua fome no meio de uma multidão de pessoas igualmente famintas. A atividade mental desse indivíduo isolado, sem classe, terá uma coloração específica e tenderá para formas ideológicas determinadas: resignação, vergonha, o sentimento de dependência. As formas ideológicas, resultantes da atividade mental, serão ou de protesto individual do mendigo ou de resignação.

No segundo exemplo, o faminto pertence a uma coletividade onde a fome é uma realidade coletiva, mas onde não existe vínculo entre famintos, de forma que cada um passa fome isoladamente. Neste caso, predominará uma consciência da fome feita de resignação, mas desprovida de sentimento de vergonha ou de humilhação.

No terceiro exemplo, a fome é experimentada pelos membros de uma coletividade unida por vínculos materiais objetivos, uma classe social que amadureceu a noção de “classe para si”.

Nesse caso, dominarão na atividade mental as tonalidades do protesto ativo e seguro de si mesmo; não haverá lugar para uma mentalidade resignada e submissa. É aí que se encontra o terreno mais favorável para um desenvolvimento nítido e ideologicamente bem formado da atividade mental (*Id.*, p.116).

Todos os tipos de atividade mental examinados por Bakhtin geraram modelos e formas de enunciação correspondentes. Em todos os casos, a situação social determinou que modelo, que metáfora, que forma de enunciação serviu para exprimir a fome a partir das direções inflexivas da experiência.

3.3.3.1 A atividade mental para si

A atividade mental individualista é perfeitamente diferenciada e definida (BAKHTIN, 2006, p.116).

Bakhtin alerta: "É preciso classificar a parte a atividade mental para si. Ela distingue-se claramente da atividade mental do eu que definimos acima..." (*Id.*) E explica que o individualismo é uma forma ideológica particular. Fala, e aí encontramos mais uma vez suas raízes marxistas, "[...] da atividade mental do nós da classe burguesa (encontra-se um tipo análogo na classe feudal aristocrática)..." (*Id.*, p.117).

A atividade mental de tipo individualista caracteriza-se por uma orientação social sólida e afirmada. Não é do interior, do mais profundo da personalidade que se tira a confiança individualista em si, a consciência do próprio valor, mas do exterior; trata-se da explicação ideológica do meu status social, da defesa pela lei e por toda a estrutura da sociedade de um bastião objetivo a minha posição econômica individual. A personalidade individual é tão socialmente estruturada como a atividade mental de tipo coletivista: a explicação ideológica de uma situação econômica complexa e estável projeta-se na alma individual. Mas a contradição interna que está inscrita nesse tipo de atividade mental do nós, assim como na estrutura social corresponde, cedo ou tarde destruirá sua modelagem ideológica.

De forma análoga, na atividade mental para si isolada (“a capacidade e a força de sentir-se no seu direito enquanto individuo isolado”, o orgulho que esta posição solitária implica apóia-se igualmente sobre o “nós”. É uma variante da mental dos “nós” característica da *intelligentsia* ocidental contemporânea.

As palavras de Tolstói , afirmando que existe um pensamento para si e um pensamento para o público, implicam uma confrontação entre duas concepções de público.

Esse “para si” tolstoiano, na realidade, apenas indica uma concepção social do ouvinte que lhe é própria. O pensamento não existe fora de sua expressão potencial e conseqüentemente fora da orientação social dessa expressão e o próprio pensamento.

Assim, a personalidade que se exprime, apreendida, por assim dizer, do interior, revela-se um produto total da inter-relação social. A atividade mental do sujeito constitui, da mesma forma que a expressão exterior, um território social. Em conseqüência, todo o itinerário que leva da atividade mental (o “conteúdo a exprimir”) à sua objetivação externa (a “enunciação”) situa-se completamente em território social (*Id.*, p.117).

Por isso, quando a atividade mental se realiza sob a forma de uma enunciação, a orientação social à qual ela se submete, como vimos nos exemplos dados por Bakhtin, adquire maior complexidade graças à exigência de adaptação ao contexto social imediato do ato de fala, e, acima de tudo, aos interlocutores concretos.

3.3.4 A ideologia do cotidiano

Na ideologia do cotidiano, é preciso distinguir vários níveis, determinados pela escala social que serve para medir a atividade mental e a expressão, e pelas forças sociais em relação às quais eles devem diretamente orientar-se (BAKHTIN, 2006, p.119).

A abordagem de Bakhtin sobre atividade mental lança uma nova luz sobre o problema da consciência e da ideologia. Para ele, fora de sua objetivação, de sua realização num material determinado (o gesto, a palavra, o grito), a consciência é uma ficção.

Não é senão uma construção ideológica incorreta, criada sem considerar os dados concretos da expressão social. Mas, enquanto expressão material estruturada (através da palavra, do signo, do desenho, da pintura, do som musical, etc.), a consciência constitui um fato objetivo e uma força social imensa. É preciso notar que essa consciência não se situa acima do ser e não pode determinar a sua constituição, uma vez que ela mesma, uma parte do ser, uma das suas forças, e é por isso que a consciência tem uma existência real e representa um papel na arena do ser (*Id.* p.118).

Enquanto a consciência está fechada, é ainda expressão latente, um discurso interno, o seu estado é , diz Bakhtin, apenas de esboço e seu raio de ação limitado. Mas quando passa pelas etapas de objetivação social, que entra no poderoso sistema de

ciência, da arte, da moral e do direito, "[...] a consciência torna-se uma força real, capaz mesmo de exercer em retorno uma ação sobre as bases econômicas da vida social" (*Idem, ibidem*).

A consciência como uma força materializa-se em organizações sociais determinadas e reforça-se na ciência, na arte e nas demais expressões ideológicas sólidas mas, mesmo sob a forma original confusa do pensamento que acaba de nascer, pode-se já falar de fato social e não de ato individual interior.

3.3.5 A atividade mental de expressão inibida

A atividade mental, segundo Bakhtin, tende desde a origem, para uma expressão externa realizada. Mas pode acontecer de ela ser bloqueada, refreada e, neste caso, a atividade mental desemboca numa expressão inibida .

Essa expressão, uma vez materializada, exerce um efeito reversivo sobre a atividade mental: ela põe-se então a estruturar a vida interior, a dar-lhe uma expressão ainda mais definida e mais estável.

Essa ação reversiva da expressão bem formada sobre a atividade mental [...] deve ser sempre considerada. Pode-se dizer que não é tanto a expressão que se adapta ao nosso mundo interior, mas o nosso mundo interior que se adapta às possibilidades de nossa expressão [...]. Chamaremos a totalidade da atividade mental centrada sobre a vida cotidiana, [...] ideologia do cotidiano, para distingui-la dos sistemas ideológicos constituídos [...]. A ideologia do cotidiano constitui o domínio da palavra interior e exterior desordenada e não fixada num sistema, que acompanha cada um dos nossos atos ou gestos e cada um dos nossos estados de consciência [...] (*Id.*, p. 118-119)

E conclui Bakhtin, acerca da concepção do subjetivismo individualista: "Assim, a teoria da expressão subjacente ao subjetivismo individualista deve ser completamente rejeitada. O centro organizador de toda enunciação, de toda expressão, não é interior, mas exterior: está situado no meio social que envolve o indivíduo" (*Id.*, p.121).

3.3.6 A verdadeira substância da língua

Agora estamos em condições de responder às questões que colocamos no início do quarto capítulo. A verdadeira substância da língua não é constituída por um sistema abstrato de formas lingüísticas nem pela enunciação monológica isolada, nem pelo ato psicofisiológico de sua produção, mas pelo fenômeno social da interação verbal, realizada através

da enunciação ou das enunciações. A interação verbal constitui assim a realidade fundamental da língua (BAKHTIN, 2006, p.123).

Quando passa a falar de interação verbal como a realidade fundamental da língua, Bakhtin, aponta que o diálogo, no sentido mais comum, estrito do termo, constitui apenas uma das suas formas. Bem verdade, uma das mais importantes. Porém, é preciso que se compreenda a palavra “diálogo” em sentido amplo, não apenas “[...] como a comunicação em voz alta, de pessoas colocadas face a face, mas toda comunicação verbal, de qualquer tipo que seja” (*Id., ibidem*).

O livro, isto é, o ato de fala impresso, constitui igualmente um elemento da comunicação verbal. Ele é objeto de discussões ativas sob a forma de diálogo e, além disso, é feito para ser apreendido de maneira ativa, para ser estudado a fundo, comentando e criticando no quadro do discurso inferior, sem contar as reações impressas, institucionalizadas, que se encontram nas diferentes esferas da comunicação verbal (críticas, resenhas, que exercem influência sobre os trabalhos posteriores, etc.). Além disso, o ato de fala sob a forma de livro é sempre orientado em função das intervenções anteriores na mesma esfera de atividade, tanto as do próprio autor como as de outros autores: ele decorre portanto da situação particular de um problema científico ou de um estilo de produção literária. Assim, o discurso escrito é de certa maneira parte integrante de uma discussão ideológica em grande escala: ele responde a alguma coisa, refuta, confirma, antecipa as respostas e objeções potenciais, procura apoio, etc. (*Op. Cit., p.123*).

Para Bakhtin, qualquer tipo de enunciação, seja ela a mais completa e significativa, é apenas um pequeno elo de uma corrente infinita de comunicação verbal que pode estar relacionada à vida cotidiana, à literatura, ao conhecimento, à política, ou a qualquer outra área da atividade humana.

3.3.7 O estudo das relações entre a interação concreta e a situação extralingüística

Mas essa comunicação verbal ininterrupta constitui, por sua vez, apenas um momento na evolução contínua, em todas as direções, de um grupo social determinado (BAKHTIN, 2006, p.124).

Quando Bakhtin fala que a comunicação verbal sem interrupção constitui apenas um momento na evolução contínua e em todas as direções de um grupo social determinado, mostra que um importante problema decorre daí: “[...] o estudo das relações entre a interação concreta e a situação extralingüística – não só a situação imediata, mas também, através dela, o contexto social mais amplo [...]”

Essas relações tomam formas diversas, e os diversos elementos da situação recebem, em ligação com uma ou outra forma, uma significação diferente (assim, os elos que se estabelecem com os diferentes elementos de uma situação de comunicação artística diferem dos de uma comunicação científica). A comunicação verbal não poderá jamais ser compreendida e explicada fora desse vínculo com a situação concreta. A comunicação verbal entrelaça-se inextricavelmente aos outros tipos de comunicação e cresce com eles sobre o terreno comum da situação de produção (*Idem, ibidem*, grifo nosso).

O terreno da situação de produção, o cronotopo específico da educação a distância, os elementos da situação do fórum, todos esses ingredientes fazem parte da nossa análise, pois não podemos isolar a comunicação verbal dessa "comunicação global em perpétua evolução" como diz Bakhtin. Para ele, a "[...] língua vive e evolui historicamente na comunicação verbal concreta, não no sistema lingüístico abstrato das formas da língua nem no psiquismo individual dos fatores.

Disso decorre que a ordem metodológica para o estudo da língua deve ser o seguinte:

1. As formas e os tipos de interação verbal em ligação com as condições concretas em que se realiza.
2. As formas das distintas enunciações, dos atos de fala isolados, em ligação estreita com a interação de que constituem os elementos, isto é, as categorias de atos da fala na vida e na criação ideológica que se prestam a uma determinação pela interação verbal.
3. A partir daí, exame das formas da língua na sua interpretação lingüística habitual

É nessa ordem que se desenvolve a evolução real da língua: as relações sociais evoluem (em função das infra-estruturas), depois a comunicação e a interação verbais evoluem no quadro das relações sociais, as formas dos atos de fala evoluem em consequência da interação verbal, e o processo de evolução reflete-se, enfim, na mudança das formas da língua (*Id, ibidem*).

Para finalizar essa resenha do capítulo seis de *Marxismo e filosofia da linguagem*, A *interação verbal*, transcrevemos, abaixo, as proposições que encerram o capítulo:

Vamos tentar formular nosso próprio ponto de vista com as seguintes proposições:

1. A língua como sistema estável de formas normativamente idênticas é apenas uma abstração científica que só pode servir a certos fins teóricos e práticos particulares. Essa abstração não da conta de maneira adequada da realidade concreta da língua.
2. A língua constitui um processo de evolução ininterrupto, que se realiza através de interação verbal social dos locutores.
3. As leis da evolução lingüística não são de maneira alguma as leis da psicologia individual, mas também não podem ser divorciadas da atividade

dos falantes. As leis da evolução lingüística são essencialmente leis sociológicas.

4. A criatividade da língua não coincide com a criatividade artística nem com qualquer outra forma de criatividade ideológica específica. Mas, ao mesmo tempo, a criatividade da língua não pode ser compreendida independentemente dos conteúdos e valores ideológicos que a ela se ligam. A evolução da língua, como toda evolução histórica, pode ser percebida como uma necessidade cega de tipo mecanicista, mas também pode tornar-se “uma necessidade de funcionamento livre”, uma vez que alcançou a posição de uma necessidade consciente e desejada.

5. A estrutura da enunciação é uma estrutura puramente social. A enunciação como tal só se torna efetiva entre falantes. O ato de fala individual (no sentido estrito do termo “individual”) é uma *contradictio in adjeto* (*Id.*, p. 127).

No próximo item, esclareceremos porque é difícil criar um glossário com verbetes dos principais conceitos que formam os pilares da arquitetura bakhtiniana, no dizer de Beth Brait (2005). Nossa intenção primeira nesse item era a de construir um pequeno glossário para facilitar a consulta dos termos durante a análise, mas isso se mostrou inviável, vejamos por quê.

3.4 Bakhtin: conceitos-chave

Inicialmente, a idéia de Beth Brait e seu grupo de estudos para o livro *Bakhtin: conceitos chave* era fazer um glossário tradicional, constituído por verbetes. Ao longo dos anos que levaram estudando e aprofundando o trabalho, a idéia inicial mostrou-se inadequada e foi descartada. Segundo Brait (2005)

Isso porque, por um lado, o mapa começava a alcançar a dimensão do espaço mapeado: uma infinidade de termos, apontado uns para os outros, atraindo-se aceitar a condição de identidade exclusiva. Haveria um verbete para signo ideológico, outro para palavra? E para enunciado e enunciação: um ou dois verbetes? A simplificação por meio de textos curtos, precisos, impondo aos termos o “estado de dicionário” acabou descaracterizada pela própria natureza de um pensamento aberto, afastado das amarras dos manuais, como é o bakhtiniano (p.9).

Para solucionar a questão, Brait e sua equipe resolveram transformar o glossário em uma coletânea de ensaios, muitos dos quais já utilizamos neste trabalho. Acharmos importante revelar essa questão, surgida, como vimos na citação acima, da própria característica do pensamento bakhtiniano não para justificar, mas para esclarecer a natureza desse item. Nossa intenção é encerrar esse capítulo sobre a interação não com um apanhado de termos, que sempre se mostrarão essenciais para o desenvolvimento da

análise do fórum educacional, na segunda parte desta pesquisa, mas alertando para a característica discursiva dialógica das idéias de Bakhtin que necessitam do contexto, que busca representar o mundo do ponto de vista da ação exotópica, que está fundado no social e no histórico, portanto, principalmente na vida. Conceitos e idéias que, dificilmente, poderiam ser armazenados e aprisionados em verbetes imutáveis, pois depende do externo para poder ganhar sua real significação. Até aqui, já abordamos muitos desses conceitos, outros, como é o caso dos gêneros do discurso, ainda serão aprofundados nos próximos capítulos.

4 GÊNEROS DO DISCURSO

Desde que os textos de Bakhtin foram redescobertos, no final da década de 1970, que a discussão dos conceitos de gênero de texto e gênero de discurso vem sendo aprofundada nas pesquisas lingüísticas. Para Rojo, no Brasil, a partir de 1995, isso se deve, pelo menos em parte, “[...] aos novos referenciais nacionais de ensino de línguas (PCNs⁴⁵ de língua portuguesa, de línguas estrangeiras) que fazem indicação explícita dos gêneros como objetivo de ensino [...]” (2000, p.184). Com o advento das novas tecnologias, em especial a disseminação do uso da Internet, a questão dos gêneros ganhou uma nova perspectiva, na tentativa de ampliar os conceitos para o contexto digital que traz consigo características próprias que o diferenciam substancialmente do contexto não-digital. Neste sentido, é que consideramos relevante aprofundar o diálogo com as principais teorias dos gêneros, na intenção de esclarecer o recorte teórico no qual está inserida nossa análise.

Iniciamos esse diálogo com uma visita à noção de gênero em Bakhtin ([1979] 2000)⁴⁶. Para isso, além do capítulo sobre os problemas dos gêneros do discurso, em *Estética da Criação Verbal*, tomamos de empréstimo as idéias de Rodrigues (2005) sobre a abordagem bakhtiniana. Em seguida, passamos para o enfoque textual de Bronckart, utilizando para isso os conceitos expostos em *Atividade de linguagem, textos e discurso: por um interacionismo sociodiscursivo*, publicado no Brasil, em 1999.

Para ajudar o entendimento do interacionismo sociodiscursivo, recorreremos aos esclarecimentos de Machado (2005). Durante esse percurso, consideramos as observações de Rojo (2005) em *Gêneros do Discurso e Gêneros Textuais: questões teóricas e aplicadas*, capítulo do livro organizado por Meurer, Bonini e Motta-Roth, *Gêneros – Teorias, Métodos e Debates*, de onde também fazem parte os textos de Rodrigues e Machado, citados anteriormente. Aproveitaremos também algumas tabelas elaboradas pelo professor Sérgio Roberto Costa, que introduz outras tipologias discursivas e textuais para gêneros. Por fim, ampliamos a discussão para o contexto digital, com o apoio de Marcuschi (2004) e Costa (2006).

⁴⁵ Parâmetros Curriculares Nacionais.

⁴⁶ As datas entre colchetes indicam a primeira edição ou a época da estrutura dos manuscritos publicados após a morte de Bakhtin.

4.1 Os gêneros do discurso na perspectiva dialógica da linguagem: a abordagem de Bakhtin

Todas as esferas da atividade humana,
por mais variadas que sejam,
estão sempre relacionadas com a utilização da língua
(BAKHTIN [1979] 2000).

Mikhail Bakhtin (1895-1975) é considerado uma das figuras mais fascinantes e enigmáticas da cultura europeia do século XX. No prefácio de *Estética da criação Verbal*, Tzvetan Todorov⁴⁷ afirma que essa fascinação é compreensível, devido a sua “[...] obra rica e original à qual nada pode ser comparado na produção soviética em matéria de ciências humanas [...]” ([1979] 2000, p.1). Todorov divide a obra de Bakhtin em três fases, a fenomenológica, a histórico-literária e a sintética. É do período sintético o texto que vamos discutir. Ele se apresenta como um plano de um livro consagrado aos gêneros do discurso, cujo projeto não foi realizado. Nas quase cinquenta páginas de *Os gêneros do discurso*, Bakhtin faz uma espécie de síntese das suas reflexões lingüísticas dos anos vinte, encontrados em seus arquivos de 1952-1953 e publicados sem revisão do autor, após sua morte em 1979.

Antes de começarmos a tratar sobre os gêneros do discurso, seria interessante identificar o Círculo de Bakhtin, como ficou conhecido o trabalho feito por Bakhtin, Medvedev e Volochinov. Segundo o professor do Colégio Internacional do Sul de Estocolmo, Serguei Tchougounnikov⁴⁸, os intelectuais do Círculo são habitualmente considerados como uma ilha de resistência à realidade totalitária do stalinismo. “Esses autores buscaram mostrar a existência de laços ou de trocas recíprocas entre um conjunto conceitual e a atmosfera intelectual da União Soviética da época⁴⁹” (2003, § 8). Reunidos no período de 1919 a 1974, até hoje causam discussões entre os pesquisadores sobre a autoria dos textos produzidos por eles. A grande maioria dos textos é da autoria de Bakhtin, produzidos durante esse período. Bakhtin faleceu em 1975, Voloshinov, na década de 1920 e Medvedev, provavelmente, na década de 1940.

É como problematizador e interlocutor produtivo que podemos situar o Círculo de Bakhtin na lingüística aplicada, pois as suas idéias têm

⁴⁷ Filósofo e Lingüista búlgaro (Sofia, 1939) radicado na França desde 1963.

⁴⁸ Conferência proferida pelo Prof. Tchougounnikov em 5.12.2003 no Instituto de Letras da Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Disponível em: <http://www.msmidia.com/conexao/01/surguei.pdf>

⁴⁹ O texto staliniano definiu a língua nacional como um consenso válido para a “sociedade toda” para “todo o povo”. A língua, concebida como meio de comunicação fora da distinção de classe, reforça a tese da Constituição soviética de 1936.

impulsionado as discussões teóricas e os desenvolvimentos pedagógicos na área de ensino de línguas a partir de meados da década de 1980. Suas concepções vão ao encontro das discussões teóricas da área, mesmo que o foco central de atenção do Círculo não tenha sido o ensino/aprendizagem de línguas. Apesar disso, há em seus textos considerações a respeito da temática que surpreendem pela contemporaneidade ... (RODRIGUES, 2005, p.152).

É importante observar também a variação terminológica nas publicações do Círculo. Rodrigues (2005) alerta que, além das questões referentes às traduções, percebe-se que, no seu percurso teórico, os integrantes do Círculo ora procuram cunhar novos termos ora lançam mão de uma terminologia já existente. Isso acontece no texto que agora estudamos *Os gêneros do discurso*, onde o autor adota a expressão gêneros do discurso, mas cuja concepção é ressignificada na concepção dialógica da linguagem. “Nesse jogo de idas e vindas, observa-se o próprio processo de construção teórica do autor: sua característica de “pensador” que dialoga com os antecessores e contemporâneos e o processo de elaboração teórica dos seus conceitos” (p.154).

4.2 Fundamentos teóricos da teoria dos gêneros discursivos de Bakhtin

Bakhtin inicia suas reflexões sobre gêneros discursivos afirmando que “todas as esferas da atividade humana, por mais variadas que sejam, estão sempre relacionadas com a utilização da língua” ([1979] 2000). Mostra que, desta forma, não é surpresa que os modos de utilização da língua sejam tão variados como as próprias esferas da atividade humana. No entanto, afirma ele, isso não contradiz a unidade da língua⁵⁰. Ao introduzir o conceito de gêneros do discurso, Bakhtin (2000) fala da realização concreta da língua em forma de enunciados

[...] a utilização da língua efetua-se em forma de enunciados (orais e escritos), concretos e únicos, que emanam dos integrantes duma ou doutra esfera da atividade humana. O enunciado reflete as condições específicas e as finalidades da cada uma dessas, não só por seu conteúdo (temático) e por seu estilo verbal, ou seja, pela seleção operada nos recursos da língua – recursos lexicais, fraseológicos e gramaticais -, mas também, e sobretudo, por sua construção composicional. Estes três elementos (conteúdo temático, estilo e construção composicional) fundem-se indissolavelmente no todo do enunciado, e todos são marcados pela especificidade de uma esfera de comunicação. Qualquer enunciado considerado isoladamente é, claro, individual, mas cada esfera de utilização da língua embora seus tipos

⁵⁰ Observamos aí o diálogo de Bakhtin com a concepção stalinista que acredita que uma das características de uma nação é a comunidade da língua.

relativamente estáveis de enunciados, sendo isso que denominamos gêneros do discurso (p.279).

Esses tipos relativamente estáveis, denominados por ele, são também infinitamente variados, pois a cada esfera da atividade humana equivale um repertório de gêneros que se modifica e se amplia “[...] à medida que a própria esfera se desenvolve e fica mais complexa...” (*Id., ibidem*). Bakhtin aponta o estudo centrado nos gêneros retóricos e literários, considerados mais estáveis que os gêneros do cotidiano, como uma das causas para o não aprofundamento das questões referentes aos gêneros discursivos, que inclui

[...] a curta réplica do diálogo cotidiano (com a diversidade que este pode apresentar conforme os temas, as situações e a composição de seus protagonistas), o relato familiar, a carta (com suas variadas formas), a ordem militar padronizada, em sua forma lacônica e em sua forma de ordem circunstanciada, o repertório bastante diversificado dos documentos oficiais (em sua maioria padronizados), o universo das declarações públicas (num sentido amplo, as sociais, as políticas) (*Id., p. 280*).

Rodrigues (2005) traz a observação de Bakhtin quanto aos estudos sobre gêneros já realizados, diz que o problema geral dos gêneros do discurso jamais fora posto em questão até então, pois, na literatura, “[...] tanto na antiguidade como na época contemporânea, a análise dos gêneros sempre esteve orientada para o ângulo artístico-literário, [...] sendo os gêneros considerados apartados da vida social, e não como formas discursivas que se distinguem dos gêneros de outras esferas socioideológicas, mas que mantêm com eles uma natureza comum, a sua natureza verbal ...” (p. 163).

Devido à heterogeneidade dos gêneros do discurso e a conseqüente dificuldade quando se trata de definir o caráter genérico do enunciado, Bakhtin enfatiza a importância de considerar a diferença existente entre o gênero de discurso primário (simples) e o gênero de discurso secundário (complexo).

[...] Os gêneros secundários do discurso – o romance, o teatro, o discurso científico, o discurso ideológico, etc. – aparecem em circunstâncias de uma comunicação cultural, mais complexa e relativamente mais evoluída, principalmente escrita: artística, científica, sociopolítica. Durante o processo de sua formação, esses gêneros secundários absorvem e transmutam os gêneros primários (simples) de todas as espécies, que se constituíram em circunstâncias de uma comunicação verbal espontânea. Os gêneros primários, ao se tornarem componentes dos gêneros secundários, transformam-se dentro destes e adquirem uma característica particular: perdem sua relação imediata com a realidade existente e com a realidade dos enunciados alheios – por exemplo, inseridas no romance, a réplica do diálogo cotidiano ou a carta, conserva sua forma e seu significado cotidiano apenas no plano do conteúdo

do romance, só se integram à realidade existente através do romance considerado como um todo, ou seja, do romance concebido como fenômeno da vida literário-artística e não da vida cotidiana ... (*Id.*, p. 281).

Rodrigues (2005) analisa o desenvolvimento conceitual dos gêneros em Bakhtin e diz que a sua noção de gênero como tipo de enunciado não é o resultado de uma classificação científica, mas uma “tipificação social dos enunciados que apresentam certos traços (regularidades) comuns, que se constituíram historicamente nas atividades humanas, em uma situação de interação relativamente estável, e que é reconhecida pelos falantes” (p.164). Neste sentido, a distinção entre gêneros primários e gêneros secundários é, para Bakhtin, de grande importância teórica, sendo esta a razão pela qual a natureza do enunciado deve ser elucidada e definida por uma análise de ambos os gêneros.

A inter-relação entre os gêneros primários e secundários de um lado, o processo histórico de formação dos gêneros secundários do outro, eis o que esclarece a natureza do enunciado (e, acima de tudo, o difícil problema da correlação entre língua, ideologias e visões do mundo) (BAKHTIN, [1979] 2000, p. 282).

A questão do enunciado é justamente o problema de saber o que na língua é de uso corrente ou de uso individual. Pois, afirma Bakhtin, “[...] apenas no enunciado a língua comum se encarna numa forma individual” (*Id.*, p. 283). O gênero é um tipo de enunciado mais ou menos estável temática, composicional e estilisticamente falando. Cada esfera da comunicação verbal gera um tipo de gênero. O estilo está vinculado a essas unidades temáticas e composicionais. Ele entra como um elemento na unidade de gênero de um enunciado. Bakhtin acredita que o estilo lingüístico pode e deve ser objeto de estudo, porém, para ser correto e produtivo, “[...] este estudo sempre deve partir do fato de que os estilos da língua pertencem por natureza ao gênero e deve basear-se no estudo prévio dos gêneros em sua diversidade” (*Id.*, p.284).

Um bom exemplo, dado por Rodrigues (2005), sobre a constituição do gênero (tipo de enunciado) na sua ligação com uma situação social de interação é que, “[...] embora se possam encontrar traços formais semelhantes entre os gêneros biografia científica e romance biográfico, eles são gêneros distintos, pois mesmo que os ‘valores biográficos’[...] sejam compartilhados pela ciência e pela arte, eles se encontram em esferas sociais diferentes, com funções discursivo-ideológicas distintas ...” (p. 164). Isso

demonstra, mais uma vez, que o que constitui um gênero é a sua ligação com uma situação social de interação, e não as suas propriedades formais.

A constituição dos gêneros encontra-se vinculada à atividade humana, ao surgimento e (relativa) estabilização de novas situações sociais de interação verbal [...] os gêneros correspondem a situações de interação verbal típicas (mais ou menos estabilizadas e normativas): cada gênero está vinculado a uma situação social de interação, dentro de uma esfera social; tem sua finalidade discursiva, sua própria concepção de autor e destinatário (*Id.*, p.165).

Por fim, para começar a fechar essa seção sobre os gêneros do discurso na abordagem de Bakhtin, devemos buscar outra questão, levantada por Rodrigues: como pensar o gênero como um tipo relativamente estável de enunciado e, ao mesmo tempo, como um dos elementos de “acabamento” do enunciado?

A resposta pode ser compreendida na sua relação histórica. Uma vez constituídos, dialeticamente, os gêneros exercem um certo efeito “normativo” [...] sobre as interações verbais. Os gêneros englobam forma histórica, são “produtos” culturais, “modos sociais de dizer” (Faraco, 2003), mas são antes uma atividade social de linguagem, modos de significar o mundo [...]. Como modos sociais de ação [...] e de dizer, os gêneros “regulam”, organizam e significam a interação. Segundo Bakhtin, é a noção acerca da forma do enunciado total [...] que baliza o falante no processo discursivo. Na construção do discurso, já o antecede a totalidade do seu enunciado tanto na forma de uma “intenção” discursiva [...] como na forma de um gênero específico, no qual se verterá o enunciado. Para o falante, os gêneros constituem-se como “índices” sociais para a construção do enunciado [...]. Para o interlocutor, os gêneros funcionam como um horizonte de expectativas [...], indicando, por exemplo, a extensão aproximada da totalidade discursiva, sua determinada composição, bem como os aspectos da expressividade do gênero e do enunciado. Ao se relacionar com o discurso alheio, o interlocutor, desde o início, infere o gênero do enunciado e, dessa forma, as propriedades genéricas em questão já constituem índices indispensáveis à constituição do sentido do enunciado (*Id.*, p.166).

Assim, apesar de o falante possuir uma vontade discursiva, a construção do enunciado não pode ser considerada como totalmente livre das formas da língua. Para além do domínio das formas de determinada língua, é necessário, para a interação, o domínio dos gêneros. Bakhtin afirma que “[...] tanto os estilos individuais como os que pertencem à língua tendem para os gêneros do discurso. Um estudo mais ou menos profundo e extenso dos gêneros do discurso é absolutamente indispensável para uma elaboração produtiva de todos os problemas da estilística” (*Op.cit.*, p. 286).

O estilo do gênero diz respeito, segundo Rodrigues (2005), ao uso típico dos recursos lexicais, fraseológicos e gramaticais da língua. O estilo de um enunciado

particular pode ser mais bem compreendido ao se considerar a sua natureza genérica. Os estilos individuais, bem como os de língua, são estilos dos gêneros. Todo enunciado, por ser individual, pode absorver um estilo particular, mas nem todos os gêneros são capazes de absorvê-lo da mesma maneira.

A concepção de estratificação da língua para o Círculo não se limita às forças temporais, geográficas e à classe social, mas incluem em si os gêneros e outras forças sociais significativas [...], enfim, todas as visões de mundo socialmente significativas. [...] nem para a estratificação das formas gramaticais em si, pois o signo pode ser materialmente o mesmo, mas nele cruzam-se diferentes índices de valor [...]. Por tudo isso, a língua [...] nunca é única, mas diversificada; não é neutra, mas uma “opinião plurilingüe concreta sobre o mundo”; a língua é pluridiscursiva, ideologicamente saturada; as palavras evocam uma profissão, um gênero, um época, um grupo social [...] etc. e um “contexto” ou “contextos” onde vivem [...] (p. 169).

Bakhtin finaliza a seção sobre a problemática e definição dos gêneros do discurso dizendo que o estudo da natureza do enunciado e dos gêneros do discurso tem importância fundamental para superar as noções simplificadas acerca da vida verbal, e vai mais longe, afirma que o estudo do enunciado, em sua qualidade de unidade real da comunicação verbal, também deve permitir (como vimos na afirmativa de Rodrigues, acima) compreender melhor a natureza das unidades da língua: as palavras e as orações.

Compreendemos, com a ajuda de Rodrigues (2005), que Bakhtin discute em *Gêneros do discurso* os estudos dos gêneros cotidianos na lingüística, elaborados a partir de diferentes fundamentações teóricas.

Embora em outros textos do Círculo os gêneros também sejam nomeados e definidos como formas de discurso social, formas de um todo, tipos de interação verbal, no texto em discussão, Bakhtin opta pelo termo gêneros do discurso, definindo-os como tipos relativamente estáveis de enunciados ou formas relativamente estáveis e normativas do enunciado. Essa é a natureza verbal comum dos gêneros a que o autor se refere, i. é, a relação dialética que estabelece entre os gêneros e os enunciados, ou seja, olha os gêneros a partir da sua historicidade (eles não são unidades convencionais) e lhes atribui a mesma natureza dos enunciados (natureza social, discursiva e dialógica), ao tomá-los como seus tipos históricos (p. 163).

Rodrigues também alerta para o perigo de que uma leitura rápida dessa definição de gêneros possa provocar uma visão reducionista da questão quando não articulada e compreendida no contexto dos estudos do Círculo, “[...] devido ao significado mais coerente que os termos enunciado e tipo têm na área da lingüística [...]” (Id, *Ibidem*).

Por exemplo, pode-se confundir essa concepção com a noção de seqüências textuais de Adam (1992), onde um gênero é considerado como formado por vários tipos

de texto (seqüências/enunciados). “[...] A palavra tipo costuma ser associada aos resultados de uma classificação científica de um conjunto de elementos a partir de um determinado critério, constituindo-se o tipo uma entidade abstrata congregadora do resultado classificatório ou como um princípio teórico de classificação [...]. Por isso, muitos pesquisadores têm elaborado uma oposição [...] entre essa noção de tipos textuais e os gêneros do discurso” (*Id. Ibidem*). Lembrando que, segundo Costa (2006), os estudos sobre gênero centrados no texto tentam estudar a variedade textual,

[...] propondo diversas tipologias envolvendo tanto o conceito de *gênero* (realização empírica de texto – carta, conversa, palestra, relatório, resumo...) quanto o de *tipo* (determinação de formas básicas e globais para a constituição de texto, que pode ser narrativo, argumentativo, descritivo, explicativo, conversacional...) [...] a dimensão textual se subordina à dimensão discursiva produzida/construída na *interação verbal*, realidade fundamental da língua [...] e, neste caso, os gêneros textuais – quaisquer que sejam as produções de *linguagem situada*, oral ou escrita – são produtos histórico-sociais e, portanto, existem diferentes tipos de gêneros textuais de acordo com os interesses e as condições de funcionamento das formações sociais ... (§ 13).

Exatamente sobre essa oposição que falaremos na próxima seção, quando abordaremos teoria dos gêneros textuais de Bronckart (1999), que, segundo o próprio autor, em entrevista à Revista Virtual de Estudos Lingüísticos (2006), seus estudos se voltam para a organização e o funcionamento dos textos/discursos e recebe, entre as principais influências, o trabalho do Círculo de Bakhtin.

4.3 Atividade de linguagem, textos e discurso de Bronckart

O interacionismo sociodiscursivo proposto pelo professor belga Jean-Paul Bronckart é uma teoria que trata os gêneros textuais como um construto sócio-histórico e coloca a atividade da linguagem como o centro das atividades do ser humano. Segundo Bronckart, a linguagem está no cerne da formação do ser humano. O professor é pesquisador da Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação da Universidade de Genebra-Suíça, na qual coordena o grupo LAF: Language Action et Formation. Já publicou cerca de 250 artigos em periódicos internacionais. Foi colaborador de pesquisa de H. Sinclair e Jean-Piaget, com quem publicou livros e artigos científicos.. Em 1999, seu livro *Activité langagière: pour un interacionnisme sócio-discursif (ISD)*, traduzido

para o português pela professora Anna Rachel Machado, da PUC-SP, foi publicado no Brasil pela editora da Pontifícia Universidade Católica - PUC de São Paulo⁵¹.

Um bom esclarecimento sobre como a questão do gênero deve ser tratada no interacionismo sociodiscursivo (ISD) pode ser encontrado em Machado (2005) que garante que não há um conceito de gênero que possa ser atribuído de forma isolada a Bronckart. Ela sugere que o que tem sido considerado como teoria de Bronckart deve ser visto de forma contextualizada, dentro do quadro da psicologia da linguagem e da didática de línguas, tal como essas disciplinas foram sendo concebidas e desenvolvidas pelo grupo de Genebra⁵², que buscou constituir uma teoria

[...] tendo em Vygotsky sua fonte de referência e com uma abordagem marxiana, logo dialética, dos fenômenos psicológicos, esses autores colocam-se em favor da reunificação da psicologia, à qual atribuem uma dimensão social e cuja finalidade central seria elucidar as condições de emergência e de funcionamento do pensamento consciente humano [...] (p.238).

No capítulo cinco de *Atividade de linguagem, texto e discurso*, Bronckart (1999) afirma que sua noção de texto designa toda unidade de produção verbal, veiculada numa mensagem lingüisticamente organizada, que tende a produzir efeito de coerência em seu destinatário. O autor considera que o texto é a unidade comunicativa de nível superior.

Ao fazer isso, adotamos, ao mesmo tempo, a acepção corrente do termo (segundo a qual esse termo designa todo exemplar de produção escrita: artigo científico, romance, editorial, receita, etc.) e a acepção mais abrangente que tem sido proposta recentemente (segundo a qual esse termo designa também as unidades comunicativas originalmente produzidas em modalidades oral, como as comunicações científicas, as conversações, os sermões, etc.) (p.137).

Bronckart sustenta também que os textos são produtos da atividade de linguagem em funcionamento permanente nas formações sociais e que, em função de seus objetivos, interesses e questões específicas, “essas formações elaboram diferentes espécies de textos, que apresentam características relativamente estáveis (justificando-se que sejam chamadas de gêneros de texto)” (*Id., ibidem*). Ele explica também que essas espécies de texto ficam à disposição no intertexto como modelos indexados e podem ser utilizadas tanto pelos contemporâneos como pelas gerações posteriores.

⁵¹ Fonte: www.universia.com.br

⁵² Grupo de pesquisadores da Unidade de Didática de Línguas da Faculdade de Psicologia e Ciências da Educação da Universidade de Genebra, especialmente por Bronckart, Schneuwly e Dolz.

Vimos que Bronckart adota, ao mesmo tempo, duas acepções para o termo “texto”. Também por essa razão, Machado (2005) alerta para as dificuldades de interpretação dos conceitos do ISD, pois, além do fato de seus autores utilizarem termos que têm valor diferente do que lhes é mais comumente atribuído, a interpretação ainda pode ser dificultada por muitos outros motivos, entre eles

- O fato de o ISD ser uma vertente da psicologia da linguagem bastante complexa, que estabelece um diálogo [...] com uma quantidade significativa de [...] disciplinas das ciências humanas [...].
- O fato de o ISD ter-se constituído em uma relação dialética com a didática de línguas [...], o que faz com que os textos [...] nem sempre apresentem homogeneidade de conceitos e/ ou de termos.
- O fato de o ISD estar em contínua construção, o que exige uma leitura extensiva dos textos subjacentes aos atuais [...] (p.240).

Outro aspecto defendido pela autora é que o ISD não toma os gêneros de textos como sua unidade de análise privilegiada nem considera que essa análise seja seu objetivo maior. “De fato, as unidades de estudo privilegiadas são as ações verbais e não-verbais, sendo os objetivos dessa análise dirigidos por concepções epistemológicas específicas⁵³” (*Id.*, p.238). Bronckart, em entrevista a Revel (2006) completa “nosso questionamento central [...] é o do papel que a linguagem desempenha, e, mais precisamente, as práticas de linguagem, na constituição e no desenvolvimento das capacidades epistêmicas (ordem dos saberes) e praxeológicas (ordem do agir) dos seres humanos” (§ 5). Diante de todas essas considerações, é bom levarmos em conta os riscos de tentarmos definir gêneros de texto na perspectiva interacionista sociodiscursiva, mesmo com a ajuda experiente de Machado, pois como essa mesma afirma: “Gênero de texto não se define: é o que existe” (*Id.*, p.239).

Segundo Machado, no início das pesquisas do grupo de Genebra, a reflexão principal tinha por base “definir operações cognitivas e de linguagem envolvidas na atividade verbal” (SCHNEUWLY, 1985, p. 137 apud MACHADO, 2005, p.242) e buscavam comprovar que condições de produção diferentes deveriam corresponder a diferentes tipos de texto. Deste modo, ainda segundo a autora,

a definição de gênero de texto subjacente era de que gênero de texto é aquilo que sabemos que existe nas práticas de linguagem de uma sociedade ou aquilo que seus membros usuais consideram como objetos de suas práticas de linguagem. Embora essa definição seja aparentemente simplista, considero que, até hoje, ela nos ajuda no esclarecimento de dúvidas quanto ao que se pode considerar como gênero ou não. Exemplificando: se estamos lendo em casa e alguém nos pergunta “o que você está lendo?”, as respostas

⁵³ Para uma noção geral das concepções epistemológicas ver *Estudos do texto e discurso*. Disponível em: http://paginas.terra.com.br/educacao/revel/edicoes/num_6/entrevista_bronckart.htm

provavelmente conterão termos como “um romance”, “um conto”, “uma lenda”, “um diário” etc., o que indica haver um conhecimento compartilhado pelos falantes de que esses objetos estão relacionados à prática de leitura (*Id., ibidem*).

Talvez ajude o esclarecimento encontrado em Rojo (2005) ao falar sobre a diferença de métodos e concepções entre gênero discursivo e gênero textual. Lá, ela afirma que as teorias dos gêneros textuais concentram seu interesse numa descrição mais especificamente textual, ligada à materialidade lingüística do texto, assim como ao funcional e contextual, quando se trata de abordar o gênero, de certa forma não se interessando muito pelo conteúdo temático.

No entanto, Machado (2005) lembra com base em Bronckart que “[...] os gêneros de textos nunca podem ser identificados e definidos apenas com base em suas propriedades lingüísticas, devendo-se abandonar qualquer projeto de identificação – definição - classificação dos textos com base exclusivamente em suas propriedades internas ...” (p.248).

Voltando um pouco a Bakhtin, agora citado por Bronckart (1999), quando procura mostrar a flutuação da terminologia bakhtiniana:

Bakhtin insiste na relação de interdependência existente entre os dois domínios [domínio da ação propriamente dita e o domínio das produções de linguagem], sustentando, mais especificamente, que a variedade das produções verbais não é senão uma conseqüência da variedade dos tipos de atividades humanas: “os domínios da atividade humana, por mais variados que sejam, estão sempre ligados à utilização da linguagem. Nada de espantoso que o caráter e o modo dessa utilização sejam tão variados como os próprios domínios da atividade humana, o que não entra em contradição com a unidade nacional de uma língua. [...]. Todo enunciado tomado isoladamente, bem entendido, é individual, mas cada esfera de utilização da língua elabora seus tipos relativamente estáveis de enunciados, e é a estes que chamamos de gêneros do discurso” (1984, p. 265).

[...] a terminologia de Bakhtin é muito flutuante, devido à evolução interna de sua obra e também, sem dúvida, a problemas de tradução. Os termos enunciado, enunciação e texto concorrem claramente para designar a unidade fundamental de análise; os gêneros são mais freqüentemente tratados como gêneros do discurso, mas às vezes também como gêneros de texto e a terminologia usada para seus componentes internos é muito hesitante ... (p.142-143).

Sendo assim, Bronckart sugere, sem deixar de aderir parcialmente à concepção de Bakhtin, o seguinte sistema de equivalências terminológicas:

(i) as formas e tipos de interação de linguagem e as condições concretas de sua realização podem ser designadas pela expressão mais geral ações de linguagem;

(ii) os gêneros do discurso, gêneros do texto e/ou formas estáveis de enunciados de Bakhtin podem ser chamados de gêneros de texto; os enunciados, enunciações e/ou textos bakhtinianos podem ser chamados de textos, quando se trata de produções verbais acabadas, associadas a uma mesma e única ação de linguagem ou de enunciados, quando se trata de segmentos de produções verbais do nível da frase;

(iii) as línguas, linguagens e estilos, como elementos constitutivos da heterogeneidade textual, podem ser designados pela expressão tipos de discurso (1999, p. 143).

Mais adiante, Bronckart procura manter um esquema nocional que distinga três níveis de abordagem:

- as atividades de linguagem em funcionamento nas coletividades humanas, que se desenvolvem no quadro de formações sócio-discursivas [...] e nas quais participam agentes singulares, como sedes de ações de linguagem determinadas;
- os textos, como formas comunicativas globais e “finitas” constituindo os produtos concretos das ações de linguagem, que se distribuem em gêneros adaptados às necessidades das formações sócio-discursivas [...], permanecendo esses gêneros, [...] à disposição, como modelos, nesse construto sócio-histórico que é o intertexto;
- os tipos de discurso, como formas lingüísticas que são identificáveis nos textos e que traduzem a criação de mundos discursivos específicos, sendo esses tipos articulados entre si por mecanismos de textualização e por mecanismos enunciativos que conferem ao todo textual sua coerência seqüencial e configuracional (1999, p. 149).

As atividades de linguagem são, segundo Machado, “[...] o princípio explicativo das ações individuais...” (2005, p. 249). Assim, em relação aos gêneros, a autora expõe que, no decorrer da história são produzidas formas, no âmbito das atividades sociais que, estabilizando-se fortemente, constituem os gêneros de textos. Além disso, a diferenciação das esferas de atividade pode levar a uma constante diferenciação dos gêneros de textos próprios de cada uma dessas esferas. Portanto, conclui Machado, “[...] os gêneros de textos constituem-se como pré-construtos [...] i. é, construtos existentes antes de nossas ações, necessários para sua realização ...” (*Id.*, p. 250).

Vimos, até aqui, a teoria dos gêneros do discurso na perspectiva dialógica da linguagem, na abordagem de Bakhtin e os gêneros do texto na perspectiva interacionista sociodiscursiva de Bronckart. Na próxima seção, pretendemos concluir discutindo algumas questões teóricas e aplicadas das duas teorias.

4.5 Gêneros do discurso e gêneros textuais: pequena discussão teórica

Até agora, fomos ajudados por Machado e Rodrigues para conhecer um pouco mais as teorias de Bronckart e Bakhtin. Nesse item pedimos o apoio de Rojo (2005), em *Gêneros do discurso e gêneros textuais: questões teóricas e aplicadas*, capítulo nono do livro, organizado por Meurer, Bonini e Motta-Roth, citado em nossas considerações iniciais. A autora começa dizendo que “[...] ambas as vertentes encontravam-se enraizadas em diferentes releituras da herança bakhtiniana, sendo que a primeira – teoria dos gêneros do discurso – centrava-se sobretudo no estudo das situações de produção dos enunciados ou textos e em seus aspectos sócio- históricos, e a segunda – teoria dos gêneros de textos - , na descrição da materialidade textual ...” (p.185). Vimos que, em Bronckart, as coisas não são bem assim, pois o próprio autor considera, segundo Machado, que “[...] os gêneros de textos nunca podem ser identificados e definidos apenas com base em suas propriedades lingüísticas, devendo-se abandonar qualquer projeto de identificação – definição - classificação dos textos com base exclusivamente em suas propriedades internas ...” (2005, p.248).

No entanto, Rojo (2005) observa que trabalhos realizados com ambas as teorias que adotassem vias metodológicas diversas para o tratamento dos gêneros, acabavam por fazer descrições de gêneros, de enunciados ou de textos pertencentes ao gênero.

Entretanto, para fazê-lo, adotavam também procedimentos diversos e logo recorriam a diferentes autores e conceitos para a seleção de suas categorias de análise. Os trabalhos que estou classificando como adotando uma teoria de gêneros de texto tendiam a recorrer a um plano descritivo intermediário – equivalente a estrutura ou forma composicional – que trabalha com noções herdadas da lingüística textuais (tipos, protótipos, seqüências típicas etc.) e que integrariam a composição dos textos do gênero. A outra vertente, a dos gêneros discursivos, tendia a selecionar os aspectos da materialidade lingüística determinados pelos parâmetros da situação de enunciação – sem a pretensão de esgotar a descrição dos aspectos lingüísticos ou textuais, mas apenas ressaltando as “marcas lingüísticas” que decorriam de/ produziam significações e temas relevantes no discurso. Com isso, para fazê-lo, tinha tendência a recorrer a um conjunto de autores e conceitos variados de base enunciativa (p. 186).

Para esclarecer a questão do uso indistinto de ambas as denominações (gêneros discursivos e gêneros textuais) Rojo cita algumas definições de Marcuschi e mostra que,

pesar de adotar a terminologia “gêneros textuais”⁵⁴, é visível a dialogia com os enunciados de Bakhtin, “[...] que se marca nas escolhas lexicais esfera, estilo, composição, atividade humana ...”⁵⁵. Nessas definições, ainda segundo Rojo, Marcuschi enfatiza que as teorias de tipos textuais estão voltadas para as estruturas e formas lingüísticas de diversos níveis e que as abordagens dos gêneros textuais os encaram como uma maneira para a realização lingüística de objetivos específicos em situações sociais particulares. Deste modo, as noções de gênero, texto e discurso, diluem a existência social do gênero enquanto universal concreto.

Definir gênero textual como “noção vaga para referir textos materializados” – mesmo que mais adiante [...] vá se fazer referência a famílias de textos – implica diluir a fronteira entre gênero e texto de tal maneira que texto aparece como um evento ou acontecimento lingüístico pertencente a uma família de textos que tem por designação social um (nome de) gênero, acompanhado de sua representação (noção) de base social. Apesar do dialogismo com as vozes bakhtinianas apontando acima, esse tipo de definição está bastante distante da visão de enunciação ou texto como produto material (materialização) de um universal igualmente concreto que é o gênero (ROJO, 2005, p.188).

Sobre as definições de Bronckart, as quais nos referimos na seção anterior, Rojo afirma serem elas semelhantes às que se encontram em Marcuschi (2002) “[...] relativa a gênero como uma designação convencional e histórica para uma família de textos que apresentam semelhanças e à possibilidade de analisar textos a partir de tipos ou seqüências textuais...” (*op.cit.*). Acrescenta que Bronckart dedica toda uma parte do capítulo cinco de *Atividade de Linguagem* “[...] à obra de Bakhtin, considerada como uma das suas referências principais...” (*Id.* p.186). Em especial, a utilização do método sociológico de análise de textos pertencentes a gêneros, fazendo a ressalva que já citamos anteriormente de que Bakhtin insiste na relação de interdependência existente entre os dois domínios, dizendo que a várias produções verbais não são senão uma consequência das várias atividades humanas.

Rojo aponta que é justamente neste ponto que as duas teorias entram em conflito, pois Bronckart acredita que a concepção bakhtiniana dá a entender que existe uma relação de dependência quase mecânica entre formas de atividades e gêneros de discurso, o que ele contesta. Como já demonstramos na seção referente à teoria de

⁵⁴ Coisa que faz em outros pontos do texto, em geral para retomar a afirmação bakhtiniana – que discutiremos adiante – de que os gêneros são entidades “relativamente estáveis” que apresentam construção composicional, conteúdo temático e estilo característico (Bakhtin, 1953/ 1979).

⁵⁵ (Bakhtin, 1953/ 1979 apud Rojo 2005).

Bronckart, Rojo também aponta a observação de Bronckart quanto à flutuação da terminologia de Bakhtin e propõe a já citada equivalência entre os termos. Para a autora, essa equivalência (grafada por ela entre aspas) demonstra algumas divergências entre as teorias, em especial, quanto “[...] aos conceitos de interação/ação [...], de enunciado/frase [...] e de heteroglossia/tipos de discurso” (2005, p. 191).

Mais adiante Rojo resume suas observações que está designando como a vertente da teoria dos gêneros textuais – têm vários pontos em comum, dentre os quais salienta quatro principais:

- [...] se aproximam de uma definição wittgensteiniana de gênero como família de textos, sendo que famílias podem ser reconhecidas por similaridades [...]. Essas similaridades podem ser dar no nível do texto [...];
- [...] buscam compatibilizar análises textuais/da textualidade com as descrições de (textos em) gêneros, seja por meio de seqüências e operações textuais [...], seja por meio dos tipos de discurso [...].
- [...] remetem a uma certa leitura pragmática ou funcional do contexto/situação de produção; e, finalmente,
- [...] mencionam a obra de e estabelecem uma aproximação – não isenta de repulsão e, logo, polifônica – com o discurso bakhtiniano (*Id.*, 192-193).

E completa que há sempre uma finalidade descritiva textual (descrição de textos, gêneros, contextos – essa última, bem menos clara) que distancia seus métodos do método sociológico bakhtiniano. Diz que em Bronckart há maior espaço e importância para o contexto sociossubjetivo e para o material de produção dos discursos, mas a contraparte descritiva lingüístico-textual também recebe considerável atenção. Complementa que, no que diz respeito à definição de gênero, ele nunca é visto como universal concreto⁵⁶ proveniente das relações sociais e responsável pela regulação das interações e discursos apresentados em formas de enunciados ou textos, “[...] mas como uma designação convencionada, uma “noção” que recobre uma família de similaridades e que se encontra “representada” no conhecimento dos agentes como um modelo canônico. Logo, uma abstração durkheiminiana” (ROJO, 2005, p.193-194).

Por fim, Rojo afirma que

[...] aqueles que adotam a perspectiva dos gêneros do discurso partirão sempre de uma análise em detalhes dos aspectos sócio-históricos da situação enunciativa, privilegiando, sobretudo, a vontade enunciativa do locutor – isto é, sua finalidade, mas também e principalmente sua apreciação

⁵⁶ Assim como Marx qualifica, no campo da economia, o valor (de uso, de troca), o capital, como universais concretos, i. é, entre concretos e universalmente operantes (numa dada sociedade) – embora não empiricamente verificáveis – que regulam as relações sociais (de produção, de classe, de poder) e viabilizam sua materialização (dinheiro, ações, preços de produtos, produtos, trabalho, salário, lucro). Correlativamente, numa leitura marxista, os gêneros seriam os universais concretos a partir dos quais se materializam os textos/ enunciados. E isso não é materialismo mecanicista (Nota de Rojo, 2005).

valorativa sobre seu(s) interlocutor(es) e tema(s) discursivos -, e, a partir desta análise, buscarão as marcas lingüísticas (formas de texto/ enunciado e da língua – composição e estilo) que refletem, no enunciado/ texto, esses aspectos da situação.

Assim, concluímos essa parte de nossa reflexão fazendo ver que há sim diferenças entre as duas noções observadas, a que utiliza a terminologia gêneros do discurso e gêneros de texto, pois fica claro que, do ponto de vista teórico, embora as diferentes teorias sejam igualmente válidas, será totalmente diferente trabalhar a partir das teorias de gênero de texto e dos gêneros do discurso, sendo que, lembramos, optamos pela teoria bakhtiniana dos gêneros do discurso.

4.6 Síntese teórica

Nessa altura, seria interessante introduzir um novo olhar sobre esse assunto. Vamos tentar apresentar a questão de forma distanciada e esquemática para ampliar nossa capacidade de síntese e assim podermos ter uma noção do todo, onde estão inseridos os debates do Círculo de Bakhtin e do Grupo de Genebra. Costa, em um artigo de 2006, para a revista eletrônica Recorte, da Unincor, escreveu uma pequena síntese teórica, citada por nós anteriormente, sobre a questão dos gêneros discursivos e textuais. Nele, Costa procura situar os conceitos de forma sistemática, muito embora “[...] sejam bastante diversificados e os gêneros sejam de grande e imensa heterogeneidade, vamos tentar defini-los e caracterizá-los aqui de uma maneira simples e objetiva, sem banalizá-los ...” (§ 3). O professor divide o artigo em dois enfoques. No primeiro, “[...] os estudos sobre gêneros centram-se no discurso e consideram-nos tipos mais ou menos estáveis de enunciados, marcados pelas especificidades de cada esfera comunicativa ...” (§12). É o caso da classificação, gêneros primários e secundários, de Bakhtin, já referida por nós. No segundo enfoque,

[...] os estudos sobre gênero centram-se no texto, e tentam estudar a variedade textual, propondo diversas tipologias envolvendo tanto o conceito de *gênero* (realização empírica de texto – carta, conversa, palestra, relatório, resumo...) quanto o de *tipo* (determinação de formas básicas e globais para a constituição de texto, que pode ser narrativo, argumentativo, descritivo, explicativo, conversacional...)... (§ 12).

Esse segundo enfoque, ligado à teoria dos gêneros textuais de Bronckart, pressupõe e, no dizer de Costa, confirma a teoria de Bakhtin, onde

[...] a dimensão textual se subordina à dimensão discursiva produzida/construída na *interação verbal*, realidade fundamental da língua (BAKHTIN, 1953/1994⁵⁷) e, neste caso, os gêneros textuais – quaisquer que sejam as produções de *linguagem situada*, oral ou escrita – são produtos histórico-sociais e, portanto, existem diferentes tipos de gêneros textuais de acordo com os interesses e as condições de funcionamento das formações sociais (§ 13).

Para a síntese pretendida por nós, selecionamos alguns esquemas e quadros que também nos ajudam a introduzir nosso próximo item sobre os gêneros digitais. No primeiro esquema selecionado, Costa (2006) relaciona as semelhanças entre os enfoques de Bakhtin e Bronckart:

- a) os gêneros textuais, orais e escritos, são produtos histórico-sociais de grande heterogeneidade, em função dos interesses e das condições de funcionamento das formações sociais;
- b) a emergência de novos tipos pode estar ligada:
 - (i) à aparição de novas motivações sociais [...];
 - (ii) a novas circunstâncias de comunicação [...] ou
 - (iii) a novos suportes de comunicação (por exemplo, textos que são veiculados em jornais, TV, rádio, tela de computador...);
- c) os gêneros textuais estão em movimento perpétuo: alguns desaparecem, outros voltam sob formas parcialmente diferentes, ou ainda, surgem novos gêneros [...];
- d) não se podem estabelecer claramente as fronteiras entre eles. Entretanto – resultado histórico-social de transformações de tipos precedentes – os gêneros textuais possuem características individuais, constituindo-se um objeto sempre único ([...] o *correio eletrônico (email)*, por exemplo, é diferente da *carta* (correspondência epistolar), [...] embora, respectivamente, possuam semelhanças) (§ 14-15).

Neste primeiro esquema sobre o que ambos os enfoques, discursivo e textual, têm em comum, podemos perceber a aproximação com o que pretendemos tratar na análise⁵⁸. Nosso objetivo é investigar a interação em um gênero construído socio-historicamente, constituído em função de interesses e de condições específicas de funcionamento de uma dada formação social, no caso, a educação a distância mediada pelo computador *online*. Porém, quando selecionamos e classificamos o *corpus* como “fórum”, o estamos fazendo também enquanto uma denominação tipológica que pode ser classificada como gênero textual ou plataforma de suporte para vários gêneros, parte do domínio discursivo eletrônico-digital, como veremos no quadro a seguir.

⁵⁷ In: Estética da Criação Verbal (2003).

⁵⁸ Não é nossa intenção entrar nas discussões sobre a tipologia dos gêneros, para nós, apenas importa saber que tais definições existem e que a utilizaremos de acordo com o que se apresenta.

QUADRO 1 - Formações e/ou domínios discursivos – Gêneros discursivos e/ou textuais

DISCURSOS (FORMAÇÕES DISCURSIVAS/ DOMÍNIO DISCURSIVO)	GÊNEROS DISCURSO/GÊNEROSTEXTUAIS	DO
RELIGIOSO	Prece/oração	
	Ladainha	
	Reza	
	Sermão	
	Hagiografia	
	Parábola	
	Homilia etc	
JORNALÍSTICO	Notícia	
	Reportagem	
	Editorial	
	Crônica	
	Tirinha	
	Breves/curtas	
	Artigo jornalístico	
	Carta de leitor	
	Entrevista	
	Debate	
	Manchete etc.	
ACADÊMICO	Dissertação	
	Tese	
	Ensaio	
	Resumo	
	Resenha	
	Artigo científico	
	<i>Paper</i>	
	Sumário	
	<i>Hand-out</i>	
	Abstrato	
	Palestra	
Conferência etc.		
LITERÁRIO	Conto	
	Romance	
	Novela	
	Poema	
	Tragédia	
	Comédia	
	Folhetim	
	Dedicatória	
	Crônica	
	Diário	
	Fábula	
	Epopéia	
	Lenda	
Biografia		
Autobiografia etc.		
ELETRÔNICO/DIGITAL	<i>Chat/</i> bate-papo virtual	
	Aulachat	
	<i>Email/</i> endereço eletrônico	
	<i>Blog</i>	
	<i>Fotoblog</i>	
	<i>Banner</i>	

	Barra etc. ⁵⁹
PUBLICITÁRIO	Anúncio
	Cartaz
	Filmete
	<i>Jingle</i>
	<i>Outdoor/Busdoor/ Bikedoor/Taxidoor</i>
	Panfleto
	<i>Spot</i>
COTIDIANO	Conversação e seus tipos
	Bilhete
	Diário
	Anedota
	Piada
	Anotação
	Recado
Convite etc.	
ESCOLAR	Aula
	Prova (escrita/oral)
	Ditado
	Protocolo
	Resumo etc.

Uma outra tipologia, apresentada pelo Prof. Costa (2006), é aquela que classifica os gêneros de acordo com sua linguagem dominante. É o caso da tipologia

[...] proposta por Dolz e Schneuwly (SCHNEUWLY, DOLZ e colaboradores, 2004: 60-61), [que] agrupa os gêneros levando em conta as capacidades de linguagem dominantes dos indivíduos (v. Quadro 2 abaixo, adaptado). A de *RELATAR*, que se liga ao domínio social da comunicação voltado à *documentação e memorização de ações humanas, exigindo uma representação pelo discurso de experiências vividas situadas no tempo* (relatos de experiência vivida, notícias, diários, etc.. A de *NARRAR*, que se refere à cultura literária ficcional e caracteriza-se pela *mimesis da ação através da criação da intriga no domínio do verossímil* (contos de fada, contos maravilhosos, ficção científica, romance, etc.. A de *ARGUMENTAR*, que se refere à *discussão de problemas sociais controversos*, e exige a *sustentação, refutação e negociação de tomadas de posição* (diálogo argumentativo, debate regrado, editorial, carta de reclamação, etc.). A de *EXPOR*, que se liga à *transmissão e construção de saberes, com apresentação textual de diferentes formas dos saberes* (texto expositivo, conferência, seminário, artigos, resenhas..) E a de *DESCREVER AÇÕES* ou *INSTRUIR / PRESCREVER AÇÕES*, que se refere às *instruções e prescrições* e exige a *regulação mútua de comportamentos* (instruções diversas: de uso, de montagem, receitas, regulamentos, regras de jogo etc.). A essas capacidades poderíamos acrescentar outras como *AVALIAR*, *POETAR* etc. (grifos do autor, § 17).

Se, na análise, levarmos em conta esse tipo de classificação, veremos que, mesmo sendo o fórum um gênero onde a linguagem dominante é a argumentativa, poderemos encontrar quase todas as demais modalidades. Por exemplo: a exposição, nas

⁵⁹ Incluímos o fórum como gênero digital, no entanto, ele também pode ser considerado uma plataforma digital onde vários gêneros podem ser postados. Ver item sobre gêneros digitais emergentes.

sínteses e resenhas dos textos estudados feitas pelos participantes; a descrição de ações ou instruções, na apresentação da atividade pelo professor, etc.

Além disso, não devemos esquecer a noção de seqüência textual, conforme delineada por Jean-Michel Adam, especialmente em suas obras que vão do final dos anos 1980 e início dos anos 1990.

Em termos gerais, Adam aproxima os quadros teóricos da lingüística textual e da análise do discurso francesa, apontando o texto como um objeto circundado e determinado pelo discurso. Partindo da enunciação ou das práticas discursivas (onde localiza o gênero, o discurso e o interdiscurso), ele delimita o campo da lingüística textual como o responsável pelo estudo do modo como os mecanismos de textualização se constituem e se caracterizam (BONINI, 2005, p.208).

A seqüência textual, nesse caso, um desses mecanismos, é vista como um conjunto de proposições psicológicas que se estabilizaram como recurso composicional dos vários gêneros. O fato de ser lingüisticamente estável é que possibilita sua determinação (mais facilmente em relação ao gênero), embora ela também ocorra de modo heterogêneo nas realizações textuais.

Esse conceito foi incorporado aos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) para o ensino fundamental e médio no Brasil e, em termos teóricos, tem sido considerado um valioso ponto de reflexão no quadro de várias teorias de gêneros. Pretendo, além de discorrer sobre a proposta teórica de Adam, tratar a seqüência como uma noção pertinente ao debate nas diversas perspectivas do estudo dos gêneros (textuais, discursivos, de linguagem) (*Idem, ibidem*).

Para entender as proposições de Adam, é importante relembrarmos o que já falamos sobre a concepção de gêneros em Bakhtin. Vimos acima que o Círculo de Bakhtin considera gênero como um tipo estável de enunciado e que propõe duas categorias de gêneros: os primários e os secundários.

Adam (1992) se vale da idéia de estabilidade de Bakhtin, propondo que os gêneros primários sejam vistos como tipos nucleares, menos heterogêneos, e como responsáveis pela estruturação dos gêneros secundários. Os gêneros primários são concebidos, então, como seqüências textuais, ou seja, como componentes textuais (composto por proposições relativamente estáveis e maleáveis), que atravessam os gêneros secundários (*Op. Cit.*, p.209-210).

Não é o caso aqui de aprofundarmos os conceitos de Adam, os citamos apenas para expandir o horizonte de discussão, evitando uma falsa polarização entre os conceitos de Bakhtin e Bronckart. Para finalizar esse parêntese, talvez fosse importante dizer que a diferença fundamental da seqüência em relação ao gênero é que a seqüência varia menos do que o gênero. Os gêneros estão ligados a determinadas situações sociais

e são sempre heterogêneos. “Já as seqüências, como componentes que atravessam todos os gêneros, são relativamente estáveis, logo, mais facilmente delimitáveis em um pequeno conjunto de tipos (uma tipologia)⁶⁰” (p.218).

Após esse pequeno desvio, voltemos ao Prof. Costa e ao quadro apresentado por ele sobre as concepções de outros integrantes do grupo de Genebra, Schneuwly, Dolz:

Quadro 2 – Capacidade de linguagem – gêneros discursivos/textuais

CAPACIDADES DE LINGUAGEM	GÊNEROS DISCURSIVOS/TEXTUAIS
ARGUMENTAR	Carta de reclamação
	Carta de solicitação
	Debate regrado ⁶¹
	Discurso de acusação (advocacia)
	Discurso de defesa (advocacia)
	Editorial
	Dissertação
	Tese
	Textos de opinião
	Resenha
Texto expositivo etc	
EXPOR	Artigo enciclopédico
	Comunicação oral
	Conferência
	Exposição oral
	Palestra
	Resumo de texto expositivo ou explicativo
Relatório científico etc	
RELATAR	Anedota
	Caso
	Curriculum Vitae
	Diário íntimo
	Notícia
	Relato de experiência
	Relato policial
Relato histórico	
NARRAR	Ficção científica
	Novela

⁶⁰ Para uma discussão mais aprofundada da questão, ver Meurer (2002), para uma discussão mais elaborada sobre diferenças entre tipos de texto (o que ele chama de modalidades retóricas) e gêneros. Sugestão de Bonini.

⁶¹ Podemos situar o *e-forum*, de forma geral, como um debate regrado. Ver definição Costa (2008, no prelo).

	Romance
	Epopéia
	Biografia
	Autobiografia
	Lenda
	Fábula
	Contos de fada
	Contos maravilhosos
DESCREVER/PRESCREVER AÇÕES ou INSTRUIR	Regras de jogo
	Receita
	Regulamento
	Regimento
	Manual de instrução
	Mandamento

Costa (2006) finaliza seu artigo fazendo uma interessante síntese do exposto. Para ele, segunda Bakhtin, os gêneros são formas heterogêneas, “sócio-discursivo-enunciativas, orais e escritas, dadas pela tradição e pela cultura – ontem e hoje –“ (§ 19). Em sua síntese, ele apresenta um pequeno glossário das “características, informações e correlações de princípios teóricos que podem nortear certas concepções de gêneros discursivos e textuais” (§ *idem*). Vejamos:

- 1) discurso: linguagem em uso, manifestada/realizada empiricamente nos textos enunciados, assumidos por uma enunciação;⁶²
- 2) gêneros discursivos que se agrupam com características comuns e supõem regras comunicacionais, que não se restringem ao que é dito, mas que remetem a um modo próprio de dizer, como a correspondência ou as receitas etc. [...];
- 3) gêneros textuais que se agrupam com um feixe de características comuns: a carta, o ofício etc. na correspondência, ou as receitas de bolo ou carne assada etc nas receitas;
- 4) subgêneros de texto que possuem algumas características comuns às do gênero a que pertencem, mais algumas específicas: como a carta comercial de cobrança na correspondência comercial ou a receita de bolo de fubá nas receitas [...];
- 5) os textos são unidades de sentido, dadas por recorrência daquilo que é dito e de um modo próprio de dizer, com unidades lingüísticas empíricas e concretas, produtos legíveis ou audíveis, com objetivo comunicativo, como uma carta comercial de cobrança ou uma receita de bolo de fubá específicas;
- 6) tipos de discurso: narrativo, expositivo, argumentativo, instrucional, conversacional etc. que organizam o texto;
- 7) o domínio discursivo: esfera/instância de atividade humana que produz textos com algumas características comuns, isto é, o *lugar* onde os textos

⁶² Compõe-se a enunciação de um enunciador, o sujeito “que fala” (eu/nós), e um enunciatário, o sujeito “que escuta” (tu/você/vocês). Em outras palavras, a enunciação compreende o sujeito do dizer, que se biparte entre enunciador, projeção do autor, e enunciatário, projeção do leitor (DISCINI, 2005).

ocorrem/circulam (lugar de produção e recepção), como o jurídico, o empresarial, o futebolístico etc.;

8) comunidade discursiva: compartilha gêneros discursivos e textuais, como por exemplo, a comunidade internética, a empresarial, a estudantil etc⁶³.

Assim, com essa visão geral de algumas das teorias sobre gêneros discursivos e textuais, esperamos ter ampliado as noções de onde estamos fundamentando nosso trabalho. Passamos agora ao nosso último item nesta fundamentação teórica, a compreensão do *e-forum* enquanto gênero textual emergente no contexto da tecnologia digital. Para isso, vamos nos apoiar, especialmente, no trabalho do professor Marcuschi (2002), da Universidade Federal de Pernambuco.

4.7.1 Os gêneros no contexto da tecnologia digital

O professor Luiz Antônio Marcuschi (2002), inicia sua exposição analisando as características de um conjunto de gêneros textuais que estão emergindo no contexto da tecnologia digital. Diz ele que

Não são muitos os gêneros emergentes nessa nova tecnologia, nem totalmente inéditos. Contudo, sequer se consolidaram e já provocam polêmicas quanto à natureza e proporção de seu impacto na linguagem e na vida social. Isso porque o ambiente virtual é extremamente versátil e hoje compete, em importância, nas atividades comunicativas, ao lado do papel e do som (§ 1).

O professor também comenta o impacto das tecnologias digitais na vida contemporânea, dizendo, diferentemente do que afirma Lévy, que ele não está apenas se fazendo sentir, “[...] mas já mostrou com força suficiente que tem enorme poder tanto para construir como para devastar...” (§ 3).

Diante do que apresenta, Marcuschi (2002) aponta três aspectos que tornam a análise desses gêneros relevante:

(1) seu franco desenvolvimento e um uso cada vez mais generalizado; (2) suas peculiaridades formais e funcionais, não obstante terem eles contrapartes em gêneros prévios; (3) a possibilidade que oferecem de se rever conceitos tradicionais, permitindo repensar nossa relação com a oralidade e a escrita. Com isso, o “*discurso eletrônico*” constitui um bom momento para se analisar o efeito de novas tecnologias na linguagem e o papel da linguagem nessas tecnologias. Aqui estão algumas reflexões de caráter epistemológico e metodológico para uma melhor compreensão do tema na perspectiva da teoria dos gêneros (§ 4).

⁶³ Sendo parte da esfera do discurso digital, nossa análise situa-se na visão socioconstrutiva da linguagem, na perspectiva dialógica, de abordagem bakhtiniana como proposta por Rodrigues (2005/2007).

Para o estudo do gênero fórum digital, selecionamos alguns pontos importantes da fala do professor, a começar pelo que se refere ao letramento digital: “[...] Tudo indica que hoje, de igual modo, a introdução da escrita eletrônica, pela sua importância, está conduzindo a uma *cultura eletrônica*, com uma nova economia da escrita...” (§ 5). Segundo Marcuschi, há uma radicalização do uso da escrita.

Assim, partindo da noção de gênero textual como fenômeno social e histórico, este breve estudo tem por finalidade identificar e caracterizar alguns dos gêneros que emergiram nas três últimas décadas. Analisa de modo particular os gêneros desenvolvidos no contexto da hoje denominada *mídia virtual*, identificada centralmente na tecnologia computacional a partir dos anos 70 do século XX. Esse novo tipo de comunicação é conhecido como *Comunicação Mediada por Computador (CMC)* ou *comunicação eletrônica* e desenvolve uma espécie de “*discurso eletrônico*”, cujas peculiaridades serão aqui vistas. Este estudo deveria ser ampliado no que concerne ao grave problema das novas formas de comportamento que estão surgindo nos usos por incontrolados do computador. (§ 6)

4.7.2 Comunidades virtuais

Importante para a noção de fórum digital ou fórum eletrônico e, desta forma, compreender nosso fórum educacional digital é a noção de comunidade digital. Para Marcuschi, essa noção é desafio, “particularmente na expressão comunidade virtual...” (§ 21) considerada como uma espécie de agregado social que “[...] emerge da rede *internetiana* para fins específicos. Algo assim como pessoas com interesses comuns ou que agem com interesses comuns num dado momento, formando uma rede social estruturada...” (Id). Seriam como redes de relações virtuais. No caso específico no fórum educacional virtual, composta pelos alunos e professores participantes do ambiente virtual de aprendizagem.

Segundo Costa (2007), em texto (a ser publicado) da comunicação feita no I CONEL - I Colóquio de Estudos da Linguagem - , realizado no Depto. de Letras da UFRN:

A comunidade tradicional se caracteriza basicamente por possuir um processo de interação entre pessoas que se limita mais pelas fronteiras geográficas do que pelas fronteiras ocupacionais. Assim sendo, a definição da comunidade tradicional pode abranger diferentes limites geográficos, desde os horizontes restritos da aldeia ou do bairro da cidade até as regiões que formam um país ou o próprio país. Com o advento da globalização, houve grandes mudanças que provocaram a substituição da comunidade tradicional pela comunidade digital ou virtual em muitos lugares e espaços. Sem dúvida, a grande diferença entre ambas está naquilo que podemos chamar de fronteiras. Na comunidade tradicional, as fronteiras são mais geográficas do que ocupacionais: o lugar em que a pessoa mora é mais importante do que a atividade que ela exerce para definir a comunidade a

que ela pertence. Na comunidade virtual, as fronteiras são ocupacionais. Ou seja, à medida que o mundo foi se globalizando, as fronteiras que definem a comunidade foram se invertendo e ficando mais ocupacionais do que geográficas. Muitas pessoas, de diferentes ocupações, passaram a interagir muito mais intensamente com colegas de outras cidades e até de outros países do que com o vizinho do lado de seu apartamento ou casa.

Assim sendo, no momento em que as fronteiras que dividem as comunidades deixam de ser geográficas para serem ocupacionais, isto é, baseadas na formação de grupos com interesses comuns, tanto profissionais como de lazer, o modelo tradicional de comunidade, baseado na identidade local, incluindo a cultura e a própria língua, fica ameaçado de extinção. O que ocorre, portanto, é a substituição das comunidades tradicionais, baseadas nas dimensões geográficas, pelas comunidades digitais, baseadas nas dimensões ocupacionais. O indivíduo deixa de ser obrigado a pertencer à comunidade geográfica em que mora, para pertencer à comunidade de sua escolha, de acordo com seus interesses. A interação não se dá por representação, mas pela participação direta do próprio indivíduo. O que é difícil de responder, nesta transposição de comunidades de visão diversificante, é se mudam as relações de interação, as estratégias lingüístico-discursivas de comunicação, as estratégias de produção e compreensão de uma escrita hipertextual por natureza ou mesmo a constituição da identidade dos sujeitos.

Para Marcuschi (2002), o conceito de comunidade virtual pode estar intimamente relacionado ao de gênero, pois na noção de comunidade há implícita a de partilhamento lingüístico, como pano de fundo.

Este será um aspecto importante para a abordagem do gênero no meio virtual. Voltando à posição de Miller (1994:73) a respeito da noção de “*comunidade retórica*” como uma “entidade virtual” e não uma realidade empírica, pode-se ver aqui alguns aspectos comuns. Assim, enquanto “*construção retórica*”, uma comunidade seria uma projeção discursiva “constituída por atribuições de ações retóricas comuns características, gêneros de interação, modos agir, incluindo a própria reprodução”. Mas essas comunidades seriam muito mais comunidades de práticas discursivas (§ 27).

Mas é bom lembrar, e Marcuschi lembra, que a substituição da noção de comunidade pela de gênero desloca o foco dos participantes, com uma suposta relação entre si, para “*artefatos partilhados*” que são as instâncias de gêneros. Porém, a proposta dessa substituição é apontada primeiramente por Erickson (1997 apud Marcuschi 2002), que é um engenheiro de *software*, e julga gênero como único artefato sobre o qual os *designers* de programas teriam algum controle, ao dominarem as “*convenções de forma e conteúdo que tipificam um gênero*”.

Em estudo posterior, Erickson (2000:3) assim define sua noção de gênero com base na qual observa-os no ambiente virtual.

“Um gênero é um padrão de comunicação criado pela combinação de forças individuais, sociais e técnicas implícitas numa situação comunicativa recorrente. Um gênero estrutura a comunicação ao criar expectativas

partilhadas acerca da forma e do conteúdo da interação, atenuando assim a pressão da produção e interpretação.” (§ 31)

A discussão abordada por Marcuschi pode nos interessar na medida em que tanto a noção de gênero quanto a noção de comunidades retóricas são abrangidas pela noção global de interação verbal. No entanto, para fins de organização dessa pesquisa, separamos a noção de comunidade da noção de gênero. Adotamos os conceitos de comunidade e gêneros em suas concepções tradicionais, nas quais cada comunidade faz uso de determinado grupo de gêneros em suas práticas discursivas.

Vamos, a seguir, aprofundar a noção de gênero textual na mídia eletrônica. Antes porém, é importante destacar uma observação feita por Marcuschi, de que o “[...] grande risco que corremos ao definir e identificar esses gêneros situa-se na própria natureza da tecnologia que os abriga. Seu vertiginoso avanço pode invalidar com grande rapidez as idéias aqui expostas. Isso obriga-nos a ter muita cautela nas afirmações feitas” (*Idem*, § 38).

4.7.3 A noção de gênero virtual

Marcuschi (2002) começa dizendo o que são plataformas de suporte para os gêneros: *www (world wide web)*, *home-page*, *ambiente e-mail*, hipertexto, jogos interativos, entre outros. Para ele, esses são ambientes ou entornos virtuais em que esses gêneros se situam. Entre eles, se encontra o “[...] Foro de discussão assíncrono

- aqui se formam um ambiente para discussão de temas específicos, listas de grupos e assim por diante. As relações são continuadas e movidas por interesses comuns. É um ambiente que envolve vários gêneros [...].

Desconheço levantamentos exatos de quantos gêneros poderiam ser identificados na mídia virtual e ignoro se já há uma designação consagrada para os mesmos. Entre os gêneros mais conhecidos e que vêm sendo estudados podemos situar pelo menos estes (com designações tentativas):

1. e-mail (correio eletrônico na forma com formas de produção típicas). Inicialmente um serviço (*electronic mail*), resultou num gênero (surgiu em 1972/3 nos EUA).
2. bate-papo virtual em aberto (room-chat) (inúmeras pessoas interagindo simultaneamente). Surgiu como IRC na Finlândia em 1988.
3. bate-papo virtual reservado (chat) (variante dos *room-chats* do tipo (2) mas com as falas acessíveis apenas aos dois selecionados, embora vendo todos os demais em aberto).
4. bate-papo agendado (ICQ) (variante de (3), mas com a característica de ter sido agendado e oferecer a possibilidade demais recursos tecnológicos na recepção e envio de arquivos).
5. bate-papo virtual em salas privadas (sala privada com apenas os dois parceiros de diálogo presentes). Uma espécie de variação dos bate-papos de tipo (2).

6. entrevista com convidado (forma de diálogo com perguntas e respostas num esquema diferente do que os dois anteriores).
7. aula virtual (interações com número limitado de alunos tanto no formato de *e-mail* ou de *arquivos hipertextuais* com tema definido em contatos geralmente assíncronos).
8. bate-papo educacional (interações síncronas no estilo dos *chats* com finalidade educacional, geralmente para tirar dúvidas, dar atendimento pessoal ou em grupo e com temas prévios).
9. vídeo-conferência interativa (realizada por computador e similar a uma interação face a face; uso da voz pela rede de telefonia ou a cabo)
10. lista de discussão (grupo de pessoas com interesses específicos, que se comunicam em geral de forma assíncrona, mediada por um responsável que organiza as mensagens e eventualmente faz triagens).
11. endereço eletrônico (o endereço eletrônico seja o pessoal para e-mail ou para a *home-page* tem hoje características típicas e é um gênero).

Entre os mais praticados estão os *e-mails*, *bate-papos virtuais* e *listas de discussão*. Hoje começam a se popularizar também as *aulas virtuais* no contexto do ensino à distância. Em todos esses gêneros a comunicação se dá pela linguagem escrita... (§ 34; 40 -41).

Para encerrar esse capítulo, podemos perceber que o fórum educacional digital se aproxima do gênero lista de discussão, pois é mediada por um responsável, no caso o professor-tutor, porém esse não organiza as mensagens fazendo uma triagem, apenas conduzindo a atividade, como veremos, para que o tema seja aprofundado e estudado conforme os objetivos traçados inicialmente.

No próximo capítulo, apresentaremos o *corpus* do trabalho, onde poderemos perceber que na plataforma onde os gêneros educacionais surgem, o ambiente virtual de aprendizagem, podem-se encontrar “culturas” variadas e que, mesmo em um ambiente controlado, como é o caso de um AVA educacional, podemos encontrar grande heterogeneidade de formatos, o que permite muitas maneiras de operação relativas à participação e aos processos interativos.

5 APRESENTAÇÃO DO CORPUS

Neste capítulo, apresentaremos o *corpus* da pesquisa da maneira como ele se encontra no ambiente virtual de aprendizagem. A partir daqui, iniciamos a análise. A primeira apresentação é a da plataforma Teleduc, como exposta por seus idealizadores, na página do projeto. Antes, porém, achamos relevante apresentar a definição de *e-fórum*, como apresentado por Costa (2008, no prelo). Mantivemos os três verbetes na íntegra para facilitar o raciocínio proposto pelo autor, e aproveitamos para chamar atenção para o uso alternativo, durante nosso trabalho dos diversos nomes dados ao fórum digital (*e-forum*, fórum virtual, fórum digital, fórum eletrônico).

FÓRUM (v. COLÓQUIO, CONFERÊNCIA, CONVERSA, CONVERSAÇÃO, DEBATE, DIÁLOGO, DISCUSSÃO, *E.FORUM*, FÓRUM ELETRÔNICO OU VIRTUAL, GRUPO DE DISCUSSÃO, LISTA DE DISCUSSÃO, LISTA DE DISTRIBUIÇÃO E *NEWSGROUP*): reunião, congresso, conferência (v.) que envolve debate (v.) de temas problemáticos e polêmicos, específicos de comunidades civil e institucional. Este gênero de discurso, muito comum nas sociedades contemporâneas, visa, a partir da discussão (v.) de idéias e exposição (v.) de opiniões diversas sobre um tema, encontrar coletivamente soluções para problemas específicos. Nessa discussão e/ou exposição, geralmente, predomina o discurso argumentativo (v. argumentação), produzido numa linguagem mais formal. As decisões tomadas no fórum de discussão (v.), a partir de uma multiplicidade de opiniões e dizeres, teriam legitimidade frente aos membros da comunidade que, consensualmente, seriam co-responsáveis pela elaboração e implementação delas. Trata-se de um tipo de prática social discursiva muito típica de comunidades democráticas, como o são as empresas, universidades e academias.

FÓRUM DE DISCUSSÃO (v. COLÓQUIO, CONVERSA, CONVERSAÇÃO, DEBATE, DIÁLOGO, DISCUSSÃO, *E.FORUM*, FÓRUM, FÓRUM ELETRÔNICO OU VIRTUAL, GRUPO DE DISCUSSÃO, LISTA DE DISCUSSÃO, LISTA DE DISTRIBUIÇÃO, *NEWSGROUP*⁶⁴): mesmo que FÓRUM (v.), mas trata-se também, na Internet, de um *ambiente*, isto é, um domínio de produção e processamento de textos onde emergem novos gêneros, como a lista ou grupo de discussão (v.). Termo genérico para tal, a palavra *fórum* pode ser aplicada tanto para grupos de discussão da *Usenet* (v.) como para listas de distribuição (v.). Em serviços *online* norte-americanos, a palavra FÓRUM (v. FÓRUM e FÓRUM ELETRÔNICO OU VIRTUAL) é utilizada para descrever os grupos de discussão internos.

FÓRUM ELETRÔNICO ou VIRTUAL (v. COLÓQUIO, CONFERÊNCIA, CONVERSA, CONVERSAÇÃO, DEBATE, DIÁLOGO, DISCUSSÃO, *E.FORUM*, FÓRUM, GRUPO DE DISCUSSÃO, LISTA DE DISCUSSÃO,

⁶⁴ A tipologização dos gêneros emergentes na Internet ainda é objeto de discussões entre os pesquisadores, por isso, como explicamos na Apresentação, optamos por colocar neste nosso *Dicionário de Gêneros Escritos e Orais* todos estes verbetes (GRUPO DE DISCUSSÃO, FÓRUM DE DISCUSSÃO, *E-MAIL*, *HOME PAGE*, *SITE/SÍTIO*, LISTA DE DISCUSSÃO, LISTA DE DISTRIBUIÇÃO, *NEWSGROUP*, *PORTAL*) para que nosso leitor procure discernir, pelas definições e características, o que poderia ser tratado como *ambiente* e o que poderia ser um gênero de discurso.

LISTA DE DISTRIBUIÇÃO e *NEWSGROUP*): reedição do fórum (v.), a partir do surgimento de novas invenções tecnológicas, o fórum eletrônico ou virtual ou *e.fórum* (v.) pode se assemelhar ao fórum (v.) tradicional, mas realmente é um novo gênero, assim como o é o “bate-papo virtual/*chat*” (v.), que possui semelhanças com o bate-papo (v.) do cotidiano, e o é, também, o *e-mail* (v.) que se parece com a carta (v.). Ou seja, são todos gêneros diferentes entre si.

De grande abrangência social (*ubiquidade*) e bastante democrático pela participação irrestrita de qualquer usuário de Internet (*universalidade*), o fórum eletrônico ou virtual se caracteriza por ter tópicos de discussão escolhidos estrategicamente pelos *portais de Internet* (v. portal) ou pelas respectivas comunidades dos sítios (v) de relacionamento. Nestes, cada usuário convidado e cadastrado pode participar das discussões e construir discursos argumentativos em torno de temas polêmicos. Nos *portais de acesso à Internet* que instigam o debate (v.) sobre temas de grande apelo popular, geralmente não há censura, o que torna a discussão (v.) livre e bastante acirrada. As discussões síncronas ou as postagens das opiniões excitam os ânimos e os textos apresentam as mais variadas formas e tamanhos. Em ambos os casos, há usuários que se atêm ao tema proposto, mas outros se distanciam totalmente da enquete (v.) e acabam produzindo discursos os mais variados (piadas, críticas, protestos etc.). É justamente essa liberdade de se expressar o conteúdo que se quer e como se quer, de se ter um embate aberto interlocutivo livre, a característica principal desse gênero eletrônico ou digital.

A construção desses discursos argumentativos se dá na interação entre os interlocutores-usuários, mediada por turnos que se alternam em forma de debate, no que se assemelha ao fórum (v.) tradicional oral, quando a discussão (v.) for síncrona, como nos *chats* (v.), ou por mensagens postadas, quando assíncrona. Neste caso, os usuários lêem as opiniões dos outros e postam as suas próprias para que outros possam contestar ou não.

Quanto à linguagem, análises apontam para um gênero de constituição discursiva híbrida escripto-oral, em que se usam recursos tanto verbais quanto paraverbais. É um gênero escrito, constituído multisemioticamente e com muitas marcas discursivas, sociais, etnográficas e culturais da oralidade. Predomina aí uma linguagem abreviada, sincopada, com logogramas, topogramas, ícones diversos, com alongamentos de letras e sinais de pontuação, letras maiúsculas e *scripts*, usados para expressão de emoções diversas na construção do discurso argumentativo. Também predomina aí uma linguagem coloquial, bem informal, sem censuras de qualquer ordem: o usuário fica mais à vontade para escrever da maneira que quer e para abordar o tema e desenvolver suas idéias sem sanções ou cortes de qualquer natureza.

Em síntese, pode-se dizer que o fórum eletrônico possui estilo próprio em função espaço em que circula e faz parte de novas práticas sociais provocadas pelo advento da Internet, embora se assemelhe ao fórum (v.) tradicional quanto ao objetivo de construção de discursos argumentativos a partir de temas polêmicos.

5.1 Ambiente Virtual de aprendizagem

Lembrando que a língua vive e evolui historicamente na comunicação verbal concreta, este capítulo apresenta concretamente o ambiente virtual de aprendizagem analisado. Mostra a interface, traz ilustrações das páginas, a especificação das funcionalidades, detalhando a plataforma utilizada.

O ambiente virtual de aprendizagem do SABE tem uma característica peculiar: apresenta-se com uma linguagem semelhante à da sala de aula presencial. Essa maneira de “falar” do ambiente enfatiza aspectos da oralidade, pois facilita a aproximação do aluno-leitor, na medida em que esse produz, por meio dessa relação “presencial”, sentidos de captação da informação. Desta forma, a sala de aula virtual parece acentuar as características de comunicação da sala de aula presencial, fortalecendo a interação entre os participantes.

Esta interação entre o ambiente, seu leitor e os demais componentes da aprendizagem colaborativa⁶⁵ é a manifestação mais evidente da interatividade constitutiva, ou seja, uma troca, explícita ou implícita, com outros enunciadores, virtuais ou reais, e supõe sempre a presença de uma outra instância de enunciação à qual se dirige o enunciador e com relação à qual constrói seu próprio discurso (Maingueneau, 2001, *apud* Coelho, 2002).

Neste item, o *corpus* começa a se revelar. Iniciamos a exploração objetiva do AVA, ainda na intenção de conhecer a dimensão social do objeto analisado.

5.1.1 A plataforma Teleduc

A plataforma Teleduc é um *software* livre, utilizado como base para o SABE. Abaixo, a apresentação da plataforma, como exposta por seus idealizadores, na página do projeto.

O TelEduc é um ambiente para a criação, participação e administração de cursos na Web. Ele foi concebido tendo como alvo o processo de formação de professores para informática educativa, baseado na metodologia de formação contextualizada desenvolvida por pesquisadores do Nídeo (Núcleo de Informática Aplicada à Educação) da Unicamp. O TelEduc foi desenvolvido de forma participativa, ou seja, todas as suas ferramentas foram idealizadas, projetadas e depuradas segundo necessidades relatadas por seus usuários. Com isso, ele apresenta características que o diferenciam dos demais ambientes para educação a distância disponíveis no mercado, como a facilidade de uso por pessoas não especialistas em computação, a flexibilidade quanto a como usá-lo, e um conjunto enxuto de funcionalidades.

O TelEduc foi concebido tendo como elemento central a ferramenta que disponibiliza Atividades. Isso possibilita a ação onde o aprendizado de conceitos em qualquer domínio do conhecimento é feito a partir da resolução de problemas, com o subsídio de diferentes materiais didáticos como textos, software, referências na Internet, dentre outros, que podem ser colocadas para o aluno usando ferramentas como: Material de Apoio, Leituras, Perguntas Frequentes, etc.

⁶⁵ Ver item 4.1

A intensa comunicação entre os participantes do curso e ampla visibilidade dos trabalhos desenvolvidos também são pontos importantes, por isso foi desenvolvido um amplo conjunto de ferramentas de comunicação como o Correio Eletrônico, Grupos de Discussão, Mural, Portfólio, Diário de Bordo, Bate-Papo etc., além de ferramentas de consulta às informações geradas em um curso como a ferramenta Intermap, Acessos, etc.

GNU General Public License O TelEduc é um software livre; você pode redistribuí-lo e/ou modificá-lo sob os termos da [GNU General Public License](#) versão 2, como publicada pela Free Software Foundation⁶⁶.

5.2 A voz da instituição

FIGURA 1 – O Ambiente Virtual de Aprendizagem – SABE

Ambiente Virtual de Aprendizagem

Na filosofia da GEaD/UNIS, Educação a Distância deve pressupor liberdade. Além da liberdade de tempo e de lugar, certamente também, liberdade de buscar atendimento, explicação, conselho, orientação, sempre que precisar. É preciso atentar para o fato de que seguir um planejamento individual de estudos é um valor, uma vantagem, uma conquista.

Para preservar e otimizar todas as vantagens e conquistas da EaD, o Centro Universitário do Sul de Minas disponibiliza aos alunos o acesso a um Ambiente Virtual de Aprendizagem, que é parte integrante do SABE.

Este recurso possibilitará a todos uma valiosa interação e um significativo relacionamento acadêmico entre Tutores, Monitores e eventuais colegas. Neste espaço, o cursista terá disponibilidade de conteúdos, atividades e a sua assessoria pedagógica on-line para estudar e aprender.

O SABE incorpora uma série de recursos tecnológicos com o objetivo de oportunizar a aprendizagem. O ambiente virtual de aprendizagem integrado ao SABE tem como base o [TelEduc](#), bastante utilizado pela comunidade acadêmica.

O TelEduc é um ambiente para a criação, participação e administração de cursos na Web. Ele foi concebido visando ao processo de formação de professores para informática educativa, baseado na metodologia de formação contextualizada desenvolvida por pesquisadores do [NIED](#) (Núcleo de Informática Aplicada à Educação) da Unicamp. Como é produzido com licença de livre circulação, foi utilizado como base e modificado para as necessidades e requisitos metodológicos do SABE.

A plataforma do SABE oferece as seguintes funcionalidades:

O Ambiente
Contém informações sobre o funcionamento do ambiente e uma identificação sucinta de cada funcionalidade.

O Curso
Contém informações sobre a metodologia e a organização geral do curso.

Agenda
Na tela de entrada do ambiente é apresentado o conteúdo da funcionalidade "Agenda" que contém informações atualizadas, dicas ou sugestões dos professores para os cursistas. A Agenda funciona como um canal direto de comunicação. Nela, o conteúdo é atualizado de acordo com a dinâmica do curso e é responsabilidade do professor atualizá-la de acordo com as necessidades e o desenvolvimento do curso.

Atividades
Apresenta as atividades a serem realizadas durante o curso. Ao contrário de um curso presencial, composto de um conjunto de aulas, em que conteúdos são distribuídos, a estratégia do ambiente considera a organização do conteúdo em atividades.

Midiateca

Atualizar Usuários Online Mensagem: Enviar

Figura 1 – O Ambiente Virtual de Aprendizagem – SABE

⁶⁶ fonte: <http://teleduc.nied.unicamp.br/pagina/>

5.3 A voz da equipe

OLÁ!

Bem-vindo ao curso de Ambientes Virtuais de Aprendizagem para EaD.

Antes de apresentar as informações essenciais sobre nosso curso, gostaríamos de informar que o BOLETO a ser impresso estará disponível em PERFIL. Caso deseje alterar sua SENHA, clique em CONFIGURAR, ALTERAR SENHA.

Você não está só. Os tutores do curso e o pessoal do suporte técnico estão disponíveis para auxiliá-lo em suas dúvidas e dificuldades.

Nossa convivência será certamente agradável e produtiva durante essa experiência de aprendizagem.

O Telefone do Suporte Técnico é 00.

Você pode falar com seu tutor por meio do correio eletrônico ou em sessões de bate-papo pré-agendadas.

Nós organizamos a turma em dois grupos, que estão identificados na Ferramenta GRUPOS.

Cada grupo terá como responsável, um tutor. Seremos, portanto, dois tutores trabalhando de forma simultânea.

O tutor responsável por orientá-lo está identificado na etiqueta da embalagem de seu material impresso. Este pode ser retirado, à partir de 30/04/05, no Centro de Atendimento do Professor, Campus I do U-MG. Os tutores do Veredas deverão receber o material na própria Secretaria do Projeto Veredas. Os professores da Unidade de Três Pontas receberão seu material através da Secretaria local.

Nosso curso será dividido em três módulos:

O primeiro e o segundo módulos estão desenhados para serem percorridos de forma simultânea.

No primeiro você vai aprender os conceitos básicos e as características gerais da Educação a Distância.

No segundo iremos focar a educação em Ambientes Virtuais de Aprendizagem, mais especificamente em um ambiente denominado TeleEduc. Deveremos identificar funcionalidades para publicação de conteúdo, para comunicação e para produção compartilhada.

O terceiro módulo abordará a metodologia mais adequada e as técnicas de linguagem, redação, criação visual etc, necessárias para a produção de módulos instrucionais. Você entenderá como é possível utilizar a tecnologia dos Ambientes Virtuais de Aprendizagem para criar seus próprios cursos a distância, na modalidade Educação On-Line.

Em todos os módulos, as avaliações estarão inseridas no processo.

FIQUE ATENTO pois, no caso específico deste curso, o que você está aprendendo é como produzir um curso dentro dos padrões deste que está fazendo. Seja observador!

Como já foi dito, neste modo de aprendizado – EaD – você mesmo é o agente principal do processo. No entanto, para que seja bem sucedido, estaremos orientando-o e mediando seus estudos de forma que suas expectativas e as nossas, da GEaD, sejam cumpridas.

Então, vamos lá?

Sugerimos que comece dando um “passeio” pelo nosso ambiente virtual, o SABE, para reconhecimento dos espaços. Depois clique em ATIVIDADES e mãos a obra: as primeiras atividades já esperam por você.

Vamos em frente e conte conosco.

Um grande abraço,

R. X.M., L. L. e Equipe

5.4 A voz do professor

Espero que já tenha visto as primeiras orientações para a participação no Fórum em ATIVIDADES. Se viu, certamente já leu os textos abaixo:

MEDIATECA:

1. EaD A Educação da Oportunidade
2. A Terceira Geração do e-Learning

MANUAL DO PROFESSOR:

1. Professor ou Tutor?
2. Tarefas e papéis do Tutor
3. Aluno ou Cursista
4. Tarefas e papéis do Cursista

Utilizaremos a técnica de propor uma questão inicial mais simples para deixar que o próprio grupo, em seu ritmo, aprofunde a discussão.

A QUESTÃO É A SEGUINTE:

@ A Educação Presencial e a Educação a Distância podem ser parceiras ou serão sempre concorrentes? Em quais aspectos e por quê? É possível utilizar metodologias e ferramentas da EaD para a Educação Presencial? Mas, e o perfil de alunos e professores?

Bom trabalho e lembrem-se que registros como “concordo com tudo”, “não penso assim”, “não tenho nada a acrescentar” não são efetivas participações em discussões e, portanto, não geram créditos.

5.5 A atividade Fórum Educacional

Fórum *Turma do professor- tutor R - EaD X Educação Presencial*

Mensagens (1 a 28 de 28)

#	Título	Autor	Data
1.	Mensagem Inicial	R X M	
2.	Re: Mensagem Final - A...	R X M	
3.	Educação presencial x EAD	S M M	
4.	Educação Presencial X ...	R F F	
5.	Educação Presencia X E...	T R	
6.	Re: Educação Presencia...		
7.	Educação Presencial X ...	R A C	
8.	EAD X Ed. Presencial	M V D F D C	
9.	Re: EAD X Ed. Presencial	S M M	
10.	Re: EAD X Ed. Presencial	A H M	
11.	Re: Re: EAD X Ed. Pres...	M V D F D C	

12.	<u>Re: Re: Re: EAD X Ed. ...</u>	
13.	<u>Excludente ?</u>	<u>R X M</u>
14.	<u>Re: Re: EAD X Ed. Pres...</u>	<u>R X M</u>
15.	<u>Educação Presencial X EaD</u>	<u>R P D</u>
16.	<u>sobre o ensinar a dist...</u>	<u>M V D F D C</u>
17.	<u>Educação Presencial X ...</u>	<u>R M C</u>
18.	<u>Artistas, efeitos e en...</u>	<u>R X M</u>
19.	<u>Educação Presencial X ...</u>	<u>Z S</u>
20.	<u>Re: Educação Presencia...</u>	<u>A H M</u>
21.	<u>Equívocos e racional/d...</u>	<u>R X M</u>
22.	<u>atividade 3</u>	<u>P G</u>
23.	<u>Educação Presencial x ...</u>	<u>M M A G</u>
24.	<u>Ead - Perfil do aluno ...</u>	<u>M M A G</u>
25.	<u>EaD e Educação Presencial</u>	<u>M D V E S</u>
26.	<u>Educação Presencial X ...</u>	<u>R M C</u>
27.	<u>Perfil do Aluno e do P...</u>	<u>R M C</u>
28.	<u>EaD X Educação Presenc...</u>	<u>T C P M</u>

1.	Mensagem Inicial	Terça, 10/ 18:17:21 <u>R X M</u>
	<p>Espero que já tenha visto as primeiras orientações para a participação no Fórum em ATIVIDADES. Se viu, certamente já leu os textos abaixo:</p> <p>MIDIATECA:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. EaD A Educação da Oportunidade 2. A Terceira Geração do e-Learning <p>MANUAL DO PROFESSOR:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Professor ou Tutor? 2. Tarefas e papéis do Tutor 3. Aluno ou Cursista 4. Tarefas e papéis do Cursista <p>ATENÇÃO: Você verá que há espaços diferentes nos Fóruns destinados aos cursistas de cada tutor respectivamente. Isto é importante para que possamos trabalhar em grupos menores. Nada impede que você conheça a produção do outro fórum. Pedimos, no entanto que se concentre e participe com contribuições no seu grupo de tutoria.</p> <p>Se existir dúvida quanto ao seu grupo, consulte a ferramenta GRUPOS</p> <p>Utilizaremos a técnica de propor uma questão inicial <u>mais simples</u> para deixar que o próprio grupo, em seu ritmo, aprofunde a discussão.</p> <p>@ A Educação Presencial e a Educação a Distância podem ser concorrentes? Em quais aspectos e por quê? É possível utilizar metodologias e ferramentas da EaD para a Educação Presencial ? Mas, e o <u>perfil</u> de alunos e professores ?</p> <p>Bom trabalho e lembrem-se que registros como “concordo com tudo”, “não penso assim”, “não tenho nada a acrescentar” não são efetivas participações em discussões e, portanto, não geram créditos.</p>	Voltar ao topo

<p>2. Re: Mensagem Final - Análise</p> <p>Olá,</p> <p>Fiz, como no outro debate, um recorte de falas no diálogo que vocês construíram.</p> <p>Quando concebíamos temas para os debates, decidimos colocar uma questão que pudesse gerar polêmica. Na elaboração deste debate, buscamos “inverter” a concepção proposta nos textos indicados e enfatizar “de forma artificial” a concorrência e aspectos dicotômicos, buscando exatamente a divergência a esta lógica. Pelos recortes, é possível observar que o grupo consolidou excelentes reflexões e contribuiu, coletivamente, para a compreensão de que as modalidades são, na verdade, formas complementares de atuação em educação. É importante lembrar que as especificidades que separam as modalidades são, hoje, derivadas de limitações legais e da centralidade espaço/temporal ainda não superada através da adoção de práticas pedagógicas, metodologias e tecnologias adequadas.</p> <p>Foi um fórum excelente. Dos melhores que já “presenciei”. Parabéns!</p> <p>Depois de analisado o debate sob a ótica do tema proposto e considerando que esgotamos o tempo proposto para a atividade, procurei responder, no próprio Fórum, a algumas questões específicas colocadas por participantes, quando me permiti discordar de suas exposições.</p>	<p>Quinta, 26/, 12:30:18 <u>R X M</u></p> <p>Voltar ao topo</p>
<p>3. Educação presencial x EAD</p> <p>Li os textos indicados e gostaria de compartilhar algumas idéias. A leitura e reflexão me fez perceber que a EAD não está em rota de colisão com a educação presencial. Também não se trata de uma modalidade de ensino que seja uma panacéia, ou seja, não serve prá tudo. Não basta igualmente ter disponível on-line todo um tutorial para que a EAD aconteça. Vê-se que, mais do que um fácil acesso à informação, a EAD propõe, através de ferramentas diversas, que haja comunicação, interação. Assim, a aprendizagem se constrói coletivamente (de forma mais democrática, inclusive). Comparada à educação presencial, destaca-se o fato de que na EAD o aluno precisa ter uma postura mais ativa, comprometida com a sua aprendizagem, ainda que ela ocorra num tempo e num espaço diferente para cada um.</p> <p>Como o professor R cita no final do seu texto, a EAD não deve ser segregada da educação presencial e a ênfase não está na distância, mas sim na educação. Uma educação sem fronteiras, cada um no seu tempo e lugar, mas em articulação constante com outros tempos e lugares.</p> <p>S M M</p>	<p>Quarta, 11/, 23:21:57 <u>S M M</u></p> <p>Voltar ao topo</p>
<p>4. Educação Presencial X Educação a Distância - Parceiras ou Concorrentes?</p>	<p>Quinta, 12/, 00:02:48 <u>R F F</u></p>

Sem dúvida, a educação presencial e a educação a distância caminham lado a lado e de mãos dadas, uma complementa as dificuldades da outra.

A educação presencial sempre teve e tem um grande problema, conseguir adequar os seus horários à disponibilidade dos diferentes tipos de alunos. Muitos alunos deixam de estudar porque não conseguem conciliar trabalho, família e estudo.

A educação a distância veio para resolver esse problema do ensino presencial, não é mais o aluno que se adequa aos horários da escola, mas sim o próprio aluno que define os seus horários. É claro que com essa abordagem a responsabilidade do aprendiz se torna muito maior, levando-o a deixar de ser um sujeito passivo no processo de ensino/aprendizagem, fato que ocorre muito no ensino presencial, para ser um sujeito mais ativo e colaborativo. Masseto, em seu livro "Aulas Vivas", defende muito essa visão de tornar o aluno o construtor do seu conhecimento. Um outro ponto que Masseto defende é a criação de grupos de aprendizagem, onde alunos e tutores estão interligados com um objetivo comum, o aprendizado. Tanto a primeira como a segunda visão de Masseto, são voltadas para o ensino presencial, mas que são as bases para o ensino a distância.

Neste ponto podemos perceber como a educação presencial e a educação a distância estão convergindo para um mesmo ponto.

[Voltar ao topo](#)

5. Educação Presencia X Educação a Distância – parceiras ou concorrentes?	Sexta, 13/, 15:34:46
<p>A democratização da educação trouxe a tona à velha discussão do direito de todos ao acesso a educação de qualidade. No concreto percebemos que este direito esta longe de ser alcançado. Problemas financeiros, distância, falta de tempo, etc. Dentro deste contexto a educação a distância aparece como fundamental para resolver parte destes problemas. Se o que importa é a educação, o direito de aprender, a modalidade pouco importa. Alguns poderão fazer bons cursos presenciais, outros o farão a distância. Quando se amplia as modalidades, a possibilidade de incorporar setores antes excluídos da escola é bem maior. Quanto mais pessoas tiverem acesso à educação de qualidade, mais benefícios à sociedade como um todo terá. Portanto não podemos entender a educação a distância como concorrente da presencial. As duas juntas incorporarão um número muito maior de cidadão dispostos a aprender.</p>	<p style="text-align: right;">T R</p> <p style="text-align: right;">Voltar ao topo</p>

6. Re: Educação Presencia X Educação a Distância – parceiras ou concorrentes?	Terça, 17/, 09:45:21
<p>concordo com você Terezinha... a educação a distância deve ser vista como uma parceira da educação presencial, se é que podemos dizer assim, eu não sei se serei feziz na comparação, mas só fazendo uma pequena alusão, penso que educação presencial e educação a distância é igual polícia militar e civil, não deviria existir uma concorrencia e sim uma aliança, pois na verdade uma existe para oferecer aquilo que a outra não tem condições de suprir...melhor exemplo devido a questão fisica, "é impossivel construir faculdades em todas as cidades..."</p>	<p style="text-align: right;">Voltar ao topo</p>

7. Educação Presencial X Educação a Distância - Parceiras ou Concorrentes?	Domingo, 15/, 01:32:16
Considerando que o nosso foco deve sempre estar na educação, o	<p style="text-align: right;">R A C</p> <p style="text-align: right;">Voltar ao topo</p>

processo presencial ou à distância passam a ser secundários na busca do saber. Há todo um processo histórico/cultural vinculando a aprendizagem ao professor presente em sala de aula, porém, a sociedade vem se transformando rapidamente e padrões de comportamento foram revistos, o mercado de trabalho se tornou extremamente competitivo, houve uma reorganização familiar e junto a isso, a tecnologia nos proporcionou informações rápidas e numerosas que a escola e o professor “padrão” não conseguem acompanhar. Neste contexto, faz-se necessário que superemos também este paradigma, compreendendo as múltiplas possibilidades de se construir conhecimento de forma autônoma, estabelecendo uma nova forma de interação e relação de tempo e espaço de aprendizagem.

A Educação Presencial deve ser vista como parceira da Educação a Distância. Devemos utilizar nossa experiência e conhecimentos, enquanto professores de cursos presenciais, para resignificar a nossa prática e a nossa postura diante dessa realidade que nos é apresentada, que é a Educação a Distância.

R A C

8. EAD X Ed. Presencial

Domingo, 15/, 09:47:02

M V D F D C

Trago, para este momento, alguns pontos levantados na atividade 2, uma vez que acredito serem pertinentes ao que aqui nos propomos discutir. A educação, seja ela presencial ou a distância, tem o compromisso, ainda que em tese, com o desenvolvimento da autonomia dos sujeitos. Entretanto, sabemos que, por questões já arraigadas cultural e historicamente, os processos educativos têm contemplado caminhos outros que não este. Assim, o problema implica um repensar de postura, um diálogo interno que visa à reflexão acerca de como se percebe a educação - independentemente da modalidade em que se realize - bem como nos posicionamos dentro deste processo. Falamos - todos - muito de interação como se cotidianamente todas as nossas ações em sala de aula contemplassem o diálogo efetivo entre os que conosco convivem, fato esse fundamental à construção da subjetividade discente - e por que não dizer? - também docente.

Traçar uma visão dicotomizada de ead e ensino presencial me preocupa, pois isso pode nos levar ao equívoco da necessidade de "nos travestirmos" de certos papéis quando imersos em um dos dois campos de atuação. Da mesma forma que nos é possível, através de nossa atuação docente, criar situações que contribuam para o desenvolvimento da autonomia, para a construção da subjetividade e para a prática expressiva de liberdade em sala de aula - seja ela presencial ou não - podemos, dependendo da concepção já internalizada que se tem de processo educayivo bem como de seus reais propósitos, minar toda e qualquer possibilidade de que elas se desenvolvam.

[Voltar ao topo](#)

Em consonância com o que expus até aqui, digo que concordo com os demais colegas quanto ao fato de a educação presencial e a ead não se encontrarem em um campo de luta, já que ambas se propõem a objetivos comuns. O que podemos acrescentar, sim, é que a ead alude à possibilidade de se fomentar uma educação efetivamente democrática, porque uma vez repensados e redimensionados os conceitos de tempo e espaço, são oferecidas aos sujeitos situações de aprendizagem que melhor atendam seus próprios ritmos e necessidades.

É só por enquanto.

Até!

9. Re: EAD X Ed. Presencial	Domingo, 15/, 10:43:32 <u>S M M</u>
V., li o seu texto. Como os anteriores, bastante consistente do ponto de vista do aprofundamento da questão e coerente, como vejo, com a proposta da EAD. S M M	Voltar ao topo

10. Re: EAD X Ed. Presencial	Segunda, 16/, 09:16:49 <u>A H M</u>
Gostaria de ponderar o caráter de "democrático" que sempre se associa à EaD, visto superar as limitações tempo e espaço. Concordo com esta abordagem. Mas, por outro lado vejo que as formas à distância são ainda muito excludentes, na medida em um percentual muito reduzido tem acesso a um computador ou mesmo acesso gratuito em locais públicos. Desta forma, o processo de exclusão digital ainda é muito grande e não me parece que hoje os ambientes virtuais possam ser inclusivos, e por consequência, não podem ser igualmente democráticos. Fazendo uma analogia, da mesma forma que o acesso a educação presencial ainda é muito reduzido nos países pobres, muito mais, nestes mesmos países o acesso aos ambientes virtuais é apenas um vislumbre para um futuro que não podemos precisar quando se tornará realidade.	Voltar ao topo

11. Re: Re: EAD X Ed. Presencial	Segunda, 16/, 15:57:17 <u>M V D F D C</u>
Muito pertinente o que você coloca, A.! Muito bom ouvi-lo! É fato que esse processo de democratização do ensino tem raízes bastante profundas o exercício para vê-la florescer ainda deixa a desejar. Entretanto, é bom lembrar, também, que quando aludimos à educação a distância não nos referimos única e exclusivamente a um processo mediado pela internet, mas também a modalidades outras, como a mediação pelo texto impresso (como é o caso do Projeto Veredas, primeira experiência em ead realizada pelo UNIS, projeto que atende a 1500 professores, cerca de 15.000 no estado) e via videoconferência (sistema utilizado pela SEE/SP para a capacitação de 4.000 docentes da rede pública), por exemplo. Acredito que isso venha a colaborar para a minimização do quadro que você - oportunamente - delinea. Um abraço! V.	Voltar ao topo

12. Re: Re: Re: EAD X Ed. Presencial	Terça, 17/, 09:38:02 <u>Ru</u>
eu só gostaria de completar o que o professor R. colocou sobre aEaD ser excludente... Assim como no início a educação no Brasil era uma educação para elite a EaD pode ser considerada de elite...mas assim como órgãos governamentais assumiram a educação para "todos", na forma presencial, também está colaborando para aplicação do ensino a distância em alguns projetos como foi citado pelo prof R. No fundo a história se repete... só espero que não venha ter os mesmos erros.	Voltar ao topo

Ru

13. Excludente ?	Quinta, 26/ 12:44:21
	R X M
Oi R, Não me lembro de ter colocado que a EaD é excludente. Pelo contrário, considero que estamos em um processo acelerado de convergência e que a distinção de modalidades desaparecerá em um futuro breve. Considero, também, que a EaD, por oportunizar acesso, pode ser fator de democratização da educação.	Voltar ao topo

6 OS DADOS SOB ANÁLISE

Começaremos a nos debruçar sobre o *corpus* de análise a partir de um olhar sobre as vozes presentes no ambiente virtual de aprendizagem. Essas vozes finalizam a construção do *cronotopos* da atividade fórum eletrônico e podem formar a base de todas as relações que serão desenvolvidas no AVA. Dizemos “podem formar”, pois o fato de um aluno estar presente em um debate no ambiente educacional virtual não pressupõe que ele tenha tido acesso a todas as informações disponíveis neste espaço ou que tenha interagido com todos os interlocutores, tanto de interface quanto humanos, necessários para que seu nível de conhecimento e interação seja considerado bom ou ótimo. Apesar de nossa pesquisa não aprofundar esse aspecto, a essa altura é importante que isso fique bastante claro.

Alguns conceitos apontados em capítulos anteriores mostram-se entremeados ao *corpus*. Sendo assim, sempre que um desses conceitos for pertinente e ajudar no aperfeiçoamento da análise, faremos uma observação, retomando-o e mostrando como ele se aplica na secção pesquisada.

No enfoque dado à análise do *corpus*, chamaremos a atenção para alguns dos aspectos valorativos das vozes presentes nos discursos, tanto no AVA quanto na atividade fórum. Seguiremos a ordem apresentada no capítulo quinto. Em primeiro lugar, a voz da instituição, seguida da voz da equipe responsável pelo ambiente virtual do curso específico. Depois, a voz do professor que propõe a atividade, finalizando com a voz dos demais participantes do fórum, até a participação de número treze, de um total de vinte e oito. Apenas o artigo do professor-tutor, “EaD – Educação da Oportunidade”, principal referência para a discussão do fórum analisado “EaD X Educação Presencial” será apresentado na íntegra, no corpo do trabalho, para facilitar o acompanhamento da análise feita. Os demais textos que servem de base para o debate e a íntegra das participações do fórum constarão dos anexos.

O registro das vozes presentes no AVA compõe parte central do nosso trabalho que culmina com a análise, na perspectiva dialógica da linguagem, de abordagem bakhtiniana, das vozes do professor, dos tutores e dos alunos, todos como participantes do debate proposto no fórum educacional digital.

Para nos apoiar nessa análise, em primeiro lugar, pediremos a ajuda de Rodrigues (2005), em seu trabalho já mencionado por nós⁶⁷ que, embora trate mais especificamente de um gênero discursivo, o artigo de opinião, apresenta um viés de análise bakhtiniana que nos interessa para concretizar nosso objetivo de revelar os traços de interação no discurso do *e-forum*.

Outro viés que se apresenta para reforçar o objetivo proposto é a busca de marcas de linguagem indicativas da socioconstrução do discurso interativo. Nesta busca, selecionamos traços bem visíveis, em especial, os modalizadores, também vistos pela abordagem bakhtiniana da linguagem. Porém, reconhecidos sempre no complexo e diferenciado conjunto ao qual pertencem, não temos a intenção de classificá-los ou de distingui-los por sua natureza ou função discursiva, nem ao menos de relacioná-los todos. Destacamos apenas os que demonstram estar diretamente relacionados com a perspectiva dialógica da linguagem, com base em Rodrigues (2007).

Sabemos que os modalizadores formam importante porta de entrada para as marcas de enunciação e, por extensão, para o aprofundamento do estudo da interação, pois, parafraseando Bakhtin, a língua é constituída pela interação verbal entre os falantes e se concretiza através das enunciações. E isso ficará evidente no decorrer da análise, quando, somado ao desenho dos modalizadores, acrescentaremos os demais conceitos que nos possibilitarão apresentar com clareza as questões de interação emergidas dos enunciados dos participantes, no espaço dialógico do fórum virtual.

Na secção destinada aos modalizadores seremos apoiados pela, sempre presente, Rodrigues, desta vez em um texto de 2007⁶⁸, que mostra como os estudos de gêneros e enunciado podem dialogar com as pesquisas da Lingüística. Aproveitaremos sua fala sobre o conceito de modalidade e daremos continuidade à análise do *corpus* da nossa pesquisa, utilizando os critérios desenvolvidos por ela, dentro da perspectiva dialógica da linguagem.

Preservamos as identidades dos participantes, utilizando somente as iniciais de seus nomes para representá-los. Os diálogos, contudo, estão apresentados em sua íntegra, conforme digitados no fórum educacional, inclusive com as marcas ortográficas características do “internetês”, as quais, no entanto, não faremos menção.

⁶⁷ Os gêneros do discurso na perspectiva dialógica da linguagem: a abordagem de Bakhtin.

⁶⁸ Parte dos anais do 4º Simpósio Internacional de Estudos de Gêneros Textuais. Tubarão : UNISUL, 2007. p. 1734-1746.

6.1 As vozes presentes nos discursos iniciais

Como vimos, no capítulo quatro, destinado ao debate teórico sobre os gêneros, o ambiente virtual de aprendizagem é uma plataforma que pode abrigar vários gêneros discursivos. As vozes presentes em um AVA, criado por uma instituição de ensino, tendem a assumir a cor dessa instituição. Na próxima seção veremos alguns aspectos valorativos na voz da instituição, antes, porém, relembremos o que Rodrigues (2007) aponta sobre a posição valorativa do autor de um enunciado “[...] Como ressalta Bakhtin, os enunciados não são neutros, sempre marcam a posição valorativa do seu autor...” (p.4).

6.1.1 A voz da instituição

Como vimos no capítulo de apresentação do *corpus*, a voz da instituição propõe, na apresentação do ambiente virtual de aprendizagem, “liberdade”. O texto inicia afirmando:

Na filosofia da GeaD/Unis, Educação a Distância deve pressupor liberdade.

A promessa de liberdade é um atrativo que vem somado, a nós soa estranhamente, à promessa de companhia constante

Além da liberdade de tempo e de lugar, certamente também, liberdade de buscar atendimento, explicação, conselho, orientação, sempre que precisar. É preciso atentar para o fato de que seguir um planejamento individual de estudos é um valor, uma vantagem, uma conquista.

A todas essas promessas, junta-se a certeza da “interação”

Este recurso [o recurso do ambiente virtual de aprendizagem de plataforma Sabe/Teleduc] possibilitará a todos uma valiosa interação e um significativo relacionamento acadêmico entre Tutores, Monitores e eventuais colegas. Neste espaço, o cursista terá disponibilidade de conteúdos, atividades e a sua assessoria pedagógica on-line para estudar e aprender.

A interação pretendida pela instituição parece rebater a algum discurso anterior, talvez aquela voz do senso comum, a que associa o computador, a máquina, com uma possível não-interação do aluno a distância com os elementos necessários à educação. Vimos isso no início do nosso trabalho ao falarmos sobre o mito do impacto da

tecnologia, durante a delimitação do *cronotopos* desse estudo. Isso parece evidenciar mais um aspecto abordado por Bakhtin, a dinâmica das múltiplas interrelações responsivas. Para Faraco (2005),

[...] todo ato cultural se move numa atmosfera axiológica intensa de inter-determinações responsivas, isto é, em todo ato cultural assume-se uma posição valorativa frente a outras posições valorativas (conforme se pode ler em seu ensaio ‘O problema do conteúdo, do material e da forma na criação literária⁶⁹’ (p. 38).

Assim, parece que ao reforçar o caráter interativo e interacional do ambiente virtual de aprendizagem e a presença sempre constante de tutores, monitores e eventuais colegas, a instituição tenta responder a discursos anteriores, fixados pelo padrão ideológico que envolve essa modalidade de ensino/aprendizagem.

Esse jogo responsivo valorativo torna-se mais evidente na medida em que as vozes vão se tornando mais próximas dos participantes. É o caso que veremos a seguir, quando apreciaremos axiologicamente a voz da equipe responsável pelo ambiente virtual de aprendizagem.

6.1.2 A voz da equipe

Vimos que a voz da instituição traz um discurso não específico para o curso analisado, ele é introdutório para todos os cursos de EaD e visa, em especial, apresentar o ambiente aos participantes de diversos cursos, ao que parece, apresenta um discurso cuja filosofia vem calcada em uma atitude responsiva. Faz ver que, ao contrário do que a ideologia⁷⁰ do senso comum aparentemente prega, as relações na educação a distância podem ter acompanhamento e interação constantes, através de “atendimento, explicação, conselho, orientação, sempre que precisar”⁷¹. Podemos considerar essa atitude (a atitude de intencionar neutralidade e não conseguir) parecida com o que foi chamado por Bakhtin de expressividade, como afirma Rodrigues (2005)

⁶⁹ BAKHTIN, M. O problema do conteúdo, do material e da forma na criação literária. In: _____. *Questões de literatura e de estética. A teoria do romance* (tradução de A. F. Bernardini; J. Pereira Jr.; A. Góes Jr.; H. S. Nazário; H. F. de Andrade). São Paulo: HUCITEC, 1990, p. 13-70.

⁷⁰ Tudo que é ideológico possui um significado e remete a algo situado fora de si mesmo (BAKHTIN, 2006, p.31). Não é nossa intenção aprofundar o conceito de ideologia em Bakhtin, apenas registramos essa passagem e deixamos claro que sabemos que o tema mereceria um capítulo completo ou um outro estudo.

⁷¹ Ver cap. 5, item 5.1.

[...] o enunciado é a instância da expressão da posição valorativa do seu autor frente ao objeto do seu discurso e aos outros participantes da comunicação discursiva e seus enunciados (já-ditos, pré-figurados). O momento expressivo está presente em todos os enunciados, pois não pode haver enunciado neutro; a expressividade é uma característica do enunciado [...] (p.161)

Sendo assim, ao querer apresentar o ambiente, podemos inferir que a instituição o fez com base nos discursos ideológicos pré-existentes que, em sua maioria, afirmam não ser possível haver interação humana em ambientes de educação virtual. Isso se torna ainda mais evidente na próxima voz analisada, a voz da equipe responsável pelo AVA do curso de formação de professores em educação a distância, como veremos a seguir.

Novamente o jogo liberdade/companhia se apresenta:

Você não está só.

A frase inicial de apelo claramente emocional é impactante e dá o tom ao discurso. Parece querer combater novamente a imagem contida nas ideologias sobre educação a distância. Parece querer substituir a imagem sempre presente, como vimos no início desse trabalho, de um aluno solitário, no escuro, sentado à frente do computador, sem interação, apenas o aluno e a máquina fria.

Na seqüência, a equipe promete:

[...] Nossa convivência será certamente agradável e produtiva durante essa experiência de aprendizagem.

O esquentamento das relações tem início, ao lado das informações práticas sobre o curso, frases de estímulo e promessas de companheirismo e interação constantes:

Como já foi dito, neste modo de aprendizado – EaD – você mesmo é o agente principal do processo. No entanto, para que seja bem sucedido, estaremos orientando-o e mediando seus estudos de forma que suas expectativas e as nossas, da GEaD, sejam cumpridas.

Então, vamos lá?

Sugerimos que comece dando um “passeio” pelo nosso ambiente virtual, o SABE, para reconhecimento dos espaços. Depois clique em ATIVIDADES e mãos a obra: as primeiras atividades já esperam por você.

Vamos em frente e conte conosco.
Um grande abraço,

Quando a equipe entra em cena, podemos perceber uma aproximação maior entre os interlocutores, começam a surgir os modalizadores (“sugerimos”), o discurso se torna mais informal, tende a reproduzir o discurso falado. A preocupação com a imagem da educação a distância continua evidente, o interdiscurso leva em consideração o que foi falado pela instituição, reforçando o caráter de assujeitamento da equipe. Tomamos de empréstimo esta expressão da análise do discurso de linha francesa apenas para ressaltar como o pensamento bakhtiniano aborda o assujeitamento no discurso institucional, porém não é nossa intenção aprofundar-nos no tema. A questão do assujeitamento em Bakhtin difere daquela adotada pela de linha francesa. Segundo Strongenski (1996)

Aí reside a diferença básica entre a análise do discurso francesa e o pensamento de Bakhtin. Enquanto a primeira admite apenas um sujeito assujeitado, o segundo propõe um sujeito ativo, capaz de utilizar a linguagem para a formação de sua consciência individual e também de usar a sua individualidade para interferir no processo social da linguagem, através da sua atividade interacional constante junto à sociedade.

Em resumo, a concepção bakhtiniana atribui ao sujeito responsabilidade pelo uso que este faz da linguagem. O sujeito não é somente um divulgador de um discurso preexistente, mas um agente dentro do processo discursivo, capaz de interferir, aprimorar ou até modificar o discurso social. Esta distinção é possível pelo fato de Bakhtin, ao contrário da análise do discurso francesa, conseguir ver o discurso na sua dimensão social. Dimensão esta que contém também as dimensões institucionais e as ultrapassa, sendo parte expressiva do conjunto de relações da atividade histórico-social (§ 15-17).

Pode-se perceber essa diferença comparando os seguintes segmentos:

1) Voz da instituição:

[...] buscar atendimento, explicação, conselho, orientação, [...].

2) Voz da equipe

[...] estaremos orientando-o e mediando [...].

Podemos perceber que entre a voz da instituição e a voz da equipe surge um elemento novo, a mediação, o que pode pressupor uma mudança no paradigma

ideológico, do paradigma pedagógico tradicional ao paradigma que coloca a figura do professor, tutor ou monitor como um facilitador de processos, como um mediador, o que não nos cabe confirmar, apenas apontar.

3) Nota-se que há alternância da interlocução fática: uso da interlocução direta

Você não está só...**conte** conosco... **você** mesmo é o agente...

4) para o uso da primeira pessoa do plural, em que o locutor se inclui no processo:

[...] **nós**...estaremos...suas expectativas e as **nossas**...

A equipe começa a assumir o aluno como parceiro, diferentemente da instituição que o tem como cliente.

O trabalho de mediador parece continuar na primeira participação do professor, quando apresenta as diretrizes da atividade fórum. Seu discurso mantém um tom adequado, de trabalho, porém não formal. No entanto, como veremos, posteriormente, esse mesmo professor vai adequando seu discurso que adquire um tom aproximado da esfera íntima, porém não torna-se simétrico com seus interlocutores.

Chagas (2007) informa em artigo para a revista *Philologus* que

O modelo simétrico é a conversação em que ambos os interlocutores têm o mesmo direito não só de tomar a palavra, mas também de escolher o tópico discursivo, direcionando-o de acordo com o tempo de participação. Já no modelo assimétrico ocorre uma prioridade no que diz respeito ao uso da palavra, cabendo a um dos interlocutores começar a conversação, conduzi-la e também mudar o tópico (§ 13).

Essa assimetria é característica, como veremos, do discurso do professor durante o debate do fórum e já se manifesta quando apresenta as diretrizes da atividade, como veremos a seguir.

6.2 A voz do professor na atividade fórum

O repertório do professor se modifica de acordo com a dinâmica do próprio ambiente virtual de aprendizagem. Ao propor a atividade fórum, mantém um gênero que se aproxima do gênero trabalho, orientando e delimitando as ações dos participantes:

Espero que já tenha visto as primeiras orientações para a participação no Fórum em ATIVIDADES. Se viu, certamente já leu os textos abaixo:

MEDIATECA:

1. EaD A Educação da Oportunidade
 2. A Terceira Geração do e-Learning
- [...]

Utilizaremos a técnica de propor uma questão inicial mais simples para deixar que o próprio grupo, em seu ritmo, aprofunde a discussão.

A QUESTÃO É A SEGUINTE:

@ A Educação Presencial e a Educação a Distância podem ser parceiras ou serão sempre concorrentes? Em quais aspectos e por quê? É possível utilizar metodologias e ferramentas da EaD para a Educação Presencial? Mas, e o perfil de alunos e professores?

Bom trabalho e lembrem-se que registros como “concordo com tudo”, “não penso assim”, “não tenho nada a acrescentar” não são efetivas participações em discussões e, portanto, não geram créditos.

Podemos notar que o professor procura direcionar sua fala para a segunda pessoa, o que parece demonstrar o interesse em aprofundar e direcionar a interação com o outro, para o “tu”, mas, no final, perde-se, voltando a “abrir” o discurso para o “todos”, como observamos em 1 e 2.

- 1) Espero que já tenha visto [...] Se viu, certamente já leu os textos [...]
- 2) Bom trabalho e lembrem-se que [...]

O Manual do professor para Ead, adotado como critério para a redação do professor-tutor, aconselha:

O estilo da redação deve favorecer a criação de uma atmosfera afetiva, assumindo um toque coloquial, quase que de conversação. Um bom redator de módulos deve estar sempre se colocando no lugar do aluno e, assim, procurando prever suas dificuldades. O tratamento pessoal, direto é o mais indicado⁷².

Seja qual for a intenção do professor, se for uma tentativa frustrada de estreitamento da relação com um único aluno virtual sentado diante da tela do computador, ou com todos os participantes ou possíveis participantes de uma sala de aula virtual, o professor mantém-se dentro do gênero introdutório de apresentação do

⁷² MARTINS, 2004, p. 46.

ambiente virtual de aprendizagem, que se assemelha ao espaço público da “sala-de-aula”. Do mesmo modo, não teríamos mais um gênero primário, mas, quando muito, um intermediário ao gênero secundário das relações não-imediatas próprias dos espaços públicos (Bakhtin, 2000).

O Círculo enfatiza a relativa estabilização dos gêneros, o seu caráter de processo ligado à atividade humana (e não de produto apenas), pois ao mesmo tempo em que se constituem como forças “reguladoras” para a construção, acabamento e interpretação dos enunciados, também se renovam a cada situação social de interação, pois cada enunciado individual contribui para a existência e continuidade dos gêneros (RODRIGUES, 2005, p. 166).

É isso que veremos a seguir, quando o mesmo professor, ao participar do fórum digital, assume um discurso que esbarra na esfera íntima, talvez na intenção de conseguir maior aproximação e interação com os demais participantes.

6.2.1. A voz do professor como referência para o debate: uma análise na perspectiva dialógica da linguagem na abordagem bakhtiniana.

Antes de apresentar a voz do professor como participante do fórum, é importante dizer que o primeiro texto de referência para o debate é de sua autoria. “EaD A Educação da Oportunidade” é um pequeno artigo de opinião, com 12 parágrafos curtos e composto, aparentemente, para uso didático interno. Começaremos a analisar a voz do professor através de alguns trechos deste texto.

O processo teórico-metodológico construído para a análise segue o mesmo modelo de Rodrigues (2005)⁷³, na perspectiva dialógica da linguagem na abordagem bakhtiniana. Nosso objetivo é mapear três instâncias para a compreensão do gênero: a esfera social, a situação de interação e as relações dialógicas.

6.2.1.1 Ancoragem ideológica na voz do professor

Optamos por transcrever abaixo a íntegra o artigo de opinião do professor-tutor, “EaD – Educação da oportunidade”, para facilitar o acompanhamento da análise.

⁷³ Baseia-se na exemplificação oferecida por Rosângela Hammes Rodrigues, professora adjunta da Universidade Federal de Santa Catarina, no capítulo “Os gêneros do discurso na perspectiva dialógica da linguagem: a abordagem de Bakhtin”, publicado em 2005, no livro “Gêneros: Teorias, métodos, debates”, organizado pelos professores da UFSC, Adair Bonini, Désirée Motta-Roth e José Luiz Meurer.

§1 Vivemos em um mundo diferente daquele onde foi modelado nosso sistema educacional. Esse sistema, concebido e implementado ao longo de séculos, tem como uma de suas premissas a presença do professor e do aluno, juntos, no lugar onde um vai ensinar e o outro aprender.

§2 Respeitados estudiosos da modernidade, Giddens, Castells, Negroponte e Lévy, dentro outros, destacam a influência da tecnologia na sociedade, caracterizando-a por uma configuração espacial desvinculada do conceito territorial/temporal e remetida ao contexto do virtual. Práticas sociais, atividades culturais, a convivência, as relações comerciais, as relações humanas e, conseqüentemente, a educação, são cada vez mais orientadas por e para as tecnologias de informação e comunicação.

§3 A atual configuração da sociedade global se lhe conferiu a condição de era da sociedade do conhecimento. E as escolas, no contexto? Na visão de Rubens Alves, escolas são gaiolas ou dão asas. Para Seymour Papert, escolas podem parecer lugares onde se deixa de aprender a viver para aprender o que é ensinado. Paulo Freire já sentenciou, a escola precisa ser refeita.

§4 A Educação a Distância, fruto de tecnologia aplicada à educação, vem sendo apontada como uma das alternativas ao modelo vigente. Hoje, beneficia milhões de pessoas em todo o mundo. Já secular, moderniza-se com a sucessão de gerações de tecnologia e com a pesquisa e implementação de metodologias e práticas pedagógicas inovadoras. As mídias de comunicação evoluíram das cartas para os e-mails, do rádio para a videoconferência, dos módulos escritos para a hipermídia. O estado da arte é a educação on-line, incluindo-se o conceito *anytime, anyplace*, ou seja, disponibilidade de conteúdo e interação para aprendizagem sem qualquer limitação tempo/espaço.

§5 Embora viável do ponto de vista das tecnologias digitais e do design instrucional, questões relacionadas ao que aprender – conteúdo, geração de competências/habilidades - e como aprender – trajetória de aprendizagem – são fatores dificultadores na implantação da educação a distância. No Brasil, cuja regulamentação de EaD é recente e onde as instituições educacionais de educação superior ainda não possuem a tradição centenária da Europa e dos Estados Unidos nas metodologias de EaD, questões como credibilidade, evasão, reprovação, adaptabilidade, desempenho acadêmico, relação homem-máquina, construção de comunidades virtuais, motivação, contextualizados à nossa cultura e peculiaridades, são geradores de investigação, debates e iniciativas experimentais.

§6 Quando se fala em Educação a Distância, muitos focalizam automaticamente a palavra distância. O senso comum molda o entendimento do distante, para o estar longe. A visão geométrica do conceito e a redução das propostas da EaD, somente como alternativa ao modelo educacional vigente, reduzem seu potencial e sua capacidade de oferecer boa formação, além de afetar a confiança das pessoas na modalidade

§7 O entendimento da Educação a Distância é afetado, também, porque muitas pessoas confundem o conjunto de mídias e materiais utilizados, com a modalidade. Como alerta Wilson Azevedo, “existem dois tipos de organização voltadas para tarefas distintas: gráficas/editoras, dedicadas à indústria do livro e escolas e universidades, focadas na prestação de serviços educacionais. Gráficas/editoras produzem livros, escolas/ universidades oferecem cursos. Ninguém confunde livro com curso. Mesmo que um livro tenha o título de ‘Curso de’ alguma coisa, todos sabem que se trata de um livro e não de um curso.” Esta lógica ainda não é utilizada, em muitos casos, para a compreensão do que seja oferecer cursos a distância.

§8 A EaD envolve diversidade de metodologias, tecnologias, técnicas e baseia-se em pressupostos pedagógicos para a construção e oferta de cursos. Existe legislação própria e critérios de qualidade, além de fiscalização dos organismos governamentais, nos casos previstos em lei, para respaldar a oferta de cursos.

§9 Contudo, a essência da EaD não está nas metodologias, tecnologias e tudo mais. Está na compreensão de que esta forma de educar não é simplesmente para anular distâncias e, com isso, permitir que pessoas afastadas geograficamente das escolas concluam sua formação. É isto, também! Mas a principal característica da Educação à Distância não está em seu nome. É a oportunidade! Vários autores conceituam a EaD como sendo a modalidade em que professores e alunos estão distantes no espaço e/ou tempo durante o ato de aprender e ensinar. Devemos nos fixar na expressão “distantes no tempo”, para modernizar a importância da Educação a Distância.

§10 O tempo tem conceitos diferentes, segundo Hugo Assmann. *Chronos*, o tempo do relógio, o tempo medido, o tempo quantitativo. *Kairós*, o tempo sentido, o senso da oportunidade, o tempo da sensibilidade. A justa medida, o exato momento que separa o “ainda não” do “agora é tarde”. O tempo qualitativo.

§11 A EaD opera sobre *Chonos* e *Kairós*. Pensando assim, ela é tão importante para quem está a centenas de quilômetros da escola que oferece o curso desejado/necessário, como para quem está ao lado da escola, mas não tem oportunidade de realizar o percurso de um projeto pedagógico presencial. Não tem oportunidade, porque trabalha nos horários de oferta do curso, ou porque é incapaz de se locomover até a escola, ou porque tem filhos pequenos, ou porque só tem tempo para os estudos nas madrugadas ou nos finais de semana, só para pontuar alguns dos muitos motivos relevantes que afastam as pessoas da educação regular.

§12 Este é o senso que deve orientar as propostas de EaD. Oportunizar a educação para as pessoas, independentemente das questões espaciais ou temporais. Vista assim, a Educação a Distância não deve ser segregada da Educação Presencial. Afinal, o foco não está na distância, está na educação.

O pequeno artigo do professor apresenta traços em comum com as outras falas encontradas na voz da instituição e na voz da equipe que, como acreditamos, tem um caráter responsivo à ideologia do senso comum. Segundo Rodrigues (2005), ao falar da esfera jornalística, “a interação autor/leitor não acontece no mesmo espaço e tempo físicos; também não ocorre ‘de pessoa a pessoa’, mas é ‘mediada’ ideologicamente pela esfera do jornalismo...” (p.170).

No caso em questão, a orientação axiológica se dá também através do princípio de autoridade. É o professor quem afirma, ele é quem seleciona as informações bases para o debate e, como veremos, nos demais textos, não encontramos a voz contrária à educação à distância. Além da orientação axiológica que o próprio papel do professor oferece, o mesmo professor faz parte da voz da equipe e da voz da instituição. Todos esses elementos colaboram na constituição do lugar de ancoragem ideológica do fórum.

Essa mediação do professor, essa seleção prévia de informações que estão disponíveis no AVA organizam as diferentes interações no espaço de aprendizagem e

“filtra”, “interpreta” (impõe um acento de valor) e põe em evidência os fatos, acontecimentos, saberes, opiniões, etc. que farão parte do universo temático discursivo [...]. O trabalho de seleção desse universo [...] é um ato temático, estilístico e composicional, pois esse ato de segmentação, além de selecionar e “rotular” o que pode fazer parte [...] é um índice de produção e interpretação dos enunciados individuais e dos gêneros (RODRIGUES, 2005, P.171).

O artigo escrito pelo professor, determina a ancoragem ideológica do fórum analisado, vincula seu horizonte temático à dinâmica do debate e visa quebrar paradigmas decorrentes da contra-ideologia. Sua finalidade de interação é a expressão valorativa da opinião do autor, e os participantes dessa interação tendem a reconhecer e assumir o trabalho avaliativo do autor/professor.

6.2.1.2 O interlocutor-aluno

O interlocutor do artigo de opinião escrito pelo professor-tutor do curso de qualificação para professores em educação a distância é composto basicamente de outros professores da mesma instituição, interessados em acompanhar o desenvolvimento das novas tecnologias da informação aplicadas à educação ou preocupados com seus empregos presenciais. Com isso, a voz unilateral, vinda do ambiente virtual de aprendizagem ganha ainda mais força, pois a tendência é reforçar a

voz institucional. No entanto, como veremos ao analisar as vozes dos participantes do fórum, o assujeitamento, quando na interação social, enfraquece e outras vozes podem ser ouvidas, fazendo com que a instituição mesmo funcionando “como um leitor e autor interposto entre o articulista e os leitores” possa ser contestada ativamente.

6.2.1.3 Posição de autoria

A posição de autoria está inscrita no próprio gênero, para Bakhtin (2002 apud RODRIGUES, 2005), está relacionada com a “postura do autor”, com sua responsabilidade discursiva. No caso analisado, o artigo é redigido por um professor da instituição, responsável pela implantação do projeto de educação a distância, o que lhe confere, além do acento de valor que normalmente a função de professor possui, reforça a posição de autoridade que o lugar social já representa.

Essa posição de autoridade é fundamento para a autoria, e a concordância do professor com a instituição não contribui para pluralidade ideológica, nem para o caráter de abertura para a manifestação da opinião externa, papel que caberá ao aluno ocupar, durante o debate.

Enfim, como afirma Rodrigues, o *ethos* do articulista se manifesta ideologicamente no gênero.

[...] A autoria, marcada pela ‘imagem’ do *ethos* da competência e da autoridade, em articulação com o espaço do artigo [...], funciona como o lugar do estabelecimento e da ancoragem da entonação do gênero (um tom autorizado) e da sua valorativa. A autoria e a entonação se encontram na interseção entre o verbal e o social, bem como estabelecem o vínculo entre essas duas dimensões constitutivas do gênero (*Ibidem*, p.173).

A autoria e a entonação do artigo do professor contribuem para a formação da imagem que a instituição quer passar sobre a educação a distância, reforçando a necessidade de novos paradigmas, de novos olhares para a questão do preconceito sempre ligado ao senso comum, ou seja, ao que não é acadêmico, ao que ignora.

6.2.1.4 Aspectos da dimensão verbal do artigo

Vimos que o horizonte temático do artigo refere-se à postura filosófico-ideológica da instituição. O autor se posiciona a partir do seu lugar de autoridade acadêmico-científica no assunto e toma/assume, como objeto de seu discurso, a

tecnologia como auxiliar no processo de aprendizado. A manifestação do artigo é motivada pelo momento histórico vivido - a revolução digital - e funciona como elemento desencadeador do discurso:

Esses acontecimentos desencadeadores podem ser alcançados pelo articulista como objeto de crítica e questionamento; de concordância e comentário positivo; de apoio/argumento para o seu discurso [...]; ou como uma espécie de ponto de partida, gancho para a construção do seu discurso. O gênero artigo mostra, com a textualização do acontecimento motivador, a sua dupla orientação: constitui como uma reação-resposta a esses enunciados da atualidade (o já-dito) e busca a reação-resposta ativa do seu interlocutor (RODRIGUES, 2005, p.173).

Em “EaD - Educação da Oportunidade”, além do acontecimento desencadeador histórico, a revolução digital, podemos observar uma relação indireta com a necessidade da instituição de promover a educação a distância. É uma estratégia de educação, mas também uma necessidade promocional/publicitária implícita. Com os custos da educação presencial cada vez mais altos e a concorrência das grandes instituições de educação a distância a um valor atrativo para o aluno, não seria especulação dizer que, as pequenas instituições do interior do país tiveram de se adequar com rapidez às novas modalidades existentes no mercado, entre elas, a educação a distância mediada pelo Internet. Esse fato de natureza também econômica pode ter servido de elemento desencadeador externo, levando a instituição a reforçar o assunto na temática dos novos cursos oferecidos, sob sugestão não apenas da equipe pedagógica, mas também apoiados pela área de planejamento estratégico da própria instituição, Lèvy em vista da resistência dos mercados mais conservadores como os do interior.

6.2.1.5 Aspectos implícitos

Uma característica do conteúdo temático diz respeito a seus aspectos implícitos, normalmente tomados com base no “[...] conhecimento do modo de produção da comunicação [...] dos participantes da interação ...” (*Idem, ibidem*). O autor e o leitor compartilham das mesmas informações, do mesmo mundo sociocultural e temporal. A finalidade discursiva do artigo não se orienta especificamente para a apresentação dos acontecimentos, mas para uma relação de acento de valor, onde o leitor precisa construir uma reação-resposta. No texto-resposta, o leitor precisa conhecer o assunto, conhecer a

importância da mudança de paradigma em relação ao uso do computador *online* na educação e qual o seu impacto sobre a sociedade. Deve estar atento aos interesses por trás desses novos conceitos, deve perceber a relação do articulista com esses interesses. No texto-exemplo, quem afirma a importância da educação a distância é o professor que faz parte da equipe responsável pela implantação da educação a distância na instituição, como afirma o material de apresentação em anexo.

No gênero artigo, interessa menos a apresentação dos acontecimentos sociais em si, mas a sua análise, e interessa, junto com eles, a posição do autor do artigo. O conteúdo temático do artigo se encontra na articulação entre a apresentação dos acontecimentos sociais e a questão do angulamento da autoria... (*ibidem*, p. 174).

Por exemplo, no artigo analisado, não interessa apenas saber a posição do autor em relação a educação a distância, mas suas relações institucionais com essas idéias. É possível perceber que o autor afirma: “Na visão de Rubens Alves, escolas são gaiolas ou dão asas. Para Seymour Papert, escolas podem parecer lugares onde se deixa de aprender a viver para aprender o que é ensinado. Paulo Freire já sentenciou, a escola precisa ser refeita.”, justamente quando ele é um dos pioneiros em fazer, ensinar e comercializar coisas novas de formas novas.

Embora a autoria no artigo seja um argumento de autoridade para o que é dito, a orientação apreciativa do articulista diante dos acontecimentos sociais não se constrói de modo solitário, mas se encontra entrelaçada com outras posições discursivas, ou seja, o autor mantém relações dialógicas com os enunciados já-ditos. A posição do autor vai se construindo pelo modo diferenciado de incorporação e tratamento que dá às diferentes vozes (outros acentos de valor) arregimentadas no seu enunciado, que recebem diferentes valorações. (*Idem*).

No texto-exemplo, observam-se movimentos dialógicos distintos: vozes incorporadas ao seu discurso para reforçar suas idéias de maneira positiva, que Rodrigues denomina de “movimento dialógico de assimilação” e vozes que ajudam a reforçar a voz desqualificadora do autor, chamada de “movimento dialógico de distanciamento”.

6.2.1.6 Movimento dialógico de assimilação

Segundo Rodrigues (2005), o acúmulo da autoria é a primeira faceta do movimento dialógico de assimilação. No caso estudado, a instituição funciona como “autor interposto”, pois sustenta a responsabilidade política e acadêmica da circulação

do artigo e da contratação do professor. Além do acúmulo de autoria, outra forma de assimilação de vozes está na relação do autor com a sua esfera de atuação. O argumento de autoridade do professor-tutor está no fato de ele ser o responsável pela implantação da educação a distância na instituição e um dos pioneiros da área no estado onde a mesma está localizada. A instituição e a esfera social de onde fala o autor são dois elementos de sustentação da opinião do articulista e que, “[...] pelas conduções da situação de interação, são a grande regularidade que se encontra na forma de assimilação do discurso do outro para a construção e sustentação da opinião (de certa forma, são eles que enquadram o discurso do articulista)” (p. 174).

O enunciado já-dito utilizado pelo professor-tutor ajuda na composição valorativa do artigo, pois apresenta fatos com os quais mantém relações dialógicas, oferecendo credibilidade à sua fala. O autor chama a voz de autoridade de “Respeitados estudiosos da modernidade, Giddens, Castells, Negroponte e Lévy, dentre outros [...]” que

destacam a influência da tecnologia na sociedade, caracterizando-a por uma configuração espacial desvinculada do conceito territorial/temporal e remetida ao contexto do virtual. Práticas sociais, atividades culturais, a convivência, as relações comerciais, as relações humanas e, conseqüentemente, a educação, são cada vez mais orientadas por e para as tecnologias de informação e comunicação (§ 2).

O autor chama a voz de autoridade respeitados estudiosos internacionais, mas também daqueles que são mais próximos aos educadores brasileiros e, especialmente, mineiros “[...] Na visão de Rubens Alves, escolas são gaiolas ou dão asas. [...] Paulo Freire já sentenciou, a escola precisa ser refeita” (§ 3). Rodrigues (2005) aponta: “[...] Há uma grande tendência de assimilação de outras vozes, podendo-se “mapear” certas preferências, ou seja, de que lugar social vêm com mais freqüência esses outros enunciados. Há a presença de vozes da esfera do cotidiano (pelo chamamento da voz do senso comum, da opinião pública), das esferas da ciência, da política, do jornalismo, da religião e da literatura, entre outras menos marcantes (p.174).

No caso analisado, a voz do senso comum é utilizada em um movimento dialógico de distanciamento, como veremos na próxima seção.

6.2.1.7 Movimento dialógico de distanciamento

Ao isolar a orientação valorativa do outro, o articulista promove o movimento dialógico de distanciamento, mantendo a voz do outro isolada. Outra forma de distanciamento é o “[...] chamamento de outras perspectivas que não têm ou não adquirem no enunciado do autor o estudo de credibilidade [...]” (Id, *ibidem*). Nesse caso a voz não é determinada, aparece com uma referência difusa:

[...] Quando se fala em Educação a Distância, muitos focalizam automaticamente a palavra distância. O senso comum molda o entendimento do distante, para o estar longe. A visão geométrica do conceito e a redução das propostas da EaD, somente como alternativa ao modelo educacional vigente, reduzem seu potencial e sua capacidade de oferecer boa formação, além de afetar a confiança das pessoas na modalidade (§ 6).

O articulista não especificou quem fala. Quantos são os *muitos*. Ou parece utilizar o termo *senso comum* em contraposição ao acadêmico, ao erudito, ao não-ignorante, ou seja, o *senso comum* ignora. Deste modo, através do movimento dialógico de distanciamento, as vozes dessas pessoas são diluídas pelo enquadramento⁷⁴ que o autor lhe confere, de forma que perdem sua credibilidade.

6.2.1.8 Configurações estilístico-composicionais

Segundo Rodrigues (2005), alguns dos aspectos das configurações estilístico-composicionais têm sua origem ligada ao objeto do discurso e outros dizem respeito ao processo de produção da comunicação. No caso da comunicação mediada pelo computador *online*, leva-se em consideração a extensão do texto, e no caso do texto acadêmico, o nível de letramento dos alunos. Entretanto, a autora alerta que,

[...] também a orientação ativa para os enunciados já-ditos molda a manifestação estilístico-composicional do artigo, observada no modo de interação do discurso do articulista com os enunciados já-ditos, pelo enquadramento do discurso do outro e pelas formas composicionais de introdução e organização do discurso do outro no artigo ... (p.175).

Citando Bakhtin, a autora afirma que tanto os movimentos dialógicos de assimilação e de distanciamento fazem-se notar pelas diferenças estratégicas de

⁷⁴ Como esse discurso é valorado pelo articulista.

enquadramento e de citação do discurso do outro. “[...] O enquadramento do discurso do outro cria a perspectiva, o fundo dialógico que é dado ao discurso introduzido, dá-lhe um acento de valor, pois ‘por maior que seja a precisão com que é transmitido, o discurso do outro incluído [...] sempre está submetido a notáveis transformações de significado’ (Bakhtin, 1993b [1934-1935], p.141)” (op.cit, p.176).

6.2.1.9 Verbos introdutórios e expressões avaliativas

Rodrigues (2007) afirma que, no movimento dialógico de assimilação, podem ser escolhidos determinados verbos ou grupos proporcionais introdutórios do discurso citado ou o uso de determinadas palavras e expressões avaliativas. Os verbos introdutórios, além de indicarem a presença do discurso do outro, dão-lhe uma orientação apreciativa (mesmo que seja um efeito de neutralidade): “[...] Vários autores conceituam a EaD como sendo a modalidade em que professores e alunos estão distantes no espaço e/ou tempo durante o ato de aprender e ensinar. Devemos nos fixar na expressão “distantes no tempo”, para modernizar a importância da Educação a Distância” (§ 9).

As palavras e expressões avaliativas podem incidir sobre o enunciado ou seu autor, valorando, de forma positiva, o seu enunciado. Observa-se essa expressão avaliativa no texto analisado em:

O tempo tem conceitos diferentes, segundo Hugo Assmann. *Chronos*, o tempo do relógio, o tempo medido, o tempo quantitativo. *Kairós*, o tempo sentido, o senso da oportunidade, o tempo da sensibilidade. A justa medida, o exato momento que separa o “ainda não” do “agora é tarde”. O tempo qualitativo. A EaD opera sobre *Chronos e Kairós*. Pensando assim, ela é tão importante para quem está a centenas de quilômetros da escola que oferece o curso desejado/necessário, como para quem está ao lado da escola, mas não tem oportunidade de realizar o percurso de um projeto pedagógico presencial [...] (§ 10-11).

Conduzindo seu aluno leitor com expressões avaliativas, verbos introdutórios, movimentos de distanciamento e assimilação, o professor-tutor deixa pouco espaço para que o debate se faça de maneira isenta.

No entanto, como veremos na análise da interação verbal, há espaço para a existência de um sujeito ativo, capaz de, mesmo em situações de armadilha ideológica, como parece ser o do exemplo analisado, usar a linguagem para formar sua consciência individual e, ao mesmo tempo, usar dessa individualidade para “[...] interferir no

processo social da linguagem, através da sua atividade interacional constante junto à sociedade” (STROGENSKI, 1996, § 16).

No próximo segmento, veremos mais um aspecto das configurações estilístico-composicionais do artigo-base para o *e-forum* educacional: o discurso bivocal.

6.2.1.10 O discurso bivocal

Encontrado tanto no movimento dialógico de assimilação quanto no de distanciamento, o discurso bivocal apresenta uma diluição das fronteiras entre o discurso direto do autor e o outro discurso já-dito que ele incorpora. “[...] No movimento dialógico de assimilação, ele pode ser observado na inter-relação do autor com sua esfera de atuação, com o grupo social que representa, sendo considerado como orientação única, pois as diferentes vozes, i. é, a voz do autor mais a outra incorporada, tendem para uma mesma orientação valorativa” (RODRIGUES, 2005, p.178).

“[...] Este [oferecer oportunidade de estudo para quem não tem acesso] é o senso que deve orientar as propostas de EaD. Oportunizar a educação para as pessoas, independentemente das questões espaciais ou temporais. Vista assim, a Educação a Distância não deve ser segregada da Educação Presencial. Afinal, o foco não está na distância, está na educação” (§ 12).

Podemos observar que o discurso do professor é semelhante ao das demais instituições que oferecem educação a distância, é o discurso que encontramos nas peças promocionais da época, entre os anos de 2004 e 2005, é o discurso do professor, porém já-dito por muitas outras vozes antes dele.

No movimento dialógico de distanciamento [...] ocorre uma situação de bivocalidade de orientação dupla. O enunciado refletido no artigo tende a uma orientação axiológica diferente do enunciado do artigo. Os limites axiológicos entre a posição do autor e o outro discurso, o embate entre essas diferentes posições valorativas materializam-se no discurso em certos traços, tais como no aspeamento de determinadas palavras, na ironia, na negação, em determinados operadores argumentativos, traços que simultaneamente enquadram e introduzem o discurso do outro e, ao mesmo tempo, são indícios de dois discursos (*Id.*).

No trecho apresentado a seguir, pode-se observar um leve traço de bivocalidade de orientação dupla. O professor dá um exemplo de gráfica e editora e as compara com o material utilizado na educação a distância e os cursos de educação a distância:

O entendimento da Educação a Distância é afetado, também, porque muitas pessoas confundem o conjunto de mídias e materiais utilizados, com a modalidade. Como alerta Wilson Azevedo, “existem dois tipos de organização voltadas para tarefas distintas: gráficas/editoras, dedicadas à indústria do livro e escolas e universidades, focadas na prestação de serviços

educacionais. Gráficas/editoras produzem livros, escolas/ universidades oferecem cursos. Ninguém confunde livro com curso. Mesmo que um livro tenha o título de 'Curso de' alguma coisa, todos sabem que se trata de um livro e não de um curso.” Esta lógica ainda não é utilizada, em muitos casos, para a compreensão do que seja oferecer cursos a distância (§ 7).

Há uma sugestão irônica por parte do articulista-professor ao afirmar que “ninguém confunde”, ou seja, por extensão, quem confunde o material utilizado no curso a distância com o curso a distância, ignora o que seja curso a distância. Veremos, agora, um tipo de configuração que interessa diretamente a modalidade fórum: a reação resposta-ativa.

6.2.1.11 Reação-resposta ativa

Vimos até aqui, exemplos de relação dialógica com os elos anteriores, mas é possível perceber no gênero artigo um modo de orientação para o seu interlocutor e para a sua reação-resposta ativa.

[...] A relação dialógica entre autor e interlocutor constrói-se com três movimentos dialógicos básicos: o movimento de engajamento do leitor ao discurso do autor, o movimento de refutação da possível contrapalavra do leitor e o movimento de interpelação do leitor ao horizonte axiológico do autor ... (*op.cit.*).

Nas subseções que se seguem, apresentaremos o conceito abordado por Rodrigues e, em seguida, os exemplos observados no texto analisado e na análise do fórum, sempre que possível, voltaremos aos exemplos, mostrando a reação dos leitores-alunos ao discurso do professor-autor.

6.2.1.12 O movimento de engajamento do leitor ao discurso do autor

[...] No movimento dialógico de engajamento, o articulista eleva o leitor à posição de aliado, de um co-autor do artigo. O discurso é construído como se o articulista e o leitor falassem de uma mesma posição valorativa, em uma relação de concordância. O leitor é alçado à posição de um co-autor. Sua reação-resposta é assimilável à orientação valorativa do articulista, que se manifesta em certos traços estilísticos-composicionais, como o verbo e o pronome na 1ª pessoa do plural (nessa situação, o nós é um eu + tu), o pronome todos e as perguntas retóricas como questionamentos possíveis do leitor ... (RODRIGUES, 2005, p.178).

No exemplo encontrado no artigo que serve de texto base para o *e-forum* educacional, observamos que o autor, logo na primeira frase, inclui-se e ao leitor no mesmo patamar: “Vivemos em um mundo diferente daquele onde foi modelado nosso

sistema educacional [...]” (§ 1), com isso, pretende o engajamento do leitor, antes mesmo deste saber do que se trata o texto, tornando a réplica ainda mais difícil.

6.2.1.12 O movimento de refutação da possível contrapalavra do leitor

No movimento dialógico de refutação, o autor antecipa as possíveis reações-resposta de objeção que o leitor poderia contrapor a seu discurso, abafando-as. Pelo movimento de refutação, o autor provoca o silenciamento de enunciados pré-figurados (possível contrapalavras), que ou incorpora no seu discurso, ou leva em conta na construção do seu enunciado. As possíveis reações do leitor ao discurso do articulista, contrárias a seu ponto de vista, são incorporadas ao discurso do autor e enquadradas de modo refutativo (op. cit).

O trecho do artigo analisado que mais se aproxima do movimento dialógico de refutação talvez seja quando o autor-professor fala sobre o mau entendimento do sentido de distante: “Quando se fala em Educação a Distância, muitos focalizam automaticamente a palavra distância. O senso comum molda o entendimento do distante, para o estar longe...” (§ 6). Como vimos, quase sempre, na academia, há o artifício de utilizar a expressão “senso comum” para designar aquilo que não é comprovado, que é tido como verdade, mas não é, ou seja, um eufemismo para ignorância.

E o professor completa, ainda no mesmo parágrafo “[...] A visão geométrica do conceito e a redução das propostas da EaD, somente como alternativa ao modelo educacional vigente, reduzem seu potencial e sua capacidade de oferecer boa formação, além de afetar a confiança das pessoas na modalidade” (*Id.*). Se o leitor-aluno quiser se contrapor ao discurso do professor, automaticamente terá de se enquadrar na categoria de não-acadêmico (aquele que se vale tão somente do senso-comum) ou do que tem uma visão reducionista da EaD.

6.2.1.13 O movimento de interpelação do leitor ao horizonte axiológico do autor

No movimento dialógico de interpelação, determinado ponto de vista é apresentado como o ponto de vista, como A verdade à qual o leitor deve se sentir compelido, persuadido a aderir. A opinião do articulista, um interlocutor de elite, constitui-se como norma para os leitores, uma vez que se mostra como argumento para a plausibilidade e credibilidade do seu enunciado. A interação dialógica entre autor e leitor se apresenta como uma relação de imposição sobre o leitor, marcada no artigo por indicadores modais do tipo “é preciso”, “é condição essencial”, “deve ser”, “isso é fundamental” (op.cit).

No parágrafo nove, o professor-tutor assume um tom discursivo que coincide com o movimento de interpelação do leitor ao seu horizonte axiológico. Os argumentos

objetivos apresentados até então, dão lugar ao apelo social inquestionável – A verdade – é apresentada com a ajuda da pontuação exclamativa. Vejamos o trecho citado na íntegra

Contudo, a essência da EaD não está nas metodologias, tecnologias e tudo mais. Está na compreensão de que esta forma de educar não é simplesmente para anular distâncias e, com isso, permitir que pessoas afastadas geograficamente das escolas concluam sua formação. É isto, também! Mas a principal característica da Educação à Distância não está em seu nome. É a oportunidade! Vários autores conceituam a EaD como sendo a modalidade em que professores e alunos estão distantes no espaço e/ou tempo durante o ato de aprender e ensinar. Devemos nos fixar na expressão “distantes no tempo”, para modernizar a importância da Educação a Distância (§ 9).

Se o leitor-aluno não se deixou levar pelos argumentos tecnológicos apresentados no início, certamente não poderá negar “A verdade”. Ninguém poderá negar a oportunidade de estudo àquele que está longe da escola, seja por motivos temporais ou espaciais. Com isso o autor-professor completa o movimento de interpelação do leitor ao seu horizonte axiológico.

É a oportunidade!

Devemos nos fixar na expressão “distantes no tempo”, para modernizar a importância da Educação a Distância...

Vejamos como ele constrói seu discurso. Primeiro concorda:

É isto, também!

Porém, refuta imediatamente:

Mas a principal característica da Educação à Distância não está em seu nome.

É a oportunidade!”

Acreditamos que com o que foi exposto e analisado nesse segmento sob a perspectiva dialógica da linguagem, na abordagem de Bakhtin, conseguimos revelar um pouco do ponto de partida do *e-forum*, o artigo “EaD - Educação da Oportunidade” do professor-tutor responsável pelo ambiente e pela atividade, o que será de grande importância para os nossos próximos passos.

A seguir, passaremos a analisar as participações na atividade fórum, começando pela respostas dos alunos ao artigo do professor. Depois, continuaremos na perspectiva

dialógica da linguagem, observando como se dá a escolha de alguns dos elementos formais do discurso no fórum, em especial, os modalizadores.

6.3 As vozes do fórum educacional – o debate

A partir de agora, começaremos a analisar o fórum educacional, composto de vinte e oito participações, das quais, indicadas na tabela abaixo, selecionamos as primeiras treze. A primeira e a segunda participação são, respectivamente, as diretrizes da atividade, já analisadas anteriormente, e um resumo do debate feito pelo professor-tutor que pode ser lido na íntegra, juntamente com as demais participações, nos anexos, mas que não será analisado.

O fórum, intitulado *EaD X Educação Presencial*, pretende promover o debate sobre as seguintes questões, propostas inicialmente de forma “[...] mais simples para deixar que o próprio grupo, em seu ritmo, aprofunde a discussão”⁷⁵.

A QUESTÃO É A SEGUINTE: @ A Educação Presencial e a Educação a Distância podem ser parceiras ou serão sempre concorrentes? Em quais aspectos e por quê? É possível utilizar metodologias e ferramentas da EaD para a Educação Presencial? Mas, e o perfil de alunos e professores?

Para a identificação das participações, utilizaremos o título da mensagem e as iniciais dos participantes seguida da letra *P.* e de um número, significando a posição em que se encontra a participação do cursista no debate. Além disso, começaremos com a apresentação do texto na íntegra para, depois, fazermos a análise do trecho selecionado.

Neste segmento, apenas as participações que citarem diretamente o texto do professor serão observadas. Lembramos, ainda, que o texto do fórum está transcrito da maneira como foi postado no ambiente, com a linguagem e a qualidade de digitação característica da modalidade. Abaixo, o índice com as vinte e oito participações.

QUADRO 3 - Fórum *EaD X Educação Presencial*

P.	Título	Autor
1.	<u>Mensagem Inicial</u>	<u>R X M</u>
2.	<u>Re: Mensagem Final - A...</u>	<u>R X M</u>

⁷⁵ Ver cap. 5 – A voz do professor – Diretrizes da atividade.

3.	<u>Educação presencial x EAD</u>	<u>S M M</u>
4.	<u>Educação Presencial X ...</u>	<u>R F F</u>
5.	<u>Educação Presencia X E...</u>	<u>T R</u>
6.	<u>Re: Educação Presencia...</u>	
7.	<u>Educação Presencial X ...</u>	<u>R A C</u>
8.	<u>EAD X Ed. Presencial</u>	<u>M V D F D C</u>
9.	<u>Re: EAD X Ed. Presencial</u>	<u>S M M</u>
10.	<u>Re: EAD X Ed. Presencial</u>	<u>A H M</u>
11.	<u>Re: Re: EAD X Ed. Pres...</u>	<u>M V D F D C</u>
12.	<u>Re: Re: Re: EAD X Ed. ...</u>	
13.	<u>Excludente ?</u>	<u>R X M</u>
14.	<u>Re: Re: EAD X Ed. Pres...</u>	<u>R X M</u>
15.	<u>Educação Presencial X EaD</u>	<u>R P D</u>
16.	<u>sobre o ensinar a dist...</u>	<u>M V D F D C</u>
17.	<u>Educação Presencial X ...</u>	<u>R M C</u>
18.	<u>Artistas, efeitos e en...</u>	<u>R X M</u>
19.	<u>Educação Presencial X ...</u>	<u>Z S</u>
20.	<u>Re: Educação Presencia...</u>	<u>A H M</u>
21.	<u>Equívocos e racionalId...</u>	<u>R X M</u>
22.	<u>atividade 3</u>	<u>P G</u>
23.	<u>Educação Presencial x ...</u>	<u>M M A G</u>
24.	<u>Ead - Perfil do aluno ...</u>	<u>M M A G</u>
25.	<u>EaD e Educação Presencial</u>	<u>M D V E S</u>
26.	<u>Educação Presencial X ...</u>	<u>R M C</u>
27.	<u>Perfil do Aluno e do P...</u>	<u>R M C</u>
28.	<u>EaD X Educação Presenc...</u>	<u>T C P M</u>

6.3.1 Educação presencial x EAD - P. 3 - SMM

Li os textos indicados e gostaria de compartilhar algumas idéias. A leitura e reflexão me fez perceber que a EAD não está em rota de colisão com a educação presencial. Também não se trata de uma modalidade de ensino que seja uma panacéia, ou seja, não serve prá tudo. Não basta igualmente ter disponível on-line todo um tutorial para que a EAD aconteça. Vê-se que, mais do que um fácil acesso à informação, a EAD propõe, através de ferramentas diversas, que haja comunicação, interação. Assim, a aprendizagem se constrói coletivamente (de forma mais democrática, inclusive). Comparada à educação presencial, destaca-se o fato de que na EAD o aluno precisa ter uma postura mais ativa, comprometida com a sua aprendizagem, ainda que ela ocorra num tempo e num espaço diferente para cada um. Como o professor R cita no final do seu texto, a EAD não deve ser segregada da educação presencial e a ênfase não está na distância, mas sim na educação. Uma educação sem fronteiras, cada um no seu tempo e lugar, mas em articulação constante com outros tempos e lugares.

Podemos notar que o primeiro participante do fórum parece ter sido convencido de que educação a distância e presencial não são concorrentes. Temos a impressão de que, para o aluno, essa idéia surgiu com o engajamento ao artigo do professor, pois ele

afirma: “[...] A leitura e reflexão me fez perceber que a EAD não está em rota de colisão com a educação presencial...” (*Id.*). Não podemos afirmar, mas é possível inferir que, antes da leitura e da reflexão, ele pensava diferente. Por fim, endossando o que o professor-tutor afirmou, faz uma citação direta

Como o professor R cita no final do seu texto, a EAD não deve ser segregada da educação presencial e a ênfase não está na distância, mas sim na educação.

O movimento de interpelação do leitor ao horizonte axiológico do autor está evidenciado: “A verdade” é perpetuada e garantida. A possível contrapalavra foi refutada. Alguns, como os analistas de linha francesa, acreditariam que o assujeitamento se fez. Mas o debate ainda não foi encerrado. A interação com os demais interlocutores permitirá novas perspectivas. Vejamos o próximo participante a citar literalmente o professor.

6.3.2 Re: Re: Re: EAD X Ed. Presencial – Ru - P. 12

eu só gostaria de completar o que o professor R. colocou sobre aEaD ser excludente... Assim como no início a educação no Brasil era uma educação para elite a EaD pode ser considerada de elite...mas assim como órgãos governamentais assumiram a educação para "todos", na forma presencial, também está colaborando para aplicação do ensino a distância em alguns projetos como foi citado pelo prof R. No fundo a história se repete... só espero que não venha ter os mesmos erros.

6.3.3 Excludente ? - R X M - P. 13

Oi Ru,
Não me lembro de ter colocado que a EaD é excludente.
Pelo contrário, considero que estamos em um processo acelerado de convergência e que a distinção de modalidades desaparecerá em um futuro breve. Considero, também, que a EaD, por oportunizar acesso, pode ser fator de democratização da educação.

Nos dois trechos selecionados, podemos perceber que, apesar de o aluno ter sido engajado pelo professor, foi por um engano de interpretação. Aconteceu um “ruído na comunicação”⁷⁶, ou, repetindo a citação de Bakhtin em Rodrigues (2005) “por maior

⁷⁶ Tomamos de empréstimo a expressão da Teoria da Comunicação, apenas para fazer uma analogia. Para CARVALHO (1980) designa-se por ruído tudo aquilo que afeta a transmissão de informação. Estava se referindo a uma voz excessivamente baixa, uma articulação deficiente, o barulho ambiental. Manchas de tinta cobrindo algumas palavras, erros ortográficos ou uma caligrafia pouco legível são também

que seja a precisão com que é transmitido, o discurso do outro incluído ‘[...] sempre está submetido a notáveis transformações de significado’ (Bakhtin, 1993b [1934-1935], p.141), (p. 176). Na réplica, o autor-professor, esclarece o que quis dizer e aproveita para introduzir um outro conceito, não explicitado por ele no texto, mas que está sendo debatido pelos demais alunos no fórum: a democratização da educação.

6.3.4 Educação Presencial X Educação a Distância – parceiras ou concorrentes? –

T R – P. 5

A aluna T R inicia sua fala afirmando:

A democratização da educação trouxe a tona à velha discussão do direito de todos ao acesso a educação de qualidade. No concreto percebemos que este direito esta longe de ser alcançado...

e continua...

Problemas financeiros, distância, falta de tempo, etc. Dentro deste contexto a educação a distância aparece como fundamental para resolver parte destes problemas. Se o que importa é a educação, o direito de aprender, a modalidade pouco importa. Alguns poderão fazer bons cursos presenciais, outros o farão a distância. Quando se amplia as modalidades, a possibilidade de incorporar setores antes excluídos da escola é bem maior. Quanto mais pessoas tiverem acesso à educação de qualidade, mais benefícios à sociedade como um todo terá. Portanto não podemos entender a educação a distância como concorrente da presencial. As duas juntas incorporarão um número muito maior de cidadão dispostos a aprender.

Apesar de, aparentemente, o discurso da cursista T R estar engajado no do professor, há uma sutil diferença. Estamos na participação de número cinco e, pela primeira vez⁷⁷, a partícula “se” é utilizada para se referir a uma afirmação do professor. Vejamos novamente:

Se o que importa é a educação.

consideradas ruídos. No nosso caso “ruído” foi a interpretação “de significado transformado” do texto pelo leitor, na opinião do autor.

⁷⁷ Confira a íntegra do debate nos anexos.

O operador de condicionalidade específica de ato de fala pragmática sugere uma conclusão é uma prótase. O conteúdo do “se” parece refutar a verdade do professor, coloca uma sutil interrogação no que antes era considerado inquestionável e abre o debate para outras vozes. Não por coincidência, é nesta participação que se começa a falar em democracia. Vejamos novamente:

A democratização da educação trouxe a tona à velha discussão do direito de todos ao acesso a educação de qualidade. No concreto percebemos que este direito esta longe de ser alcançado.

O jogo de palavras pode passar despercebido, mas se o contrapusermos ao discurso do professor, forma um desenho interessante.

Fala da aluna T R:

A democratização da educação trouxe a tona à velha discussão [...]

Fala do professor no artigo:

Vivemos em um mundo diferente daquele onde foi modelado nosso sistema educacional. Esse sistema, concebido e implementado ao longo de séculos, tem como uma de suas premissas a presença do professor e do aluno, juntos, no lugar onde um vai ensinar e o outro aprender (§ 1).

Ao que parece, para a aluna, o mundo pode até ser diferente, mas a discussão é velha, já que:

Fala da aluna TR:

[...] no concreto [...]

Fala do professor no artigo:

[...] configuração espacial desvinculada do conceito territorial/temporal e remetida ao contexto do virtual [...].

A polaridade concreto-virtual parece não deixar dúvidas no texto da aluna. Ocorre uma situação de bivocalidade de orientação dupla, ou seja, como vimos

anteriormente na análise do artigo do professor, há um enunciado refletido, um enunciado que talvez pudéssemos chamar de “entrelinhas”, que tende a uma orientação axiológica diferente do enunciado oficial. A aluna parece concordar com o professor, mas os limites axiológicos entre a sua posição e a dele, o embate entre suas diferentes posições valorativas não acontecem abertamente, materializam-se no discurso, talvez por esse jogo de palavras, por certo traço de ironia, pela presença sutil e central do “se”. Se o que importa é a educação então tanto faz se for educação a distância ou presencial. Por que não continuarmos com a presencial, desde que seja para todos, parece querer complementar. Neste caso, na escolha das palavras da aluna, mesmo sem citar o discurso do professor, podemos perceber a bivocalidade de orientação dupla. Vejamos esse último trecho selecionado:

Fala do professor no artigo:

[...] o foco não está na distância [...]

[...] O senso comum molda o entendimento do distante, para o estar longe.

Fala da aluna T R:

[...] este direito esta longe de ser alcançado.

Com a frase da aluna, encerramos a análise das participações que citam o texto do professor de forma implícita ou direta. Passemos agora a abordar o desdobramento do debate.

6.3.5 Re: EAD X Ed. Presencial - AHM – P. 10

Vimos que a expressão “democratização” aparece pela primeira vez no debate através do discurso da aluna T R, justamente no momento onde se percebe, também pela primeira vez, uma voz dissonante ao discurso institucional, mesmo que de forma implícita.

Ao introduzir a questão da democratização, o debate aprofunda-se e outras vozes começam a aparecer, diminuindo, através da interação verbal entre os interlocutores, a força da ancoragem ideológica que a instituição e o professor exercem sobre o debate. Vejamos esse novo exemplo.

Gostaria de ponderar o caráter de "democrático" que sempre se associa à EaD, visto superar as limitações tempo e espaço. Concordo com esta abordagem. Mas, por outro lado vejo que as formas à distância são ainda muito excludentes, na medida em um percentual muito reduzido tem acesso a um computador ou mesmo acesso gratuito em locais públicos. Desta forma, o processo de exclusão digital ainda é muito grande e não me parece que hoje os ambientes virtuais possam ser inclusivos, e por consequência, não podem ser igualmente democráticos. Fazendo uma analogia, da mesma forma que o acesso a educação presencial ainda é muito reduzido nos países pobres, muito mais, nestes mesmos países o acesso aos ambientes virtuais é apenas um vislumbre para um futuro que não podemos precisar quando se tornará realidade.

Podemos perceber que na medida em que os alunos vão se constituindo como sujeitos no debate estamos na participação de número dez, a força do discurso institucional vai enfraquecendo. A interação entre os interlocutores vai se tornando maior e o texto do professor-tutor deixa de ser a referência principal, além de deixar de ser “A verdade”.

Essa atitude de independência diante da voz institucional parece criar maior interação entre os participantes e começam a entrar em cena os marcadores conversacionais, mais facilmente encontrados nos diálogos face a face do cotidiano. Vejamos a resposta ao comentário do aluno dez pela aluna onze.

6.3.6 Re: Re: EAD X Ed. Presencial - M V D F D C – P. 11

Muito pertinente o que você coloca, A.! Muito bom ouvi-lo! É fato que esse processo de democratização do ensino tem raízes bastante profundas o exercício para vê-la florescer ainda deixa a desejar. Entretanto, é bom lembrar, também, que quando aludimos à educação a distância não nos referimos única e exclusivamente a um processo mediado pela internet, mas também a modalidades outras, como a mediação pelo texto impresso (como é o caso do Projeto Veredas, primeira experiência em ead realizada pelo U, projeto que atende a 1500 professores, cerca de 15.000 no estado) e via videoconferência (sistema utilizado pela SEE/SP para a capacitação de 4.000 docentes da rede pública), por exemplo. Acredito que isso venha a colaborar para a minimização do quadro que você - oportunamente - delinea.
Um abraço!

Com esse exemplo, passamos a falar de um outro aspecto de nossa análise: os modalizadores.

6.4 Traços indicadores de interação

Como dissemos, no início desse capítulo, nossa intenção ao inserir na análise os modalizadores é bastante clara: atingir o objetivo do nosso trabalho, impresso desde o subtítulo: *o fórum educacional e seus traços indicadores de interação*. Acreditamos que a escolha argumentativa que perpassa o fórum educacional digital se reflita nas escolhas gramaticais, ou seja, nas formas da língua, na socioconstrução estilística do gênero.

A observação dos modalizadores, em especial, pode nos levar a perceber com maior clareza a busca dos interlocutores por um objetivo interacional, o auxílio desses elementos para o estabelecimento, a progressão e a continuidade dessa interação.

Nessa seção seremos apoiados pela, sempre presente, Rodrigues, desta vez em um texto de 2007, que mostra como os estudos dos gêneros e enunciados podem dialogar com as pesquisas da Lingüística. Aproveitaremos sua fala sobre o conceito de modalidade e daremos continuidade à análise do *corpus* da nossa pesquisa, utilizando os critérios desenvolvidos por ela.

6.4.1 Os modalizadores na perspectiva dialógica da linguagem

Agora, voltaremos à análise, usando a perspectiva dialógica da linguagem, na abordagem bakhtiniana, na tentativa de compreender melhor as atividades do locutor e do interlocutor. Antes, porém, é importante situarmos novamente nossa postura de análise, mais uma vez, norteados por Rodrigues (2007):

- a) olhar os textos como enunciados significa analisá-los como elos na cadeia da comunicação [...], nas suas relações dialógicas com outros enunciados já-ditos e com a reação-resposta do leitor (enunciados pré-figurados);
- b) conseqüentemente, analisar a dimensão social [...] como elemento constitutivo do enunciado e do seu gênero, [...] a análise do cronotopo [...] a situação social de interação do gênero, com todos os seus elementos constitutivos (concepção de autor e interlocutor; horizonte espacial, temporal, temático e axiológico);
- c) analisar a dimensão verbal considerando os elementos lingüístico-textuais como partes do enunciado e não como elementos no sistema da língua ou no texto como estrutura, ou seja, analisá-los como meios/recursos para a construção do enunciado, buscando apreender que funções exercem na relação dialógica entre enunciados (p.6).

Nossa pesquisa percorreu as duas primeiras etapas sugeridas. A terceira, que vamos esboçar agora, é um passo metodológico, segundo Rodrigues, “[...] para o estudo das formas da língua “na língua” e não para o estudo das formas da língua nos enunciados e nos gêneros [...]” (*Idem*, p. 7). Esse método ajuda a compreender o papel

dos gêneros e enunciados para o estudo das formas da língua e tem como ponto de partida a situação social de interação.

Acreditamos, assim, ter nos mantido dentro da perspectiva a qual nos dispusemos, a qual, Rojo (2005) afirma

[...] aqueles que adotam a perspectiva dos gêneros do discurso partirão sempre de uma análise em detalhes dos aspectos sócio-históricos da situação enunciativa, privilegiando, sobretudo, a vontade enunciativa do locutor – isto é, sua finalidade, mas também e principalmente sua apreciação valorativa sobre seu(s) interlocutor(es) e tema(s) discursivos -, e, a partir desta análise, buscarão as marcas lingüísticas (formas de texto/ enunciado e da língua – composição e estilo) que refletem, no enunciado/ texto, esses aspectos da situação (p.193-194).

E completa dizendo que ao descrever um enunciado, o analista bakhtiniano busca a significação, a acentuação valorativa e o tema, “[...] indicados pelas marcas lingüísticas, pelo estilo, pela forma composicional do texto...” (*Id.*, p.189).

Os elementos que vamos observar estão relacionados ao estilo e à forma composicional do texto, incluídos nos aspectos da dimensão verbal do fórum. Como já dissemos, mostraremos apenas alguns casos de modalização selecionados entre os muitos encontrados no *corpus*, escolhemos somente aqueles que sugerem mais diretamente uma relação dialógica entre os participantes do debate virtual.

6.4.1.1 A análise dos modalizadores no fórum educacional

Vamos iniciar aprofundando levemente o conceito de modalizadores. Segundo Rodrigues (2007), Ducrot e Todorov (1998) definem modalização como “[...] uma atitude assumida pelo sujeito falante com respeito ao conteúdo, ou seja, com o *dictum*. Essa é a visão mais geral a respeito da modalização...” (p. 10).

A questão da modalização na linguagem pressupõe a distinção, no enunciado [no sentido de *proposição*], de um *dito* (conteúdo proposicional) e de uma *modalidade*, distinguindo-se tradicionalmente as seguintes modalidades: aléticas (referentes ao eixo da existência, determinando o valor de verdade do conteúdo das proposições), epistêmicas (que se referem ao saber, à crença de um estado de coisas) e deônticas (que se referem ao âmbito da conduta, das normas). Os indicadores modais são considerados como a “lexicalização” dessas modalidades, como “sinalizadores” lingüísticos da atitude do falante perante o seu enunciado (*proposição*) (*Id.*, p. 9-10).

Seguindo as orientações da autora, podemos observar nos recortes selecionados do fórum a presença de alguns indicadores modais que apresentam traços da reação-resposta que um participante desejava do outro ou outros. Ou seja, marca clara da relação dialógica que se desenvolve no fórum como prova da existência de interação nos ambientes virtuais de aprendizagem. Vejamos alguns exemplos⁷⁸:

6.4.1.1.1 SMM – P. 3

Li os textos indicados e gostaria de compartilhar algumas idéias. [...] Não basta igualmente ter disponível on-line todo um tutorial para que a EAD aconteça. Vê-se que, mais do que um fácil acesso à informação, a EAD propõe, através de ferramentas diversas, que haja comunicação, interação. Assim, a aprendizagem se constrói coletivamente (de forma mais democrática, inclusive) [...]

Neste caso, os indicadores modais funcionam como um modo de orientação para os parceiros, como um modo de mostrar-lhes “A verdade”. A relação dialógica para com eles segue como uma estratégia no sentido de tentar impor *um* determinado discurso, um ponto de vista, uma opinião.

6.4.1.1.2 MVDFDC - P. 8

Trago, para este momento, alguns pontos levantados na atividade 2, uma vez que acredito serem pertinentes ao que aqui nos propomos discutir. A educação, seja ela presencial ou a distância, tem o compromisso, ainda que em tese, com o desenvolvimento da autonomia dos sujeitos. Entretanto, sabemos que, por questões já arraigadas cultural e historicamente, os processos educativos têm contemplado caminhos outros que não este. Assim, o problema implica um repensar de postura, um diálogo interno que visa à reflexão acerca de como se percebe a educação - independentemente da modalidade em que se realize - bem como nos posicionamos dentro deste processo. Falamos - todos - muito de interação como se cotidianamente todas as nossas ações em sala de aula contemplassem o diálogo efetivo entre os que conosco convivem, fato esse fundamental à construção da subjetividade discente - e por que não dizer? - também docente.

Traçar uma visão dicotomizada de ead e ensino presencial me preocupa, pois isso pode nos levar ao equívoco da necessidade de "nos travestirmos" de certos papéis quando imersos em um dos dois campos de atuação. Da mesma forma que nos é possível, através de nossa atuação docente, criar situações que contribuam para o desenvolvimento da autonomia, para a construção da subjetividade e para a prática expressiva de liberdade em sala de aula - seja ela presencial ou não - podemos, dependendo da concepção já internalizada que se tem de processo educayivo bem como de seus reais propósitos, minar toda e qualquer possibilidade de que elas se desenvolvam. Em consonância com o que expus até aqui, digo que concordo com os demais colegas quanto ao fato de a educação presencial e a ead não se encontrarem em um campo de luta, já que ambas se propõem a objetivos comuns. O que podemos acrescentar, sim, é que a ead alude à possibilidade

⁷⁸ Manteremos os mesmos critérios de identificação das secções anteriores.

de se fomentar uma educação efetivamente democrática, porque uma vez repensados e redimensionados os conceitos de tempo e espaço, são oferecidas aos sujeitos situações de aprendizagem que melhor atendam seus próprios ritmos e necessidades.

Observamos que nessa participação há um caráter hierárquico da modalização na situação de interação. A participante fala de uma posição de autoridade, que parece conferida a ela pela lembrança de uma atividade feita pelo grupo (atividade 2) antes do fórum educacional

Trago, para este momento, alguns pontos levantados na atividade 2, uma vez que acredito serem pertinentes ao que aqui nos propomos discutir.

Essa posição de autoridade é momentânea, mas atribui à participante a faceta de autoridade em relação aos demais. A presença dos indicadores modais do tipo

o problema implica um repensar de postura, um diálogo interno que visa à reflexão acerca de como se percebe a educação - independentemente da modalidade em que se realize - bem como nos posicionamos dentro deste processo.

Marcas de uma modalização deôntica (que se refere ao âmbito da conduta, das normas) do campo da obrigação. Traços que podem representar situar o artigo, pela ótica da modalização, no âmbito do discurso de autoridade. No dizer de Rodrigues (op.cit), o “[...] articulista, por meio do seu *ethos*, constrói um discurso de autoridade e interpela o leitor a aderir a seu horizonte apreciativo, aceitando-o como *a verdade* [...]” (p.10). Essa é uma das funções discursivas centrais da modalização.

Destacamos abaixo outro interessante exemplo de modalização deôntica, expressa de forma indireta,

Traçar uma visão dicotomizada de ead e ensino presencial me preocupa, pois isso pode nos levar ao equívoco da necessidade de "nos travestirmos" de certos papéis quando imersos em um dos dois campos de atuação.

Quando fala que “[...] isso pode nos levar ao equívoco da necessidade de ‘nos travestirmos’ [...]” a participante alerta para a necessidade de que é preciso evitar a visão dicotomizada.

Vamos, agora, para um outro tipo de modalizador, o que consegue um efeito de cautela.

6.4.1.1. 3 AHM – P.10

Gostaria de ponderar o caráter de "democrático" que sempre se associa à EaD, visto superar as limitações tempo e espaço. Concordo com esta abordagem. Mas, por outro lado vejo que as formas à distância são ainda muito excludentes, na medida em um percentual muito reduzido tem acesso a um computador ou mesmo acesso gratuito em locais públicos. Desta forma, o processo de exclusão digital ainda é muito grande e não me parece que hoje os ambientes virtuais possam ser inclusivos, e por consequência, não podem ser igualmente democráticos. Fazendo uma analogia, da mesma forma que o acesso a educação presencial ainda é muito reduzido nos países pobres, muito mais, nestes mesmos países o acesso aos ambientes virtuais é apenas um vislumbre para um futuro que não podemos precisar qdo se tornará realidade.

No exemplo destacado, os indicadores modais são marcas da projeção que o participante A H M faz da reação ativa do leitor diante do seu discurso. Ao empregar os modalizadores “gostaria de ponderar”, “concordo [...], mas” “me parece” o participante usa de uma estratégia, uma espécie de recuo, contra uma possível objeção dos demais interlocutores às suas opiniões. O participante do fórum cria, segundo Rodrigues “[...] um efeito de cautela em relação ao que diz, que será objeto de apreciação valorativa (que se verterá em reação-resposta) do leitor. O uso desse tipo de modalização cria um efeito de ‘amenização’ dos sentidos e da interação” (*op.cit*).

Com esses três exemplos selecionados, acreditamos ter demonstrado a presença da relação dialógica direta no fórum educacional *online*. Desta forma, atingimos nosso objetivo de indicar alguns traços de interação no discurso da atividade fórum. Retomaremos o assunto na conclusão, quando falaremos também sobre alguns outros pontos observados por nós durante a análise.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O propósito que tem me norteado é que, em tempos de mutação, há que ficar perto da arte. Pelo simples fato de que, parafraseando Lacan, a arte sabe sem saber que sabe.

Semelhante a este, há um *dictum* de Goethe que vale a pena mencionar: há um empirismo da sensibilidade que se identifica muito intimamente com o objeto e assim se torna, propriamente falando, teoria. É, de fato, uma espécie de teoria não-verbal e poética que os artistas criam na sua aproximação sensível dos enigmas do real. Santaella, 2003.

Naquele momento, a nova unidade real do mundo deixava de ser produto de uma mente abstrata, do mundo das idéias, como em Platão, e passava a ser experimentada no concreto. Foi partindo desse pressuposto que Bakhtin começou a estudar os romances de Goethe, mostrando que a noção de acontecimento é um componente essencial e irremovível, e não apenas fragmentos de tempos determinados. A partir daí, a noção de acontecimento adquire essencialidade única, unitária, geograficamente localizada, uma vez que o acontecimento é da ordem do humano, interfere no humano e na natureza justamente por ser geograficamente localizado⁷⁹.

Há alguns anos, enquanto lia *Viagem à Itália* (1786-1788)⁸⁰, o mesmo livro de Goethe que ajudou Bakhtin a inferir sua concepção de cronotopo, não poderia me imaginar aqui, fazendo as considerações finais de uma dissertação de mestrado ancorada em Bakhtin e não em Goethe.

Apaixonada pelo grande autor alemão e conhecedora de grande parte de sua obra, minha maior surpresa e, também, uma alegria, foi encontrar Goethe visto por Bakhtin durante as leituras que fiz. E ainda melhor, Goethe lido por Bakhtin para ajudá-lo a dissertar sobre um tema central nesse trabalho: a cronotopia.

A questão do espaço e do tempo aparece de forma direta ou implícita durante todo o nosso estudo. As mudanças na relação espaço-temporal parecem estar no pano de fundo dos discursos dos participantes do fórum, tanto daqueles que apresentam

⁷⁹ Inspirado nas anotações do curso "Tópicos de Lingüística V", ministrado pelo Prof. Dr. João Wanderley Geraldi, sobre o pensamento de Mikhail M. Bakhtin, feitos entre julho e novembro de 2003 por Wilson David.

⁸⁰ São Paulo, Cia das Letras, 1999.

insegurança em relação à modalidade educação a distância quanto dos que acreditam nela.

Nos fragmentos de vozes analisadas, podemos sentir a presença da noção de tempo e espaço, através das certezas que o senso comum apresenta para mostrar o mundo "como ele é". Assim como vimos, no argumento arrogante da ciência, vestígios das mesmas certezas espaço-temporais, no discurso "o mundo não é como você vê, mas como nós o vemos".

O debate, o tempo, o fórum, o espaço, o espaço do fórum, seja ele concreto, seja ele no mundo das idéias, são questões de uma só ordem, da ordem do humano. E a interação, seja ela como ditam os pedagogos responsáveis pela filosofia da educação a distância, seja ela a interação verbal de abordagem bakhtiniana, é da ordem do humano.

Por isso, antes de iniciarmos uma reflexão final mais aprofundada, é bom anunciar: chegamos ao término desse trabalho com a certeza de que - sim, há interação, e seus traços indicadores comprovam isso, há interação verbal humana no ambiente virtual de aprendizagem.

Se há aprendizagem, este é outro aspecto, que deixamos para os pedagogos analisarem. Pois poderíamos perguntar também: há aprendizagem na sala de aula presencial? Os dados parecem apontar que nem sempre, mas não é um assunto para nós.

Nosso assunto é interação, é discurso. Se Bakhtin diz que todas as atividades humanas estão relacionadas com a utilização da língua e que a interação constitui a realidade fundamental da língua, podemos inferir daí, ser o fórum educacional digital uma atividade humana interacional, situada em um tempo-espaço específico, característico da modalidade e ancorada em uma plataforma, onde é possível a publicação de variados gêneros.

Vimos essas características desde o início da nossa jornada quando, ao delinear o cronotopo da pesquisa, começamos a perceber a época em que vivemos. Uma época cibercultural, composta de uma cultura humana. E não há separação entre a forma de cultura e o ser humano. Nós somos essas culturas. Elas moldam nossa sensibilidade e nossa mente, muito especialmente as tecnologias digitais, as tecnologias da inteligência, conforme foi muito bem mostrado em Lévy.

E a Educação a Distância faz parte disso. Por isso mesmo, não precisamos desenvolver medos apocalípticos a respeito dela. As máquinas estão ficando cada vez mais parecidas conosco, e não o contrário. É nessa direção que caminham as pesquisas atuais em ciberinteligência. Mas, ao mesmo tempo, também não se trata de desenvolver

ideologias salvacionistas a respeito das tecnologias. Se elas são criações nossas, com toda certeza, carregam em si nossas contradições e nossos paradoxos.

Quando falamos de interação, no capítulo três, deixamos claro o tempo histórico. Apresentamos o *cronotopos* filosófico do pensamento bakhtiniano. Situamos o debate de suas idéias com as principais correntes da época. Além disso, baseados em *Discurso na vida e discurso na arte*, texto de Voloshinov, datado de 1926, situamos nosso *corpus* na esfera de discurso da vida cotidiana.

Deixamos claro o conceito de Interação Verbal, ao resenhar o capítulo seis de *Marxismo e filosofia da linguagem*, sobre o tema. Nele encontramos a máxima que norteia nossa pesquisa. Parafraseando Bakhtin, que diz mais ou menos assim: o estudo das relações entre a interação concreta e a situação extralingüística (e não só a situação imediata, mas também um contexto social mais amplo) tomam formas diversas, e os diversos elementos da situação recebem (ligados uns com os outros) significados diferentes, sendo que a comunicação verbal nunca será compreendida e explicada fora da situação concreta.

Ao discutirmos os gêneros do discurso, vimos que a polêmica com os que querem conservar os gêneros como no tempo de Aristóteles parece continuar. De um lado, os classificadores, tipologizadores, com suas nomenclaturas, seus "seres" com leis fixas, identidades substantivas e natureza própria como os mamíferos ou as petúnias. De outro, no qual podemos nos incluir apenas parcialmente, os misturadores, os híbridos, os fragmentadores, aqueles que apontam direções, indicam rumos, tendências, posições flexibilizantes.

Os gêneros, sejam discursivos ou textuais, que se encontram no espaço virtual, parecem que estão lá para ajudar a acabar com essa polêmica, pois os classificadores, ao catalogar os gêneros digitais com essa ou aquela nomenclatura, defini-los com essa ou aquela estrutura, ao fazê-lo, perdem o próprio gênero na velocidade da mutação que lhe constitui.

Por exemplo, muitos foram os textos recentes lidos por nós, que visavam ao estudo e à classificação de gêneros, que perderam o sentido, antes mesmo do término de nossa pesquisa. O fato mais notável, como vimos em Marcuschi (2002 e 2004), se aplica ao próprio foco desse estudo: o fórum digital. A princípio, considerado como gênero, passou, em pouco tempo à qualidade de "suporte" de gêneros, assim como uma *homepage* ou a *Web*.

A apresentação do *corpus* mostrou-se condizente com as teorias apresentadas. Antes mesmo da análise, o bom leitor já podia vislumbrar alguns traços de interação que apontavam, assim como as marcas ideológicas, nas vozes da instituição e dos participantes, ponto que sempre chama a atenção, abordado por nós de forma superficial, por não fazer parte de nosso objetivo, porém merecedor de um estudo mais aprofundado.

Ao chegarmos à análise, propriamente dita, à análise do discurso do fórum digital, pois o desenho do *cronotopos* do ambiente virtual de aprendizagem, cujo fórum era uma das atividades, já estava esboçado desde o capítulo 2, encontramos impresso em exemplos os traços de interação buscados.

No discurso da instituição, a marca ideológica transmitida para a voz da equipe, não se deu como no assujeitamento⁸¹, mas como se vê claramente no exemplo, elaborado pelo embate, pela luta que a interação social permite. Assim, a voz da equipe ganhou ares mais "pedagógicos", menos "mercadológicos".

Depois, analisamos a voz do professor, em suas diversas situações de produção. Primeiro, como responsável pela atividade, com seu discurso injuntivo, sua fala direta, objetiva, porém estimuladora. Depois, como autor de artigo de opinião, revelando todas as manobras de interação entre autor e leitor. Por fim, o mesmo professor, na qualidade de participante-mediador do debate no fórum digital. E, durante toda a sua trajetória discursiva, a presença da interação, a busca incessante pelo outro, pela resposta ativa do outro.

Então, quando os alunos-participantes entram em cena, a "beleza" da interação verbal acontece. Primeiro, timidamente eles reproduzem o discurso institucional, dando a impressão de que o assujeitamento se dará, mas depois, na medida em que o debate se desenrola, que os alunos deixam de ser participantes e começam a se chamar pelos nomes, que se constituem como sujeitos no espaço do fórum educacional digital, a interação começa a transformar os discursos, e as ideologias impostas passam a ser questionadas.

A observação de todo esse processo foi, para mim, algo de muita riqueza. Olhar para o mundo da perspectiva dialógica da linguagem, como propõe Bakhtin, é uma atividade, ao mesmo tempo filosófica e social. Dificilmente, a partir de agora, lerei um texto sem enxergar nele os traços de interação, será pouco provável ouvir um discurso,

⁸¹ Na concepção da Análise do discurso de linha francesa.

uma canção, sem questionar seu cronotopo. Atividades como as propostas por Bakhtin interferem na vida. Organizam a vida. Transformam o vivente em cidadão. E isso é bom.

Em nenhum momento Bakhtin e seu Círculo separam a língua da vida. Seu princípio dialógico é todo calcado nela. Ele quis chegar ainda mais perto da vida, aproximando-se do discurso do cotidiano, vendo nele o que antes era exclusivo do literário. Ele renegou tudo que enfraquecia o vínculo entre a língua e a vida. Disse que a língua penetra na vida através dos enunciados concretos que a realizam. E também que é através dos enunciados concretos que a vida penetra na língua.

Quando se olha a língua com olhos bakhtinianos, encontramos vida em toda parte. Encontramos interação. A idéia de alguém sozinho em frente à tela de um computador, sem estar interagindo inexistente para Bakhtin. É só lembrar sua fala sobre o livro⁸² (uma espécie de computador apagado). Não diz Bakhtin que o livro, como um ato de fala impresso, é um elemento da comunicação verbal, um objeto de discussões ativas sob a forma de diálogo? Além disso, Bakhtin não afirma que o livro é escrito para ser lido de modo ativo, estudado, comentando, criticando? Não foi isso que fizeram nossos analisados no fórum virtual? Veja essa definição de Bakhtin: "[...] o discurso escrito é de certa maneira parte integrante de uma discussão ideológica em grande escala: ele responde a alguma coisa, refuta, confirma, antecipa as respostas e objeções potenciais, procura apoio..."⁸³. Não parece o que vimos acontecer no fórum educacional digital?

Pois então, no ambiente virtual de aprendizagem pesquisado encontramos enunciados, encontramos discursos, encontramos vidas. Portanto, nele há interação e esperamos ter demonstrado isso a partir de seus traços indicativos.

Assim, encerramos esse trabalho com duas certezas. A primeira, a de que fizemos o proposto. A segunda, a de que muito ainda pode ser feito. Muitos outros desdobramentos poderiam ser apontados. Já indicamos o viés ideológico, temos o da forma lingüística, o pedagógico e muitos outros. Para nós, um aponta como especial e talvez venha a ser nosso próximo foco de pesquisa, a leitura de Goethe por Bakhtin.

Poderíamos continuar na mesma área dessa pesquisa, o ciberespaço, mas nosso foco abarcaria um pouco mais o filosófico do que o lingüístico. Na perspectiva proposta, Bakhtin aproxima-se de Goethe para conhecer, entre outras coisas, sua noção

⁸² Conferir capítulo 3 (3.3.6).

⁸³ Bakhtin, 2006, p. 123

de tempo e o espaço. A aptidão de Goethe em ver o movimento invisível do tempo, em assistir fenomenologicamente o espaço se modificando, em desenhar a história se tornando indissociável da comunidade atrai a atenção de Bakhtin.

A cosmovisão de Goethe, o seu poder de ver o tempo metamorfoseado, de olhar o presente, rever o passado e imaginar o futuro. Essa visão goetheanística atraiu Bakhtin e continua atraindo nossos contemporâneos, pois remete à noção de eternidade diante do nosso efêmero presente.

Nessa modernidade tardia⁸⁴ em que vivemos, conseguir ver, através da cosmovisão de Goethe que o passado está no presente e é produtivo, criador e ativo, funcionando como base e alavanca de uma transformação futura, é mais do que um ganho, pode ser a diferença entre viver e morrer.

Bakhtin percebeu, nas questões de espaço e tempo de Goethe, o que esse afirmava: que a geografia e o tempo influenciavam na linguagem e na cultura. Estava aí o embrião da sua concepção de cronotopia. Mas como se daria essa influência, vista da concepção de Goethe no ambiente virtual?

Parece provável que uma observação geográfica e temporal, feita por volta de mil e setecentos, sirva de base para uma pesquisa em um ambiente virtual do século vinte e um? Seria possível que o método de observação fenomenológica, baseado na cosmovisão de Goethe, associado à concepção bakhtiniana da linguagem, nos permitisse observar os acontecimentos "temporais e geográficos" que influenciam o ciberespaço? O que diríamos do internetês? Será que o espaço e o tempo têm alguma influência na escrita teclada?

O desdobramento desta pesquisa, com o possível aprofundamento do capítulo sobre o espaço e o tempo em *A estética da criação verbal* e, em especial, a percepção do tempo em Goethe, pode vir a ser um bom tema para uma tese de doutorado. Porém, me sinto devedora dessa dissertação pela simples possibilidade que ela me abriu de trabalhar mais de perto com as categorias goetheanísticas de caráter, fusão do tempo, marca do tempo no espaço, tempo que remete ao lugar concreto de sua realização, a atividade criadora do tempo, o tempo ligado ao espaço e ao tempo em si, categorias essas que me levam, não somente ao estudo filosófico-lingüístico possível, mas abarcam minha atividade artística concreta, baseada no princípio da metamorfose de Goethe.

⁸⁴ Giddens, 1991.

Sou devedora dessa dissertação no sentido de que ela abriu mais uma porta para fazer brilhar os diversos fragmentos de identidade que hora me habitam e que, como em Goethe, - agora si- também visto por Bakhtin, remetem às noções de plenitude e necessidade. Plenitude, pois os locais não são neutros com relação aos acontecimentos, existe integridade e devemos enxergar no espaço a marca do tempo que tem uma forma e dá ao espaço um sentido. Necessidade, porque a busca faz parte das leis da criação do homem.

Termino como comecei, citando o mestre Bakhtin:

“[...] viver significa ocupar
uma posição de valores em cada um dos aspectos da vida,
significa *ser* numa ótica axiológica”
(BAKHTIN, 2003).

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- BAKHTIN, M. M. Os gêneros do discurso. In: _____. *Estética da criação verbal*. 4. ed. São Paulo: Martins Fontes, (1992, 1994, 2000) 2003. p. 261-306.
- _____. (Voloshinov). (1929). *Marxismo e Filosofia da Linguagem: Problemas Fundamentais do Método Sociológico na Ciência da Linguagem*. 12^a. ed. São Paulo: Hucitec, (1990) 2006.
- _____. *A culturapopular na Idade Média e no Renascimento: o contexto de François Rabelais*. São Paulo: Hucitec, 1987.
- _____. *Problemas da poética de Dostoiévski*. 2. ed. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 1997.
- _____. *Questões de Literatura e de Estética: a Teoria do Romance*. São Paulo: Hucitec, 1988.
- BARROS, G. L. P de. Contribuições de Bakhtin às teorias do texto e do discurso. In: FARACO, C. A; TEZZA, C; CASTRO, G de. (Orgs). *Diálogos com Bakhtin*. Paraná: UFPR, 1996.
- BAUMAN, Zygmunt. *Modernidade e Ambivalência*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1999.
- _____. *A Modernidade Líquida*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2001a.
- BONINI, Adair. A noção de seqüências textual na análise pragmático-textual de Jean-Michel Adam. In: MEURER, J. L; BONINI, A. & MOTTA-ROTH, D. *Gêneros: Teorias, Métodos e Debates*. São Paulo: Parábola, 2005. p. 152-183.
- BRAIT, *Bakhtin: conceitos-chave*. São Paulo: Contexto, 2005.
- BRONCKART, Jean-Paul. *Atividade de linguagem, textos e discurso: por um interacionismo sócio-discursivo*. São Paulo: EDUC, 1999.
- CARVALHO, J.G. Herculano (1973) *Teoria da Linguagem*. Coimbra: Atlântida Editora, 1980.
- CASTELLS, Manuel. *A sociedade em Rede*. São Paulo: Paz e Terra, 2002.
- CEIA, Carlos. *E-Dicionário de Termos Literários*. Disponível em: <<http://www.fcsh.unl.pt/edtl/verbetes/P/posmodernismo.htm>> Acesso em: 20 nov. 2007.
- CHAGAS, Carmem Elena das. *O texto oral dialogado: a importância dos marcadores conversacionais*. Rio de Janeiro: Revista Philologus, 2007. Disponível em: <<http://www.filologia.org.br/revista/37/09.htm>> Acesso em: 20 out. 2007 .
- COSTA, Ana Maria Nicolace da. *Na malha da Rede: os impactos íntimos da Internet*. Rio de Janeiro; Campus; 1998. 284 p.

_____. *Primeiros contornos de uma nova configuração psíquica*. In: Cadernos Cedes. Televisão, Internet e Educação: estratégias metodológicas com crianças e adolescentes. Campinas, vol. 25, n°. 65, p. 1-128 jan/abril, 2005.

COSTA, Sérgio Roberto. *Gêneros discursivos e textuais: uma pequena síntese teórica*. Revista Recorte, Ano 3 - Número 5 - Julho a Dezembro de 2006. Três Corações – MG: Unincor. Disponível em: www.unincor.br Acesso em: 10 mar. 2007.

_____. (2005a) Oralidade e escrita e novos gêneros (hiper)textuais na Internet. In: FREITAS, Maria Teresa de Assunção & Sérgio Roberto Costa (orgs.) *Leitura e escrita de adolescentes na internet e na escola*. Belo Horizonte: Autêntica, 2005. p. 19-27.

_____. (2005b) Leitura e escrita de hipertextos: implicações didático-pedagógicas e curriculares. In: FREITAS, Maria Teresa de Assunção & Sérgio Roberto Costa (Orgs.) *Leitura e escrita de adolescentes na internet e na escola*. Belo Horizonte: Autêntica, 2005. p. 37-43.

_____. (2005c) (Hiper)textos ciberespaciais: mutações do/no ler-escrever. In FREITAS, Maria Teresa de Assunção & Solange Jobim e Souza (Orgs.). *Televisão, Internet e Educação: Estratégias metodológicas com crianças e adolescentes*. Cad. Cedes, Campinas, vol.25, n. 65, p. 102-116, jan./abr. 2005.

_____. (2006a) *A construção/apropriação da escrita nas salas de aula do escola fundamental e nas salas de bate-papo na internet*. In Revista D.E.L.T.A. São Paulo, vol. 22:1, 2006 (p.159-175).

_____. (2006b) Pequeno vocabulário de discurso eletrônico-digital. In SILVA, Geysa e MATOS, L.F. (Orgs) *Discurso e Cultura*. Juiz de Fora: Feme, 2006. p. 83-94.

_____. *A construção do letramento escolar: um processo de apropriação de gêneros*. Tese de Doutorado. LAEL/PUC/SP, 1997.

_____. *Oralidade, escrita e escritura: diferenças/semelhanças entre as modalidades oral e escrita e o processo de letramento*. Recorte (Três Corações), v. 1, p. 2, 2004.

_____. *Leitura e escritura de hipertextos: implicações didático-pedagógicas e curriculares*. In Veredas: Revista de estudos lingüísticos. Juiz de Fora, v.4, n.1, p. 43-49, 2000.

_____. ; PEREIRA, Ana Paula Marques Sampaio. *O Teclar e o Escrever: conceitos e preconceitos lingüísticos, culturais e sociais*. In: Revista Estudos Avaliação Educacional. São Paulo: Fundação Carlos Chagas, n°. 29. Jan/jun, 2004.

_____. *Oralidade, escrita, escritura e leitura na comunicação eletrônica: novas práticas de letramento*. Projeto de pesquisa Pós-doutorado.

_____. *Dicionário de gêneros escritos e orais*. Belo Horizonte: Autêntica, 2008 (No Prelo).

COSTA VAL, Maria da Graça. *Redação e Textualidade*. São Paulo. Martins Fontes, 1997.

DAVID, Wilson. *Anotações sobre o pensamento de Bakhtin e Goethe*. 2003. Disponível em: <http://www.unicamp.br/iel/site/alunos/publicacoes/textos/a00006.htm> Acesso em: 15 mar. 2006.

DEMO, Pedro. *Introdução à Sociologia: complexidade, interdisciplinaridade e desigualdade social*. São Paulo: Editora Atlas, 2002. 382p.

DUARTE, Fábio. *Construindo democracias no território digital*. 1998. Disponível em: <http://www.eca.usp.br/nucleos/nce/pdf/055.pdf>. Acesso em 27 nov. 2006.

GIDDENS, Anthony. *As conseqüências da modernidade*. Tradução de Raul Fiker. São Paulo: Unesp, 1991.

HUTCHB, Yan. *Conversation and Technology: from the telephone to the internet*. Cambridge: Polity Press, 2001, Cap. 1-2.

KOCH, Ingedore G. Villaça. *Desvendando os segredos do texto*. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2002.

_____. *A construção de sentidos no hipertexto: demandas lingüísticas e cognitivas*. Disponível em: <http://www.ufpe.br/>. Acesso em: 2 set. 2006.

LÉVY, Pierre. *As tecnologias da inteligência*. Rio de Janeiro: Ed 34, 1993.

_____. *O que é o virtual?* Rio de Janeiro: Editora 34, 1996.

_____. *Cibercultura*. Trad. de Carlos Irineu da Costa. São Paulo: Ed. 34, 1999.

_____. A revolução contemporânea em matéria de comunicação. In: MARTINS, F. M.; SILVA, J. M. (Org.). *Para navegar no século XXI: tecnologias do imaginário e cibercultura*. 2. ed. Porto Alegre: Sulina, 2000.

LUCENA, Carlos José Pereira, CAMPOS, Ivan Moura, MEIRA, Silvio Lemos (Eds.) *Ciência e tecnologia para a construção da sociedade da informação no Brasil*. Brasília: CNPq/IBICT, São Paulo: Instituto UNIEMP, 1998.

LYOTARD, Jean-François Lyotard. *O Pós-Moderno*. Rio de Janeiro: José Olympio, 1986.

MACHADO, Anna Rachel. A perspectiva interacionista sociodiscursiva de Bronckart. In: MEURER, J. L; BONINI, A. & MOTTA-ROTH, D. *Gêneros: Teorias, Métodos e Debates*. São Paulo: Parábola, 2005. p. 152-183.

MAINGUENEAU, D. (1987) *Novas tendências da análise do discurso*. 3ª. ed. Campinas: Pontes/ Editora Unicamp, 1997.

MARCUSCHI, Luiz Antônio. Gêneros textuais: definição e funcionalidade. In: DIONÍSIO, Ângela Paiva; MACHADO, Anna Rachel Machado; BEZERRA; Maria Auxiliadora. *Gêneros textuais e ensino*. 2º. Ed. Rio de Janeiro: Editora Lucerna, 2002a.

_____. Gêneros textuais emergentes no contexto da tecnologia digital (2004:13-67). In MARCUSCHI, Luiz Antônio & Antônio Carlos Xavier (Orgs.) *Hipertexto e gêneros digitais*. Novas formas de construção de sentido. Rio de Janeiro: Lucerna, 2004.

PALLOFF, Rena M.; PRATT, Keith. *Construindo comunidades de aprendizagem no ciberespaço: estratégias eficientes para salas de aula on-line*. Porto Alegre: Artmed Editora, 2002.

RODRIGUES, R. H. Os Gêneros do Discurso na Perspectiva Dialógica da Linguagem: A Abordagem de Bakhtin. In: MEURER, J. L; BONINI, A. & MOTTA-ROTH, D. *Gêneros – Teorias, Métodos e Debates*. São Paulo: Parábola, 2005. p. 152-183.

RODRIGUES, Rosângela Hammes. *A Teoria de Gêneros do Discurso de Bakhtin no horizonte de estudos da Linguística*. Tubarão - SC, UNISUL, 2007. Disponível em: <<http://www3.unisul.br/paginas/ensino/pos/linguagem/cd/Port/115.pdf>> Acesso em: 10 jan. 2008.

ROJO, Roxane. Gêneros do discurso e gêneros textuais: questões teóricas e aplicadas. In: MEURER, A.; BONINI, D.; MOTTA-ROTH, J.L. (Orgs.). *Gêneros: teorias, métodos, debates*. São Paulo: Parábola Editorial, 2005.

SOBRAL, Adail. Filosofias (e filosofia) em Bakhtin. In: BRAIT, *Bakhtin: conceitos-chave*. São Paulo: Contexto, 2005.

STROGENSKI, Paulo Juarez Rueda. *Linguagem e Sujeito*. Revista letras, Curitiba, v. 1, p. 73-77, 1996.

TAROUCO, Liane M.R. *Aprendizagem Colaborativa*. I Esud – Petrópolis, Rio de Janeiro, 26 a 28 de março de 2002. Disponível em: <http://www.sead.ufrj.br/esud/material/Liane_Tarouco_ufrgsesud.ppt> Acesso em: 20/07/2007.

TODOROV, Tzvetan. In: BAKHTIN, M. M. *Estética da criação verbal*. 4. ed. São Paulo: Martins Fontes, (1992, 1994, 2000) 2003. p. 261-306.

VYGOTSKY, L.S.(1930) *A formação social da mente*. São Paulo: Martins, 1991 e 1994.

_____. (1934) *Pensamento e Linguagem*. São Paulo: Martins, 1989 e 1994.

ANEXOS

NEAD

Núcleo de Ensino a Distância Apresentação

Olá Professor!

Nós, da Equipe do NEAD, gestora do SABE, temos, desde já, grande prazer em ter você conosco.

O SABE, Sistema Aberto de Educação, por meio de uma aplicação inteligente e criativa da tecnologia, aliada aos sempre atualizados conceitos pedagógicos, viabiliza cursos que rompem com a barreira da distância entre professor-aluno e facilita a organização do tempo disponível deste aluno numa proposta mais eficiente de educação.

Você está recebendo um material que lhe dará orientações para a produção do que chamamos

Módulo Instrucional. Este material representa, na verdade, a totalidade de informações necessárias para a realização de um curso na modalidade de ensino a distância: o curso proposto por você, o qual poderá passar a ser mais um de nossos produtos educativos. Para tanto, é preciso que estejamos sintonizados em ideais comuns. A razão, portanto, dessas orientações é para que possamos agir como parceiros, seguindo objetivos e metodologias educativas de forma uníssona.

Seja bem-vindo, professor!

Educação a Distância

Você ensinando a distância

EaD – Conceituação

Educação a distância – EaD - é o produto da organização de atividades e de recursos pedagógicos dos quais se serve o aluno, de forma autônoma e seguindo seus próprios desejos, sem que lhe seja imposto submeter-se às limitações espaço-temporais nem às relações de autoridade da formação tradicional. (France

Henri)

É importante considerar que o foco dessa modalidade educacional está na superação de empecilhos espaço/temporais para o processo ensino-aprendizagem. Portanto, o relevante está em utilizar metodologias e tecnologias para oportunizar a aprendizagem.

Considere que os pressupostos pedagógicos e filosóficos que amparam as atividades de aprendizagem não são diferentes, mas a maneira de organizar a prática pedagógica requer procedimentos e cuidados especiais pois, ao contrário da sala de aula presencial, você não estará presente durante o processo de aprendizagem do aluno.

Principalmente, você não terá o retorno da expressão corporal reveladora de inquietude, satisfação, descontentamento, entendimento, dúvida ou desconfiança que auxiliam o professor a “calibrar” suas interações em ambiente de aprendizagem presencial.

Muitos profissionais da educação questionam se existe ou não um perfil necessário ao professor atuante na modalidade EaD. É importante que você reflita sobre isto durante a utilização deste material para construir o NOSSO material para cursos a distância. Esperamos que, ao final, você tenha resposta para esta questão: Você tem o perfil e está preparado para atuar como tutor dos cursistas que utilizarão o material produzido?

EaD - Características

A educação a distância, assim como a educação no modelo presencial, deve ir além da transmissão de informações ou desenvolvimento de habilidades motoras e intelectuais. O compromisso de educar é com

o desenvolvimento da cidadania, com a igualdade de oportunidades de acesso ao saber acumulado pelo homem ao longo da história. Estes são os valores em que nós, a Equipe do Nead, acreditamos. Sendo assim, ao falar de EaD devemos nos lembrar do compromisso educacional de zelar pelo desenvolvimento integral dos indivíduos. Apesar de se tratar de uma modalidade de educação com características bastante marcadas, uma vez que nela redimensionam-se as noções de tempo e espaço e redefinem-se fronteiras até então intransponíveis, a EaD, em alguns aspectos, muito se assemelha à educação presencial. A maior diferença em relação à educação presencial é que, no curso a distância, o cursista realmente experimentará essa nova relação de tempo e espaço de aprendizagem. Neste processo, ele é o sujeito autônomo que constrói o conhecimento interagindo com o material didático, com os professores e com outros alunos através do sistema tutorial e das tecnologias de informação e comunicação. Para que se consiga estabelecer processos de ensino-aprendizagem de qualidade em educação a distância, é necessário haver uma orientação clara para o aluno da necessidade de organização do tempo de estudo individual, planejamento para interações entre professor, aluno e colegas de curso, no caso de cursos para grupos, bem como o estabelecimento de estratégias e orientações de estudo de acordo com as características próprias deste aluno. Assim, podemos dizer que a educação a distância é uma modalidade educacional que se caracteriza pelo fato de alunos e professores não se encontrarem em situação usual de sala de aula. Por isso elaboramos nosso material instrucional de modo a possibilitar ao cursista a aprendizagem autodirigida.

Você verá que os textos são escritos em linguagem acessível, pensando nas eventuais dificuldades que nossos cursistas poderão apresentar, sem abrir mão da complexidade dos temas propostos. Devemos mobilizar todos os nossos esforços na seleção, organização e apresentação dos conteúdos de forma a permitir uma aprendizagem mais fácil e agradável.

Professor ou Tutor?

Ao ativar nosso sistema cognitivo para aprendermos, utilizamos inúmeros mecanismos. Um deles é o de estabelecer diferenças entre algo que nos é familiar e algo que tem caráter desconhecido. Desse processo produzimos inferências que, quando validadas pelos nossos mecanismos internos de avaliação, geram um novo conhecimento. Vamos, portanto, identificar diferenças entre a docência presencial e tutorial na EaD.

Professor - Educação Presencial Tutor - Educação a Distância

É o centro, de um modo geral, do processo ensino-aprendizagem. Expõe durante a maior parte do tempo ou todo tempo. Gira em torno do aluno, que é o centro do processo ensino-aprendizagem. Atende às consultas do aluno, levando-o a falar, atuar e interagir a maior parte do tempo. O processo ensino-aprendizagem requer sua presença física na sala de aula, no mesmo tempo e lugar que o aluno. Encontra-se, só algumas vezes, com o aluno no mesmo tempo e lugar. O aluno pode prescindir de sua presença para aprender. Desempenha funções pouco dispersas, claramente estipuladas. Realiza múltiplas funções: docente, administradora, orientadora, facilitadora. Basta-lhe um conhecimento superficial da instituição a que presta serviços.

Requer um bom conhecimento da instituição para poder conhecer o aluno e atender a suas dúvidas e solicitações.
Tem um estilo de ensino estabelecido.
Está em processo de desenvolver um novo estilo de docente.
É responsável por todos os aspectos do curso que ministra: desenho, conteúdo, organização, avaliação, tipo, frequência, qualificação, supervisão do aluno.
Tem pouca influência sobre alguns aspectos do curso, ainda que sua realimentação possa influir neles. A ênfase de seu trabalho baseia-se na organização de atividades e orientação dos alunos.
Desenvolve, na sala de aula, a maior parte do processo ensino-aprendizagem.
Atende ao aluno, quando este o solicita, e só o ajuda quando necessita.
Determina o ritmo do avanço de cada classe e do curso em geral.
Segue o ritmo do aluno, dentro de certos parâmetros acadêmicos.
Mantém contatos face a face com o aluno, uma ou mais vezes por semana.
Estabelece contato visual de forma esporádica.
Tem liberdade para fazer digressões ou introduzir temas novos, pois fixa ou modifica os objetivos da aprendizagem.
Orienta o aluno por meio de um curso definido e desenhado por um Designer Instrucional e cujo conteúdo pode ou não ser de sua autoria.
Assume que os alunos sabem estudar e não desenvolve atividades dirigidas a ensiná-los a

estudar.
Assume que os alunos necessitam aprender a estudar por si mesmos, sozinhos, e os ajuda nisto.

Adaptado de ROCHA (2000)

Tarefas e papéis do Tutor

Pedagógica

Gerencial

Social

Técnica

Orientar a aprendizagem.
Facilitar e integrar material didático + metodologia + cursista.
Assumir a posição de comunicador e animador do cursista ou do grupo (se for o caso), fomentando troca de mensagens, promovendo o debate e instigando a interação.
Produzir e publicar o plano de curso, o material didático, os resultados de interações, da produção dos cursistas.
Estabelecer e apresentar as diretrizes e regras do curso.
Avaliar a aprendizagem dos cursista e o curso publicando resultados.
Organizar o conteúdo para evitar a sobrecarga de informação.
Orientar os cursistas quanto à forma de "digerir" as informações.
Orientar-se e aos cursistas quanto à forma de ler e de responder mensagens:
Em cursos onde existe formação de turma, estimular o lado humano da comunidade de aprendizagem.
Em cursos onde existe formação de turma, manter o grupo de cursistas unido por uma causa comum.
Valorizar a participação do aluno.
Saber usar a tecnologia

com objetivos educacionais
Selecionar os recursos mais adequados à produção de diferentes tipos de objetos de aprendizagem que comporão o material didático.

Sentir-se a vontade com a tecnologia.

Adaptado de PALLOF (2002) – Contribuição de Jorge Luiz Costa

Aluno ou Cursista?

Você pode estar se perguntando: Por que o texto se refere ao aluno como cursista?

O cursista é alguém que, de um modo permanente, se coloca como aprendiz.

A noção de aluno como aprendiz se apropria de conceitos relacionados às teorias sociocognitivas de educação. A essência do sociocognitivismo assume que a aprendizagem é fundamentalmente uma experiência social, de interação. Tal como o indivíduo aprende uma arte ou um ofício, o aluno pode ser um aprendiz e o professor um guia.

Tarefas e papéis do Cursista

Pedagógica

Gerencial

Social

Técnica

Sentir-se responsável por sua aprendizagem e envolver-se no processo de aprender.

Seguir as orientações do tutor.

Enxergar os problemas e questões sobre várias óticas.

Ser questionador.

Comprometer-se com a metodologia do curso.

Seguir as diretrizes e regras do curso.

Saber ser flexível e aberto.

Organizar-se quanto ao tempo e ao conteúdo a ser estudado para evitar a sobrecarga de informação.

Orientar-se quanto à forma de ler e de responder mensagens:

Em cursos onde existe formação de turma, trabalhar em conjunto. Compartilhar material adicional obtido em suas pesquisas
Integrar-se em grupos com interesses comuns, mesmo que seu curso não tenha características de formação de turma.

Saber usar a tecnologia com objetivos educacionais.

Selecionar os recursos mais adequados à aprendizagem.

Sentir-se a vontade com a tecnologia.

Adaptado de PALLOF (2002) – Contribuição de Jorge Luiz Costa

<http://portal.webaula.com.br/noticia.aspx?sm=noticias&codnoticia=302>

A terceira geração do e-Learning

sexta-feira, 12 de novembro de 2004

A estimulação de criação e uso de comunidades virtuais faz com que o conhecimento seja compreendido mais rápido e facilmente

[Pablo Martín García]

Durante um tempo, pensava-se que a formação on-line ia ser tão comum quanto à formação presencial. Falo da época em que os alunos foram deixados sozinhos com cursos estruturados e enriquecidos com todo tipo de recursos multimídia, mas afastados de qualquer contato de seus companheiros ou seus professores. Durante essa época, o e-Learning se apresentou como a panacéia, um modelo industrial de formação de alto rendimento chamado a substituir à formação presencial. A teoria era que os alunos se dirigiriam voluntariamente e de bom grado para a realização de cursos, e que o benefício seria imenso para todos: funcionários mais capacitados, cursos disponíveis 24 horas ao dia, 7 dias por semana, em qualquer lugar do mundo onde houvesse uma conexão com a Internet. O sonho de qualquer departamento de treinamento e capacitação...

O e-Learning, após a explosão da grande bolha ponto.com já estava funcionando, e suficientemente desenvolvida para poder competir em igualdade de condições com outros modelos de formação. Os conteúdos estavam aí e eram bons, as plataformas sólidas, mas as únicas questões pendentes eram: como comunicar algo assim aos alunos? Como torná-lo atrativo? Como derrubar as suas barreiras? Como aumentar a satisfação da experiência de formação, que é muito mais que ler e estudar no computador?

Duas soluções foram oferecidas para solucionar estes problemas. A primeira chegou com o blended learning, algo como formação que combina o virtual mais o presencial. Entretanto, o blended learning apresenta alguns problemas comuns em relação à formação presencial: reunir alunos dispersos geograficamente.

A segunda solução, que pode dar-se em combinação com a primeira ou isolada desta, supõe oferecer as ferramentas on-line para replicar as interações sociais geradas espontaneamente no mundo presencial, isto é, criar uma comunidade virtual. A experiência nos ensina que o trabalho em grupo é mais rápido e agradável que o trabalho sem companhia, e que se aprende tanto com professores como com os próprios companheiros. Este é o objetivo das comunidades virtuais, que utiliza ferramentas de comunicação de tipo síncrono (Chat, videoconferência) e assíncrono (correio eletrônico, foros de debate), lugares de trabalho em comum, FAQ, que são mantidas pelos membros da comunidade, biblioteca de documentos ou de enlaces de interesse, áreas de notícias...

Mas é preciso uma pessoa que consiga colocar as pessoas em movimento na comunidade, e esse papel corresponde ao tutor, verdadeiro enlace entre os professores e os alunos do curso, e potencialmente entre professores e alunos de cursos distintos. Por outro lado, aumenta a atuação do professor e democratiza em parte seu papel, pois em uma comunidade todo participante é criador de conteúdo e de conhecimento, e o professor do curso pode se transformar em aluno da comunidade desse mesmo curso. Entretanto, o efeito mais importante se dá sobre o aluno e o papel que este tem que assumir sobre sua formação: o aluno passa a ser um ativo no conjunto, interagindo de forma ativa com o resto dos membros da comunidade, gerando e transmitindo conhecimento que pode ser utilizado por qualquer um deles.

Como vemos, este tipo de comunidades incide positivamente sobre qualquer modalidade de aprendizagem, já que enriquece notavelmente a formação de vínculos entre seus distintos atores (alunos, professores, autores de conteúdo...) e incrementa o intercâmbio de informação.

Fonte: e-Learning América Latina

Mensagens (1 a 28 de 28)

#	Título	Autor	Data
1.	Mensagem Inicial	R X M	
2.	Re: Mensagem Final - A...	R X M	
3.	Educação presencial x EAD	S M M	
4.	Educação Presencial X ...	R F F	
5.	Educação Presencia X E...	T R	
6.	Re: Educação Presencia...		
7.	Educação Presencial X ...	R A C	
8.	EAD X Ed. Presencial	M V D F D C	
9.	Re: EAD X Ed. Presencial	S M M	
10.	Re: EAD X Ed. Presencial	A H M	
11.	Re: Re: EAD X Ed. Pres...	M V D F D C	
12.	Re: Re: Re: EAD X Ed. ...		
13.	Excludente ?	R X M	
14.	Re: Re: EAD X Ed. Pres...	R X M	
15.	Educação Presencial X EaD	R P D	
16.	sobre o ensinar a dist...	M V D F D C	
17.	Educação Presencial X ...	R M C	
18.	Artistas, efeitos e en...	R X M	
19.	Educação Presencial X ...	Z S	
20.	Re: Educação Presencia...	A H M	
21.	Equivocos e racional/d...	R X M	
22.	atividade 3	P G	
23.	Educação Presencial x ...	M M A G	
24.	Ead - Perfil do aluno ...	M M A G	
25.	EaD e Educação Presencial	M D V E S	
26.	Educação Presencial X ...	R M C	
27.	Perfil do Aluno e do P...	R M C	
28.	EaD X Educação Presenc...	T C P M	

1.	Mensagem Inicial	Terça, 10/0, 18:17:21 R X M
<p>Espero que já tenha visto as primeiras orientações para a participação no Fórum em ATIVIDADES. Se viu, certamente já leu os textos abaixo:</p> <p>MEDIATECA:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. EaD A Educação da Oportunidade 2. A Terceira Geração do e-Learning <p>MANUAL DO PROFESSOR:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Professor ou Tutor? 2. Tarefas e papéis do Tutor 3. Aluno ou Cursista 4. Tarefas e papéis do Cursista <p>ATENÇÃO: Você verá que há espaços diferentes nos Fóruns destinados aos cursistas de cada tutor respectivamente. Isto é importante para que possamos trabalhar em grupos menores. Nada impede que você conheça a produção do outro fórum. Pedimos, no entanto que se concentre e participe com contribuições no seu grupo de tutoria.</p> <p>Se existir dúvida quanto ao seu grupo, consulte a ferramenta GRUPOS</p> <p>Utilizaremos a técnica de propor uma questão inicial mais simples para deixar que o próprio grupo, em seu ritmo, aprofunde a discussão.</p> <p>@ A Educação Presencial e a Educação a Distância podem ser concorrentes? Em quais aspectos e por quê? É possível utilizar metodologias e ferramentas da EaD para a Educação Presencial? Mas, e o perfil de alunos e professores?</p> <p>Bom trabalho e lembrem-se que registros como "concordo com tudo", "não penso assim", "não tenho nada a acrescentar" não são efetivas participações em discussões e, portanto, não geram créditos.</p>		
2.	Re: Mensagem Final - Análise	Quinta, 26/ 12:30:18

Olá,

Fiz, como no outro debate, um recorte de falas no diálogo que vocês construíram.

Quando concebíamos temas para os debates, decidimos colocar uma questão que pudesse gerar polêmica. Na elaboração deste debate, buscamos “inverter” a concepção proposta nos textos indicados e enfatizar “de forma artificial” a concorrência e aspectos dicotômicos, buscando exatamente a divergência a esta lógica.

Pelos recortes, é possível observar que o grupo consolidou excelentes reflexões e contribuiu, coletivamente, para a compreensão de que as modalidades são, na verdade, formas complementares de atuação em educação. É importante lembrar que as especificidades que separam as modalidades são, hoje, derivadas de limitações legais e da centralidade espaço/temporal ainda não superada através da adoção de práticas pedagógicas, metodologias e tecnologias adequadas.

Foi um fórum excelente. Dos melhores que já “presenciei”. Parabéns!

Depois de analisado o debate sob a ótica do tema proposto e considerando que esgotamos o tempo proposto para a atividade, procurei responder, no próprio Fórum, a algumas questões específicas colocadas por participantes, quando me permiti discordar de suas exposições.

RECORTES

S

“... a EAD não está em rota de colisão com a educação presencial. Também não se trata de uma modalidade de ensino que seja uma panacéia, ou seja, não serve prá tudo”

R

“educação presencial e a educação a distância caminham lado a lado. [...]É claro que com essa abordagem a responsabilidade do aprendiz se torna muito maior, levando-o a deixar de ser um sujeito passivo no processo de ensino/aprendizagem”

T

“Se o que importa é a educação, o direito de aprender, a modalidade pouco importa. Alguns poderão fazer bons cursos presenciais, outros o farão a distância.”

R

“Devemos utilizar nossa experiência e conhecimentos, enquanto professores de cursos presenciais, para resignificar a nossa prática e a nossa postura diante dessa realidade que nos é apresentada, que é a Educação a Distância”

P

“É preciso aprender a agir com autonomia , buscar o conhecimento através da pesquisa e da vontade própria e curiosidade em aprender e“ O professor participa em condições de igualdade com qualquer outro membro do grupo” (Rena M. Palloff/ Keith Pratt).”

A (contribuição ao nosso grupo)

“processo de exclusão digital ainda ´é muito grande e não me parece que hoje os ambientes virtuais possam ser inclusivos, e por consequencia, não podem ser igualmente democráticos”

M

“a EaD preenche a lacuna que a distanciava da educação presencial . Suas incríveis possibilidades estão sendo descobertas e difundidas. Representa democratização de acesso, embora ainda tenha que percorrer a trajetória da inclusão digital.”

R

“a educação presencial caminha cada vez mais para a combinação do virtual mais o presencial”

R

“Neste Século XXI, sala de aula presencial não exclui sala virtual, nem esta aquela porque ambas oferecem molduras para a vida das pessoas de acordo como elas vivem.”

“Enfrentar os cursos a distância exige disciplina, familiaridade com novos meios e disponibilidade de tempo. Mas os cursos presenciais também apresentam suas vantagens e desvantagens.Por isso, ambos se completam.”

M

“O ponto crucial das exigências modernas está no ensinar e no aprender, o papel do

[Voltar ao topo](#)

professor por meio do conhecimento da ação da reflexão, cabe a ele desenvolver pela reflexão, a habilidade de utilizar o conhecimento, experimentar hipóteses de trabalho, utilizar técnicas e instrumentos conhecidos e criar outros. Vista assim, a Educação Presencial é uma parceria da Educação a Distância, ambas visam a educação.”

V

“A educação, seja ela presencial ou a distância, tem o compromisso, ainda que em tese, com o desenvolvimento da autonomia dos sujeitos. Entretanto, sabemos que, por questões já arraigadas cultural e historicamente, os processos educativos têm contemplado caminhos outros que não este. Assim, o problema implica um repensar de postura, um diálogo interno que visa à reflexão acerca de como se percebe a educação - independentemente da modalidade em que se realize [...] Traçar uma visão dicotomizada de ead e ensino presencial me preocupa, pois isso pode nos levar ao equívoco da necessidade de "nos travestirmos" de certos papéis quando imersos em um dos dois campos de atuação”

“O que nos importa, nas duas esferas, é, portanto, a presença interna afetivo-emocional de tutores-cursistas bem como de professores-alunos, laços esses (podem ser) fortemente construídos pelas novas mídias do conhecimento.”

T

“Deve-se então fazer uma transição/parceira da sala de aula presencial para a sala de aula no ciberespaço onde todas as Propostas curriculares promovam uma formação humanística e ações conscientes nos alunos para atuarem como cidadãos que refletem e interferem na sociedade contemporânea.”

Z (que juntou os dois debates em um)

“O texto da página 9, não rompeu com esta estrutura, ao comparar professor e tutor, repete de forma espelhada o erro do passado. Primeiro, coloca o professor como centro do aprendizado e toda estrutura em sua dependência, e o segundo apresenta o tutor em segundo plano e o aluno em destaque. Obviamente, se concluiu que o primeiro estava errado, e a segunda proposta é a correta. Mas, ambos caem na mesma antinomia do aprendizagem.”

“Poderíamos ver a educação como Sócrates a via, colocou no início do século V – IV a. C. O aspecto cognitivo é o centro de todo processo de aprendizagem, a racionalidade é a única questão da educação.”

A ao Z.

“Se a educação é apenas a construção da racionalidade humana, me parece que o humano está muito reduzido. As dimensões humanas são mais abrangentes que o simples cogito. [...] O homem é muito mais que isto.”

3. Educação presencial x EAD	Quarta, 11/0, 23:21:57
<p>Li os textos indicados e gostaria de compartilhar algumas idéias. A leitura e reflexão me fez perceber que a EAD não está em rota de colisão com a educação presencial. Também não se trata de uma modalidade de ensino que seja uma panacéia, ou seja, não serve prá tudo. Não basta igualmente ter disponível on-line todo um tutorial para que a EAD aconteça. Vê-se que, mais do que um fácil acesso à informação, a EAD propõe, através de ferramentas diversas, que haja comunicação, interação. Assim, a aprendizagem se constrói coletivamente (de forma mais democrática, inclusive). Comparada à educação presencial, destaca-se o fato de que na EAD o aluno precisa ter uma postura mais ativa, comprometida com a sua aprendizagem, ainda que ela ocorra num tempo e num espaço diferente para cada um.</p> <p>Como o professor R cita no final do seu texto, a EAD não deve ser segregada da educação presencial e a ênfase não está na distância, mas sim na educação. Uma educação sem fronteiras, cada um no seu tempo e lugar, mas em articulação constante com outros tempos e lugares.</p> <p>S M M</p>	<p>S M M</p> <p>Voltar ao topo</p>

4. Educação Presencial X Educação a Distância - Parceiras ou Concorrentes?	Quinta, 12/ 00:02:48
<p>Sem dúvida, a educação presencial e a educação a distância caminham lado a lado e de mãos dadas, uma complementa as dificuldades da outra.</p> <p>A educação presencial sempre teve e tem um grande problema, conseguir adequar os seus horários à disponibilidade dos diferentes tipos de alunos. Muitos alunos deixam de estudar porque não conseguem conciliar trabalho, família e estudo.</p> <p>A educação a distância veio para resolver esse problema do ensino presencial, não é mais o aluno que se adequa aos horários da escola, mas sim o próprio aluno que define os seus horários. É claro que com essa abordagem a responsabilidade do aprendiz se torna muito maior, levando-o a deixar de ser um sujeito passivo no processo de ensino/aprendizagem, fato que ocorre muito no ensino presencial, para ser um sujeito mais ativo e colaborativo.</p>	<p>R F F</p> <p>Voltar ao topo</p>

Masseto, em seu livro "Aulas Vivas", defende muito essa visão de tornar o aluno o construtor do seu conhecimento. Um outro ponto que Masseto defende é a criação de grupos de aprendizagem, onde alunos e tutores estão interligados com um objetivo comum, o aprendizado. Tanto a primeira como a segunda visão de Masseto, são voltadas para o ensino presencial, mas que são as bases para o ensino a distância. Neste ponto podemos perceber como a educação presencial e a educação a distância estão convergindo para um mesmo ponto.

5. Educação Presencia X Educação a Distância – parceiras ou concorrentes?	Sexta, 13/ 15:34:46 <u>T R</u>
<p>A democratização da educação trouxe a tona à velha discussão do direito de todos ao acesso a educação de qualidade. No concreto percebemos que este direito esta longe de ser alcançado. Problemas financeiros, distância, falta de tempo, etc. Dentro deste contexto a educação a distância aparece como fundamental para resolver parte destes problemas. Se o que importa é a educação, o direito de aprender, a modalidade pouco importa. Alguns poderão fazer bons cursos presenciais, outros o farão a distância. Quando se amplia as modalidades, a possibilidade de incorporar setores antes excluídos da escola é bem maior. Quanto mais pessoas tiverem acesso à educação de qualidade, mais benefícios à sociedade como um todo terá. Portanto não podemos entender a educação a distância como concorrente da presencial. As duas juntas incorporarão um número muito maior de cidadão dispostos a aprender.</p>	Voltar ao topo
6. Re: Educação Presencia X Educação a Distância – parceiras ou concorrentes?	Terça, 17/, 09:45:21
<p>concordo com você Terezinha... a educação a distância deve ser vista como uma parceira da educação presencial, se é que podemos dizer assim, eu não sei se serei feziz na comparação, mas só fazendo uma pequena alusão, penso que educação presencial e educação a distância é igual polícia militar e civil, não deveria existir uma concorrência e sim uma aliança, pois na verdade uma existe para oferecer aquilo que a outra não tem condições de suprir...melhor exemplo devido a questão física, "é impossível construir faculdades em todas as cidades..."</p>	Voltar ao topo
7. Educação Presencial X Educação a Distância - Parceiras ou Concorrentes?	Domingo, 15/0, 01:32:16 <u>R A C</u>
<p>Considerando que o nosso foco deve sempre estar na educação, o processo presencial ou à distância passam a ser secundários na busca do saber. Há todo um processo histórico/cultural vinculando a aprendizagem ao professor presente em sala de aula, porém, a sociedade vem se transformando rapidamente e padrões de comportamento foram revistos, o mercado de trabalho se tornou extremamente competitivo, houve uma reorganização familiar e junto a isso, a tecnologia nos proporcionou informações rápidas e numerosas que a escola e o professor "padrão" não conseguem acompanhar. Neste contexto, faz-se necessário que superemos também este paradigma, compreendendo as múltiplas possibilidades de se construir conhecimento de forma autônoma, estabelecendo uma nova forma de interação e relação de tempo e espaço de aprendizagem. A Educação Presencial deve ser vista como parceira da Educação a Distância. Devemos utilizar nossa experiência e conhecimentos, enquanto professores de cursos presenciais, para resignificar a nossa prática e a nossa postura diante dessa realidade que nos é apresentada, que é a Educação a Distância.</p>	Voltar ao topo
8. EAD X Ed. Presencial	Domingo, 15/0, 09:47:02 <u>M V D F D C</u>
<p>Trago, para este momento, alguns pontos levantados na atividade 2, uma vez que acredito serem pertinentes ao que aqui nos propomos discutir. A educação, seja ela presencial ou a distância, tem o compromisso, ainda que em tese, com o desenvolvimento da autonomia dos sujeitos. Entretanto, sabemos que, por questões já arraigadas cultural e historicamente, os processos educativos têm contemplado caminhos outros que não este. Assim, o problema implica um repensar de postura, um diálogo interno que visa à reflexão acerca de como se percebe a educação - independentemente da modalidade em que se realize - bem como nos posicionamos dentro deste processo. Falamos - todos - muito de interação como se cotidianamente todas as nossas ações em sala de aula contemplassem o diálogo efetivo entre os que conosco convivem, fato esse fundamental à construção da subjetividade discente - e por que não dizer? - também docente.</p>	Voltar ao topo
<p>Traçar uma visão dicotomizada de ead e ensino presencial me preocupa, pois isso pode nos levar ao equívoco da necessidade de "nos travestirmos" de certos papéis quando imersos em um dos dois campos de atuação. Da mesma forma que nos é possível, através de nossa atuação docente, criar situações que contribuam para o desenvolvimento da autonomia, para a construção da subjetividade e para a prática expressiva de liberdade em sala de aula - seja ela presencial ou não - podemos, dependendo da concepção já internalizada que se tem de processo educayivo bem como de seus reais propósitos, minar toda e qualquer possibilidade de que elas se desenvolvam.</p>	

Em consonância com o que expus até aqui, digo que concordo com os demais colegas quanto ao fato de a educação presencial e a ead não se encontrarem em um campo de luta, já que ambas se propõem a objetivos comuns. O que podemos acrescentar, sim, é que a ead alude à possibilidade de se fomentar uma educação efetivamente democrática, porque uma vez repensados e redimensionados os conceitos de tempo e espaço, são oferecidas aos sujeitos situações de aprendizagem que melhor atendam seus próprios ritmos e necessidades.

É só por enquanto.

Até!

9. **Re: EAD X Ed. Presencial** Domingo, 15/ 10:43:32
S M M

V., li o seu texto. Como os anteriores, bastante consistente do ponto de vista do aprofundamento da questão e coerente, como vejo, com a proposta da EAD.
S M M

[Voltar ao topo](#)

10. **Re: EAD X Ed. Presencial** Segunda, 16/ 09:16:49
A H M

Gostaria de ponderar o caráter de "democrático" que sempre se associa à EaD, visto superar as limitações tempo e espaço. Concordo com esta abordagem. Mas, por outro lado vejo que as formas à distância são ainda muito excludentes, na medida em um percentual muito reduzido tem acesso a um computador ou mesmo acesso gratuito em locais públicos. Desta forma, o processo de exclusão digital ainda é muito grande e não me parece que hoje os ambientes virtuais possam ser inclusivos, e por consequência, não podem ser igualmente democráticos. Fazendo uma analogia, da mesma forma que o acesso a educação presencial ainda é muito reduzido nos países pobres, muito mais, nestes mesmos países o acesso aos ambientes virtuais é apenas um vislumbre para um futuro que não podemos precisar qdo se tornará realidade.

[Voltar ao topo](#)

11. **Re: Re: EAD X Ed. Presencial** Segunda, 16/ 15:57:17
M V D F D C

Muito pertinente o que você coloca, A.! Muito bom ouvi-lo! É fato que esse processo de democratização do ensino tem raízes bastante profundas o exercício para vê-la florescer ainda deixa a desejar. Entretanto, é bom lembrar, também, que quando aludimos à educação a distância não nos referimos única e exclusivamente a um processo mediado pela internet, mas também a modalidades outras, como a mediação pelo texto impresso (como é o caso do Projeto Veredas, primeira experiência em ead realizada pelo UNIS, projeto que atende a 1500 professores, cerca de 15.000 no estado) e via videoconferência (sistema utilizado pela SEE/SP para a capacitação de 4.000 docentes da rede pública), por exemplo. Acredito que isso venha a colaborar para a minimização do quadro que você - oportunamente - delinea.

[Voltar ao topo](#)

Um abraço!

V.

12. **Re: Re: Re: EAD X Ed. Presencial** Terça, 17/, 09:38:02
Ru

eu só gostaria de completar o que o professor R. colocou sobre aEaD ser excludente... Assim como no início a educação no Brasil era uma educação para elite a EaD pode ser considerada de elite...mas assim como órgãos governamentais assumiram a educação para "todos", na forma presencial, também está colaborando para aplicação do ensino a distância em alguns projetos como foi citado pelo prof R.

[Voltar ao topo](#)

No fundo a história se repete... só espero que não venha ter os mesmos erros.

Ru

13. **Excludente ?** Quinta, 26/, 12:44:21
R X M

Oi R,
Não me lembro de ter colocado que a EaD é excludente.
Pelo contrário, considero que estamos em um processo acelerado de convergência e que a distinção de modalidades desaparecerá em um futuro breve. Considero, também, que a EaD, por oportunizar acesso, pode ser fator de democratização da educação.

[Voltar ao topo](#)

14. **Re: Re: EAD X Ed. Presencial** Quinta, 26/05/2005, 12:40:11
R X M

A, sua argumentação é importante e alerta para um problema a ser superado, a exclusão digital. A V. lembra (de forma pertinente) que, apesar de ser uma forte tendência, o uso da Internet e das redes de telecomunicação não são mídias exclusivas para EaD. Apesar das

[Voltar ao topo](#)

poucas possibilidades de interação síncrona, o uso de programas de rádio, de distribuição de material impresso e de comunicação por telefone e/ou cartas ainda se constituem mídias para EaD, bastante utilizadas em algumas regiões do país.

15. Educação Presencial X EaD	Domingo, 155, 11:07:41
R P D	
Educação Presencial X Educação a Distância	
<p>Acho que a educação presencial vem utilizando cada vez mais o uso de novas tecnologias, como exemplo nossa Escola Pio XII, através de PROJETOS EDUCACIONAIS INTERDISCIPLINARES, os alunos são produtores e não meros consumidores de tecnologias, promovendo a valorização da interação entre alunos/alunos, alunos/professores e professores/professores, a partir das experiências de troca, cooperação e construção conjunta.</p>	
<p>A implantação da conexão Pitágoras que vem oferecer atividades interativas, bate-papos com especialistas, notas on-line, colunistas, pesquisa virtual.</p>	Voltar ao topo
<p>Na minha opinião a educação presencial caminha cada vez mais para a combinação do virtual mais o presencial.</p>	
<p>Já a EaD, vem oferecer cursos para as pessoas “distantes no tempo “ que não tem oportunidade de realizar o percurso de um projeto pedagógico presencial.</p>	
<p>Sendo assim acho que a EaD é grande parceira da educação presencial.</p>	
R	

16. sobre o ensinar a distância	Domingo, 15/, 13:15:01
M V D F D C	
<p>Prof R., em seu texto "EAD, a Educação da Oportunidade", diz: "O senso comum molda o entendimento do distante, para o estar longe. A visão geométrica do conceito e a redução das propostas da EaD (...) reduz seu potencial e sua capacidade de oferecer boa formação, além de afetar a confiança das pessoas na modalidade".</p>	
<p>Nesse sentido, aqui vai uma contribuição. Ao enfatizarmos "matematicamente" a noção de distância estaríamos negando que a educação que se desenvolve sobre tal modalidade pode se fazer "presente" pelo humano sensível (que pode ser - ou não) evidenciado através da mobilização dos recursos tecnológicos que lhe servem. O que nos importa, nas duas esferas, é, portanto, a presença interna afetivo-emocional de tutores-cursistas bem como de professores-alunos, laços esses (podem ser) fortemente construídos pelas novas mídias do conhecimento.</p>	Voltar ao topo

17. Educação Presencial X Educação a Distância – Parceiras ou concorrentes?	Domingo, 15/, 19:36:42
R M C	
Educação Presencial X Educação a Distância – Parceiras ou concorrentes?	
Ainda sobre paradigmas EP e EAD	
R M C	
<p>Ro. menciona o perfil dos colegas de Forum. Parece-me que todos estamos adotando o ritmo em Arquitetura Vivenciada. Rasmussem (1998) menciona que, muitas vezes, um artista tenta criar efeitos em edifícios mais antigos, e de forma espontânea. Somos nós artistas de um paradigma presencial tentando enfeitar este para torná-lo on-line. Muitas vezes um curso a distância é planejado e construído como uma unidade. Enquanto o aluno entra e tenta satisfazer as intencionalidades de seu tutor, este se vê forçado usualmente a criar um método de subdivisão na composição do curso, na qual numerosos artesãos do discurso terão de trabalhar juntos. O método mais simples para que os arquitetos e os artesãos, diz Rasmussem (<i>op.cit.</i>), possam apreender sem dificuldade é o da repetição. Trata-se de uma regularidade e uma precisão próprias do ser humano. Neste Século XXI, sala de aula presencial não exclui sala virtual, nem esta aquela porque ambas oferecem molduras para a vida das pessoas de acordo como elas vivem. Hoje, nosso desafio é com o edifício “salas-de-aprendizagem”. Em ambos existe arbitrariedade e disciplinas, por isso é necessário pensar em parcerias. A Educação Presencial necessita da Educação a Distância por uma questão de sobrevivência. A Educação a Distância necessita da presencial, ainda que apenas um encontro, para certificar a avaliação. Por quê? É uma questão de cultura. Nem sempre o aluno on-line domina as tecnologias da inteligência a que se refere Levy (1998). Para cursos reconhecidos pela Ministério da Educação e Cultura – no Brasil – é preciso ter certeza de que o aluno é realmente quem o tutor pensa ou imagina que ele seja. É uma questão de arquitetura vivenciada. Palloff e Pratt (2002) já nos advertem que, “na comunicação eletrônica, a noção de contato virtual como algo contrário ao contato humano determina um dualismo artificial”. A</p>	Voltar ao topo

comunicação virtual, ainda que não seja por videoconferência, mas por meio de texto, como nós do SABE estamos nos comunicando, não deixa de ser humana. Por isso, considero as duas modalidades de educação parceiras.

Bibliografia

LÉVY, Pierre. As tecnologias da Inteligência – O futuro do pensamento na era da informática. Editora 34, 1998.
 PALLOFF, Renata M. e PRATT, Keith. Construindo comunidades de aprendizagem no ciberespaço – Estratégias eficientes para salas de aula on-line. Porto Alegre, ArtMed, 2002.
 RASMUSSEN, Steen Eiler. Arquitetura Vivenciada. Martins Fontes, 1998.

18. Artistas, efeitos e enfeites.

Quinta, 26/, 13:04:18

R X M

R., como não encontrei referência "ao perfil dos colegas de fórum" na fala da Ro., fiquei sem compreender a primeira parte de sua exposição. Assumi, então, que se trata do tema "Perfil para EaD" para estabelecer que você faz uma crítica ao perfil do aluno (ou professor) on-line quando diz "Somos nós artistas de um paradigma presencial tentando enfeitar este para torná-lo on-line". Não ficou claro para mim, se esta é uma crítica a este grupo ou à condição (genérica) de professor/aluno on-line. Concordo que sua descrição pode ser uma possibilidade, relacionada a muitos fatores, presentes na consciência, na compreensão, na atuação docente e que se traduzem na forma como cada um é ator (artista) no processo educacional. Isto independe da modalidade.

[Voltar ao topo](#)

19. Educação Presencial X Educação a Distância - Parceiras ou Concorrentes?

Domingo, 15/, 20:58:21

Z S

1. Educação Presencial X Educação a Distância - Parceiras ou Concorrentes?

O texto, "Professor ou Tutor" (página 9) Começa muito bem ao elucidar a palavra cognitivo. Acertadamente, a educação tem por característica o aspecto cognitivo. Em outras palavras, a construção da racionalidade. A educação só é isto. Uma construção da racionalidade do ser humano. Se olharmos em uma conceituação aristotélica, seria a essência, ou o ser (ta onta) a idéia. A maneira como a realizamos seria os acidentes, ou a aparência (ente) suas manifestações, que perpassa toda história da educação na humanidade, a Paidéia, o tratus de wingteins, Piaget e poderíamos citar diversos autores na construção da educação.

Se me permite, gostaria de propor uma outra concepção entre a diferença entre professor e tutor (continuação do texto anterior, sobre o conceito de tutoria e tutorial a partir de Kant) O texto da página 9, reproduz uma visão equivocada do aprendizado, parte de uma concepção tradicional de educação romana, que por sua vez influenciou a tradição ocidental, e em especial o Brasil. O professor - centrismo, é uma construção romana, isto é, com um cunho teológico e moral. Esta concepção, levava a uma prática pedagógica pelo exemplo que se ensinava uma criança, a questão moral tinha muito mais força do que os argumentos racionais. Pois, se concebia a educação da alma e não do corpo. Daí a visão centrada na figura do professor como se ele fosse o centro do processo pedagógico. Historicamente, as escolas escolhiam os professores que tinham um comportamento moral exemplar para ensinar, que não necessariamente estava associado a sua capacidade cognitiva. Visto, que professores que apresentam um comportamento a-moral, ainda tenham dificuldades de entrar e permanecer nas instituições de ensino (é recente no Brasil, a presença de professores homossexuais em salas de aulas, principalmente nas séries primeiras, por causa da preocupação moral). O elemento primordial da educação, que é a busca da racionalidade, se perdeu ao longo da história, pelas questões morais, (e hoje pela questão econômica) O texto da página 9, não rompeu com esta estrutura, ao comparar professor e tutor, repete de forma espelhada o erro do passado. Primeiro, coloca o professor como centro do aprendizado e toda estrutura em sua dependência, e o segundo apresenta o tutor em segundo plano e o aluno em destaque. Obviamente, se concluiu que o primeiro estava errado, e a segunda proposta é a correta. Mas, ambos caem na mesma antinomia do aprendizado.

Poderíamos ver a educação como Sócrates a via, colocou no início do século V – IV a. C. O aspecto cognitivo é o centro de todo processo de aprendizagem, a racionalidade é a única questão da educação. Alias, foi com este argumento que ele derrubou o conceito de educação dos sofistas, que apregoavam que o centro do conhecimento era o aluno, com a doxa, ou a retórica, que o conhecimento dependia somente do aluno, que conduziria todo processo, com as argumentações. Sócrates, derrubou esta concepção ao colocar que nem o mestre era o centro do aprendizado e muito menos o discípulo. O centro de fato estava na busca da racionalidade, isto é: o cognitivo. Portanto, professores, tutores, alunos e cursistas, correm por fora, circulam na busca da racionalidade cooperativa.

[Voltar ao topo](#)

20. Re: Educação Presencial X Educação a Distância - Parceiras ou Concorrentes?

Segunda, 16/, 09:30:46

<p>Permita-me ampliar o seu conceito de educação. Se a educação é apenas a construção da racionalidade humana, me parece que o humano está muito reduzido. As dimensões humanas são mais abrangentes que o simples cogito. Esta perspectiva de supervalorização da racionalidade humana é só mais um capítulo da equivocada história do ocidente que inebriou-se com a razão humana e atingiu seu ápice com o iluminismo nos idos do séc XVIII. O homem é muito mais que isto. Só para exemplificar, a psique humana (tão bem revelada por Freud), a existência humana (no sentido postulado pelos por Nietzsche e Sartre), a ética contemporânea (não aquela formal proposta por Kant), a dimensão estética de contemplação do belo pelo belo, sem ser entendido como mais um movimento da razão, são só alguns indicativos de que o humano é muito mais que a razão. Querer reduzir tudo aos limites da razão é certamente desconhecer o universo do humano.</p>	<p style="text-align: right;"><u>A H M</u></p> <p style="text-align: right;">Voltar ao topo</p>
<p>21. Equívocos e racionalidade.</p> <p>Z.</p> <p>Interessante acompanhar o foco diferenciado que você imprime às questões propostas. Interessante, também, perceber que você utiliza este foco para produzir uma visão particular e diferenciada do domínio ontológico em que a questão está sendo tratada. Permita-me, vou humildemente, "desfilosofar" algumas questões:</p> <p>1 – O texto da página 9 do "Manual do Professor para EAD" não reproduz uma visão equivocada, porque ele se propõe apenas a constatar uma forma metodológica de ação docente e sua mudança para um outro paradigma. Podemos debater a validade metodológica, se ela reproduz "tais e quais" valores, se estes são aceitos ou não, se são filosoficamente consistentes, mas eles continuarão lá, enquanto as metodologias e as propostas pedagógicas adotarem estas posturas como válidas.</p> <p>2 – A proposta socrática de centralidade da racionalidade é combatida por filósofos, sociólogos, psicólogos e educadores contemporâneos que consideram o homem em uma visão multidimensional, sendo a racionalidade uma dessas dimensões. Talvez Pierre Levy, Howard Gardner possam acrescentar outras óticas ao seu foco.</p> <p>Abraço. Gostaria de ouvi-lo quanto ao exposto.</p>	<p style="text-align: right;">Quinta, 26/ 13:25:31</p> <p style="text-align: right;"><u>R X M</u></p> <p style="text-align: right;">Voltar ao topo</p>
<p>22. atividade 3</p> <p>Atividade 3 – Fórum: Educação a Distância na Prática</p> <p>P G</p> <p>Na há mais dúvida que a Educação Presencial precisa ser parceira da Educação a Distância e vice-versa ,apesar da diferença entre elas nos diversos aspectos que devem ser levados em conta. No texto de Pablo Martín García,ele cita o termo Blinde learning que foi a primeira tentativa que combinava o virtual e o presencial. Mas também teve problemas em reunir alunos dispersos geograficamente.</p> <p>A Educação no Brasil precisa oferecer modelos diferenciados para perfis diferentes de alunos. É preciso que nosso povo possa ter acesso a recursos educacionais que atendam as suas necessidades e dê a ele a oportunidade da cidadania. Para isso é preciso que exista Educação a Distância, Educação a Distância on-line, Educação Presencial e Blended Learning ou um pouco de todos os tipos. Nós professores deveríamos nos capacitar para toda inovação, mudança cultural e histórica, avanços tecnológicos e da humanidade.</p> <p>Para isso precisamos aprender a sermos tutores e o aluno a ser cursista. É preciso aprender a agir com autonomia , buscar o conhecimento através da pesquisa e da vontade própria e curiosidade em aprender e" O professor participa em condições de igualdade com qualquer outro membro do grupo" (Rena M. Palloff/ Keith Pratt).</p> <p>Por agora é só.Encontro vocês amanhã no chat e discutimos mais...</p>	<p style="text-align: right;">Segunda, 16/, 19:44:27</p> <p style="text-align: right;"><u>P G</u></p> <p style="text-align: right;">Voltar ao topo</p>
<p>23. Educação Presencial x Educação a Distância - Parcerias ou concorrentes?</p> <p>Lendo o primeiro capítulo do livro " Quando o Ensinar e o Aprender deixam a sala de aula" e os textos solicitados, refleti muito sobre estes dois aspectos: Educação Presencial x Educação a Distância.</p> <p>Podemos constatar que a sociedade moderna passa por inúmeras transformações marcadas pela revolução tecnológica. O ponto crucial das exigências modernas está no ensinar e no aprender, o papel do professor por meio do conhecimento da ação da reflexão, cabe a ele desenvolver pela reflexão, a habilidade de utilizar o conhecimento, experimentar hipóteses de trabalho, utilizar técnicas e instrumentos conhecidos e criar outros.</p> <p>Vista assim, a Educação Presencial é uma parceria da Educação a Distância, ambas visam</p>	<p style="text-align: right;">Terça, 17/, 13:32:49</p> <p style="text-align: right;"><u>M M A G</u></p> <p style="text-align: right;">Voltar ao topo</p>

a educação.

Hoje é comum crianças e jovens viajem pelas redes telemáticas, interagindo no ciberespaço onde se cruzam e interagem seres virtuais, conhecimentos científicos e informações da vida cotidiana. As escolas ainda não utilizam, no processo educacional, a virtualidade, na qual a maior parte dos alunos já estão habituados, uma vez integrada aos processos e projetos de aprendizagem redimensiona o processo ensino - aprendizagem. O importante é ousar na arte de educar, buscando conhecer todos os métodos e recursos experimentados e provados rompendo velhos paradigmas e abraçando a missão de educar sem medo.

24. Ead - Perfil do aluno e o do professor

Terça, 17/, 13:49:25

M M A G

Sinto dificuldades em estabelecer um paralelo do perfil do aluno e do professor no Ead, pois concordo com alguns perfis citados no livro mas discordo de outros. Quando o livro cita que um professor ou um aluno que sofra de ansiedade quanto ao seu desempenho na sala de aula presencial pode sentir-se à vontade on-line e ser mais ativo em suas respostas, acho muito relativo, muitas vezes somos extrovertidos e não nos sentimos à vontade on-line; comentário citado no livro p.32 de uma mestrand. Como citei o texto "Educação Presencial x Educação a Distância", o perfil do professor está voltado para o aluno proporcionando conhecimento de ação, de reflexão, na ação e sobre a ação se manifestará o saber fazer.

[Voltar ao topo](#)

O importante é o professor saber mediatizar que é uma das competências mais importantes e indispensáveis à concepção e realização de qualquer ação pedagógica. Do aluno vai depender como o professor vai condizir o curso, despertar o interesse e a motivação para o processo ensino-aprendizagem, seu envolvimento, comprometimento que ele irá demonstrar seu perfil no decorrer de um curso à distância e cabe a ele também buscar uma interação eficaz entre professor/aluno e aluno/aluno.

25. EaD e Educação Presencial

Terça, 17/, 18:54:31

M D V E S

Educação a distância e Educação presencial

Os avanços tecnológicos, cada vez mais acelerados, quebram paradigmas em todas as áreas e impõem a necessidade de flexibilidade, criatividade e constante atualização, como forma de sobrevivência nesse mundo dinâmico e competitivo. Na sociedade globalizada a sensação é de que as distâncias foram reduzidas e o tempo anda mais rápido. A Educação, em seu processo de desenvolvimento, passou a utilizar novas ferramentas da informática para valorizar a educação a distância, possibilitando o acesso de pessoas que não teriam condições de participar de um curso presencial. Num primeiro momento, esta transição privilegiou os chamados tutoriais, programas instrucionais do tipo "faça você mesmo", baseados em informação, que ainda chegam a ser considerados, indevidamente, como cursos a distância. Porém, com a disponibilidade dos recursos de comunicação on-line, criando a possibilidade de interação virtual aluno/aluno e professor/aluno, a EaD preenche a lacuna que a distanciava da educação presencial. Suas incríveis possibilidades estão sendo descobertas e difundidas. Representa democratização de acesso, embora ainda tenha que percorrer a trajetória da inclusão digital, como bem assinalou o Arnaldo, e representa um impulso e instrumento para melhoria de qualidade do ensino, na medida em que os alunos são os próprios construtores de seus conhecimentos sob o papel de facilitador exercido pelo tutor. Concordo que educação presencial e educação a distância têm muito mais uma relação de complementaridade que de antagonismo. Uma pode oferecer à outra seus pontos fortes em benefício da real função da Educação.

[Voltar ao topo](#)

26. Educação Presencial X Educação a Distância

Quarta, 18/05/2005, 11:46:42

R M C

Enfrentar os cursos a distância exige disciplina, familiaridade com novos meios e disponibilidade de tempo. Mas os cursos presenciais também apresentam suas vantagens e desvantagens. Por isso, ambos se completam.

Humberta se preocupa com o afeto, o contato que a EP nos permite mais adequadamente, digo mais adequadamente porque existem outras formas de afeto. Pode ser por meio da escrita e/ou imagens. A EAD privilegia esse modo de estabelecer vínculos. Após ler duas reportagens sobre o professor (Revista VEJA e portal do SINPRO - Depoimento de João Antonio Zuffo, professor da Escola Politécnica da USP -Por Francisco Bicudo), fico mais convencida de que as duas modalidades de Educação se completam neste século.

Rosângela.

Leiam o depoimento:

"A sala de aula e os alunos mudaram profundamente. Eles se acostumaram, gradativamente, com os efeitos e o potencial da televisão e rapidamente mergulharam na era da informática, no mundo dos computadores. Esse novo cenário exige dos professores uma nova postura. Aquela tradicional aula expositiva, apenas com giz e lousa, não se sustenta mais, a não ser que ela seja uma aula espetáculo. Os alunos preferem uma aula mais curta, com uma breve exposição conceitual, que indique o caminho das pedras, não seja impositiva e abra horizontes para novas reflexões. Usar os recursos audiovisuais e a

[Voltar ao topo](#)

informática é uma necessidade.

O professor passaria a ser, então, uma espécie de orientador pedagógico, desempenhando um papel muito próximo ao que já desempenha, por exemplo, na pós-graduação. Você não pode mais ficar apenas restrito às atividades de sala de aula. Pelo contrário – o mundo da educação passa a acontecer essencialmente fora de sala, com o estímulo ao desenvolvimento de um ambiente acadêmico, cultural, e com a convivência contínua com os estudantes. Eu acho que essa situação vale para todos os níveis de ensino, das crianças aos jovens universitários. As crianças, afinal, já têm contato com essas novas tecnologias desde muito cedo. Com três, quatro anos, já estão acessando a internet e querendo enviar e-mails.

Uma tarefa fundamental desse novo educador é auxiliar o aluno a organizar, selecionar, hierarquizar e dar sentido à enorme quantidade de informações a que temos acesso diariamente. É uma verdadeira avalanche de novidades, e é importante saber quais as que são úteis, quais as que merecem ser investigadas e aprofundadas e quais as que podem ser descartadas. A aula tem de ser muito bem pensada, organizada, planejada. Eu gasto apenas alguns minutos com uma apresentação inicial, que situa no tempo e no espaço e levanta as indagações principais, e imediatamente faço uso de projeções ou filmes. Se o professor vai discutir, por exemplo, o Nazismo, há uma quantidade enorme de documentários que servem como bom suporte; se o tema da aula são os acidentes geográficos, por que não apresentar uma reportagem sobre a Cordilheira dos Andes? É uma maneira muito mais didática e adequada de os alunos arquivarem e interpretararem essas informações.

O educador próximo dos alunos

Isso assusta? Claro, todas as mudanças radicais assustam, em um primeiro momento. Mas pode estar certo que esse novo cenário não prejudica os professores e que os alunos, em geral, gostam bastante desse estilo de aula. Eles interagem, discutem, participam. Se for só giz e lousa, ficam entediados, cansados, dispersos, e as conversas paralelas são quase inevitáveis. O professor perde o controle. Adotando a outra postura, a do orientador didático e não apenas a do transmissor direto de informações, o professor não apenas resgata o interesse e a atenção da turma, como auxilia o estudante na construção do repertório de conhecimentos de uma forma muito mais eficiente. Ele troca idéias, discute, lança questões provocativas, chama à reflexão, estimula o pensamento crítico. Aliás, aquela imagem antiga, a da hierarquia, do professor afastado do aluno, também está desaparecendo. O educador é atualmente alguém que não fala mais para, mas com os estudantes, e está muito mais próximo deles.

A avaliação certamente deve acompanhar essas profundas transformações. Ela não pode ser mais simplesmente quantitativa, aquelas provas que privilegiam a decoreba e a repetição de conceitos prontos. Ela precisa ser reflexiva, estimulante, interpretativa, capaz de medir a criatividade, de trabalhar o argumento. Deve, portanto, ser coerente com esse novo mundo pedagógico que se consolida. Também podemos abrir espaço para outros instrumentos de avaliação, que não simplesmente as provas. Embora seja mais difícil mensurar, é plenamente viável imaginar nota por participação, por trabalhos feitos em casa, por pesquisas de aprofundamento dos temas discutidos em sala, pelas intervenções feitas em debates.

Mais tempo para o professor

Imagino que esse novo cenário vai exigir das escolas particulares uma mudança radical de princípios, de filosofia, uma quebra brusca dos paradigmas vigentes. Elas ainda estão muito preocupadas com o tempo que o professor permanece em sala, com o momento em que ele assina o livro ponto, com a hora da saída, com esse tipo de controle de caráter mais burocrático e até mesmo repressor, que acaba por desprezar toda essa outra realidade lúdica, interativa e criativa. As escolas vão ter de aceitar que o professor precisa de mais tempo para pesquisar fora da sala, para atender os alunos, para ir às bibliotecas, para participar de cursos de qualificação, para aperfeiçoar o contato com as novas tecnologias. Não podem bloquear ou limitar esse processo.

E, óbvio, o educador terá de ser valorizado e respeitado por esse novo papel que passa a desempenhar, precisa de tempo para dar conta dessas atividades. E isso inclui também a questão da remuneração – o professor precisa receber salários justos e dignos, que correspondam ao trabalho que ele desenvolve, inclusive aquele que é feito em casa. Trabalhar em casa, aliás, é uma das tendências e marcas da chamada sociedade do conhecimento. E o professor precisa ser remunerado também por isso. Se não for assim, será impossível acompanhar as transformações. Afinal, apesar delas, o docente continua a ser o elemento central e de referência, o protagonista educacional. O que muda é a forma de atuação dele. Se há um novo contexto, temos de oferecer novas, coerentes e consistentes respostas. Acho que o Sindicato tem importância fundamental nessa dinâmica, pois pode ser o agente estimulador e organizador dessas discussões, orientando e oferecendo respaldo teórico e prático para o professor. Ele pode criar, por exemplo, um fórum de discussões sobre o tema, que reúna as principais experiências concretas que vêm sendo desenvolvidas em sala de aula.

O professor, e isso vale para o agora, e não mais para o futuro, deve ter uma cultura geral, humanística, muito mais ampla e consolidada. Não pode ser ultra-especializado. A partir de um problema, deve ser capaz de buscar soluções e respostas mais complexas, menos mecânicas e instrumentais, de estabelecer relações, conexões, de estabelecer contextos, mostrando aos alunos horizontes mais amplos e estimulando o espírito crítico, empreendedor e criativo. Ele terá de estudar a vida toda, e não mais apenas até o mestrado, o doutorado. E eu reforço: se o educador insistir em ficar apenas na aula

expositiva, estará fadado ao fracasso”.

o Prof. Jorge Castellá Sarriera, do Departamento de Pós-Graduação em Psicologia da PUC-SP e com o articulista do SINPRO . porque articulista principal fator dessa situação é a postura comercial que boa parte dos estabelecimentos de ensino da cidade adota. Em meio à concorrência acirrada, permitem, ainda que indiretamente, atitudes autoritárias dos alunos com medo de perdê-los e nem sempre dão apoio aos professores quando tentam dar conta do problema em sala de aula. (O professor do futuro
“O professor continua a ser o protagonista educacional”

Depoimento de João Antonio Zuffo, professor da Escola Politécnica da USP
Por Francisco Bicudo

“A sala de aula e os alunos mudaram profundamente. Eles se acostumaram, gradativamente, com os efeitos e o potencial da televisão e rapidamente mergulharam na era da informática, no mundo dos computadores. Esse novo cenário exige dos professores uma nova postura. Aquela tradicional aula expositiva, apenas com giz e lousa, não se sustenta mais, a não ser que ela seja uma aula espetáculo. Os alunos preferem uma aula mais curta, com uma breve exposição conceitual, que indique o caminho das pedras, não seja impositiva e abra horizontes para novas reflexões. Usar os recursos audiovisuais e a informática é uma necessidade.

O professor passaria a ser, então, uma espécie de orientador pedagógico, desempenhando um papel muito próximo ao que já desempenha, por exemplo, na pós-graduação. Você não pode mais ficar apenas restrito às atividades de sala de aula. Pelo contrário – o mundo da educação passa a acontecer essencialmente fora de sala, com o estímulo ao desenvolvimento de um ambiente acadêmico, cultural, e com a convivência contínua com os estudantes. Eu acho que essa situação vale para todos os níveis de ensino, das crianças aos jovens universitários. As crianças, afinal, já têm contato com essas novas tecnologias desde muito cedo. Com três, quatro anos, já estão acessando a internet e querendo enviar e-mails.

Uma tarefa fundamental desse novo educador é auxiliar o aluno a organizar, selecionar, hierarquizar e dar sentido à enorme quantidade de informações a que temos acesso diariamente. É uma verdadeira avalanche de novidades, e é importante saber quais as que são úteis, quais as que merecem ser investigadas e aprofundadas e quais as que podem ser descartadas. A aula tem de ser muito bem pensada, organizada, planejada. Eu gasto apenas alguns minutos com uma apresentação inicial, que situa no tempo e no espaço e levanta as indagações principais, e imediatamente faço uso de projeções ou filmes. Se o professor vai discutir, por exemplo, o Nazismo, há uma quantidade enorme de documentários que servem como bom suporte; se o tema da aula são os acidentes geográficos, por que não apresentar uma reportagem sobre a Cordilheira dos Andes? É uma maneira muito mais didática e adequada de os alunos arquivarem e interpretarem essas informações.

O educador próximo dos alunos

Isso assusta? Claro, todas as mudanças radicais assustam, em um primeiro momento. Mas pode estar certo que esse novo cenário não prejudica os professores e que os alunos, em geral, gostam bastante desse estilo de aula. Eles interagem, discutem, participam. Se for só giz e lousa, ficam entediados, cansados, dispersos, e as conversas paralelas são quase inevitáveis. O professor perde o controle. Adotando a outra postura, a do orientador didático e não apenas a do transmissor direto de informações, o professor não apenas resgata o interesse e a atenção da turma, como auxilia o estudante na construção do repertório de conhecimentos de uma forma muito mais eficiente. Ele troca idéias, discute, lança questões provocativas, chama à reflexão, estimula o pensamento crítico. Aliás, aquela imagem antiga, a da hierarquia, do professor afastado do aluno, também está desaparecendo. O educador é atualmente alguém que não fala mais para, mas com os estudantes, e está muito mais próximo deles.

A avaliação certamente deve acompanhar essas profundas transformações. Ela não pode ser mais simplesmente quantitativa, aquelas provas que privilegiam a decoreba e a repetição de conceitos prontos. Ela precisa ser reflexiva, estimulante, interpretativa, capaz de medir a criatividade, de trabalhar o argumento. Deve, portanto, ser coerente com esse novo mundo pedagógico que se consolida. Também podemos abrir espaço para outros instrumentos de avaliação, que não simplesmente as provas. Embora seja mais difícil mensurar, é plenamente viável imaginar nota por participação, por trabalhos feitos em casa, por pesquisas de aprofundamento dos temas discutidos em sala, pelas intervenções feitas em debates.

Mais tempo para o professor

Imagino que esse novo cenário vai exigir das escolas particulares uma mudança radical de princípios, de filosofia, uma quebra brusca dos paradigmas vigentes. Elas ainda estão

muito preocupadas com o tempo que o professor permanece em sala, com o momento em que ele assina o livro ponto, com a hora da saída, com esse tipo de controle de caráter mais burocrático e até mesmo repressor, que acaba por desprezar toda essa outra realidade lúdica, interativa e criativa. As escolas vão ter de aceitar que o professor precisa de mais tempo para pesquisar fora da sala, para atender os alunos, para ir às bibliotecas, para participar de cursos de qualificação, para aperfeiçoar o contato com as novas tecnologias. Não podem bloquear ou limitar esse processo.

E, óbvio, o educador terá de ser valorizado e respeitado por esse novo papel que passa a desempenhar, precisa de tempo para dar conta dessas atividades. E isso inclui também a questão da remuneração – o professor precisa receber salários justos e dignos, que correspondam ao trabalho que ele desenvolve, inclusive aquele que é feito em casa. Trabalhar em casa, aliás, é uma das tendências e marcas da chamada sociedade do conhecimento. E o professor precisa ser remunerado também por isso. Se não for assim, será impossível acompanhar as transformações. Afinal, apesar delas, o docente continua a ser o elemento central e de referência, o protagonista educacional. O que muda é a forma de atuação dele. Se há um novo contexto, temos de oferecer novas, coerentes e consistentes respostas. Acho que o Sindicato tem importância fundamental nessa dinâmica, pois pode ser o agente estimulador e organizador dessas discussões, orientando e oferecendo respaldo teórico e prático para o professor. Ele pode criar, por exemplo, um fórum de discussões sobre o tema, que reúna as principais experiências concretas que vêm sendo desenvolvidas em sala de aula.

O professor, e isso vale para o agora, e não mais para o futuro, deve ter uma cultura geral, humanística, muito mais ampla e consolidada. Não pode ser ultra-especializado. A partir de um problema, deve ser capaz de buscar soluções e respostas mais complexas, menos mecânicas e instrumentais, de estabelecer relações, conexões, de estabelecer contextos, mostrando aos alunos horizontes mais amplos e estimulando o espírito crítico, empreendedor e criativo. Ele terá de estudar a vida toda, e não mais apenas até o mestrado, o doutorado. E eu reforço: se o educador insistir em ficar apenas na aula expositiva, estará fadado ao fracasso”.

Leia mais

“O professor deve deixar de ser apenas um transmissor de conhecimento”

“O professor continua a ser o protagonista educacional”

27. Perfil do Aluno e do Professor

Quarta, 18/05/2005, 12:37:27

[R M C](#)

As duas modalidades - EP e EAD - necessitam repensar os perfis do aluno /professor e os ambientes. Em uma sala de aula presencial - quadro-negro, giz - o aluno pode ficar calado em um canto, não se socializar, não participar. No curso on-line, ele não tem essa obrigação da presença. Ele está ali porque quer e precisa. Em ambas modalidades, o ambiente criado também pode ser dispersivo. Uma prova disso é o CHAT, uma ferramenta de diversão e de aprendizagem. O ideal é que os cursos a distância promovam interação maciça entre professor - que está sempre disponível, seja no CHAT, no FORUM, pelo TELEFONE, por VIDEOCONFERÊNCIA - e aluno. Em cursos On-line, as ferramentas que o SABE disponibiliza são suficientes para esse contato. O inconveniente é acertar os ponteiros para o CHAT.

O professor On-line necessita possuir afinidade com as ferramentas de trabalho, versatilidades lingüísticas escritas, uma capaz de manter o aluno até o final do curso, outra de clareza nas propostas de aprendizagem.

R.

[Voltar ao topo](#)

28. EaD X Educação Presencial- Uma Transição/Parceira

Segunda, 23/05/2005, 17:11:28

[T C P M](#)

Todos os setores da atividade humana foram afetados, nas últimas décadas, por um acelerado desenvolvimento científico e tecnológico. O Planeta tornou-se um lugar mais acessível, as distâncias tornaram-se menores e as comunicações mais ágeis, ampliando as possibilidades de acesso à informação. Como diz Cardoso(1997) "...O ensino não se prende somente à transmissão de conhecimentos científicos e técnicos para que o indivíduo desempenhe uma função social e/ou a formação de uma consciência crítica que o leve a ser sujeito transformador das estruturas sociais injustas (...) O ensinar deve ir além da racionalidade crítica, da lógica e da memorização e desenvolver a intuição, a criatividade, a sensibilidade, a estética e o sentimento”.

Deve-se então fazer uma transição/parceira da sala de aula presencial para a sala de aula no ciberespaço onde todas as Propostas curriculares promovam uma formação humanística e ações conscientes nos alunos para atuarem como cidadãos que refletem e interferem na sociedade contemporânea.

[Voltar ao topo](#)

Livros Grátis

(<http://www.livrosgratis.com.br>)

Milhares de Livros para Download:

[Baixar livros de Administração](#)

[Baixar livros de Agronomia](#)

[Baixar livros de Arquitetura](#)

[Baixar livros de Artes](#)

[Baixar livros de Astronomia](#)

[Baixar livros de Biologia Geral](#)

[Baixar livros de Ciência da Computação](#)

[Baixar livros de Ciência da Informação](#)

[Baixar livros de Ciência Política](#)

[Baixar livros de Ciências da Saúde](#)

[Baixar livros de Comunicação](#)

[Baixar livros do Conselho Nacional de Educação - CNE](#)

[Baixar livros de Defesa civil](#)

[Baixar livros de Direito](#)

[Baixar livros de Direitos humanos](#)

[Baixar livros de Economia](#)

[Baixar livros de Economia Doméstica](#)

[Baixar livros de Educação](#)

[Baixar livros de Educação - Trânsito](#)

[Baixar livros de Educação Física](#)

[Baixar livros de Engenharia Aeroespacial](#)

[Baixar livros de Farmácia](#)

[Baixar livros de Filosofia](#)

[Baixar livros de Física](#)

[Baixar livros de Geociências](#)

[Baixar livros de Geografia](#)

[Baixar livros de História](#)

[Baixar livros de Línguas](#)

[Baixar livros de Literatura](#)
[Baixar livros de Literatura de Cordel](#)
[Baixar livros de Literatura Infantil](#)
[Baixar livros de Matemática](#)
[Baixar livros de Medicina](#)
[Baixar livros de Medicina Veterinária](#)
[Baixar livros de Meio Ambiente](#)
[Baixar livros de Meteorologia](#)
[Baixar Monografias e TCC](#)
[Baixar livros Multidisciplinar](#)
[Baixar livros de Música](#)
[Baixar livros de Psicologia](#)
[Baixar livros de Química](#)
[Baixar livros de Saúde Coletiva](#)
[Baixar livros de Serviço Social](#)
[Baixar livros de Sociologia](#)
[Baixar livros de Teologia](#)
[Baixar livros de Trabalho](#)
[Baixar livros de Turismo](#)