

PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DE SÃO PAULO
PUC – SP

Sandra Gonçalves da Silva

Fórum educacional digital : dialogismo e construção do
conhecimento

MESTRADO EM LÍNGUA PORTUGUESA

SÃO PAULO

2009

Livros Grátis

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

Milhares de livros grátis para download.

PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DE SÃO PAULO
PUC – SP

Sandra Gonçalves da Silva

Fórum educacional digital : dialogismo e construção do
conhecimento

MESTRADO EM LÍNGUA PORTUGUESA

Dissertação apresentada à Banca Examinadora da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, como exigência parcial para a obtenção do título de MESTRE em Língua Portuguesa, sob orientação da Prof^a. Dr^a. Mercedes Fátima de Canha Crescitelli.

SÃO PAULO

2009

Banca Examinadora

AGRADECIMENTOS

Ao Verbo Sagrado, em devir;

Ao meu querido pai, sempre presente em minha memória e em meu coração;

À minha mãe, pelo afetuoso cuidado comigo e o apoio incondicional;

Ao Alexandre, expressão ímpar do amor de Deus em minha vida;

À família Quintella. Todos vocês são muito especiais para mim.

Às amigas Adriana, Celina e Viviane, pelo incentivo e amparo fraterno, em várias ocasiões;

À Professora Doutora Mercedes Fátima de Canha Crescitelli, pelos diversos diálogos, orientadores do melhor caminho a seguir por entre trilhas e atalhos de uma malha tecida polifonicamente: os meus mais sinceros agradecimentos;

Às Professoras Doutoras Angelita Gouveia Quevedo e Mônica Ferreira Mayrink O'kuinghttons, pela leitura atenta, pelas observações precisas e pelas preciosas contribuições a este trabalho por ocasião da banca de qualificação;

À Professora Doutora Nílvia Terezinha Pantaleoni e à Mestra Karlene do Socorro da Rocha Campos, pela disposição no fornecimento de dados para a pesquisa;

À CAPES, pois, com a concessão da bolsa de estudos, possibilitou a realização de um projeto e de um sonho.

RESUMO

SILVA, Sandra Gonçalves da. (2009). *Fórum educacional digital - dialogismo e construção coletiva do conhecimento*. Programa de Estudos Pós-Graduados em Língua Portuguesa. São Paulo, Pontifícia Universidade Católica de São Paulo.

Neste trabalho, buscamos examinar evidências da dialogia em mensagens de fóruns de uma disciplina semipresencial do curso de Letras da PUC-SP. Essa busca ocorre a partir da suposição de que, para atender ao propósito de discussão do tema em foco no processo de ensino e aprendizagem, a constituição e funcionamento dos discursos dos fóruns educacionais digitais ocorrem numa dupla orientação: diálogo no sentido estrito, como uma das formas de interação entre interlocutores e, num sentido mais amplo, como diálogo entre discursos, uma vez que o ponto de vista de uma mensagem de fórum educacional não é uma construção isolada. Na verdade, ela é um elo entre os discursos que a antecedem e a sucedem.

A pesquisa visa contribuir com os estudos de gênero do domínio discursivo, ainda em constituição, denominado educacional digital por Crescitelli, Geraldini e Quevedo (2008). À luz dos estudos bakhtinianos, realizamos a análise das relações dialógicas de reação-resposta ao já-dito e de inter-relação com o próximo e das marcas estratégicas da inter-relação com o discurso do outro.

Os resultados obtidos evidenciam a dialogia como fenômeno *sine qua non* para interação e para a construção colaborativa em fóruns educacionais digitais.

Palavras-chave: dialogismo, polifonia, interação, intertextualidade, fórum educacional digital, EAD.

ABSTRACT

In this work, we aim to examine traces of dialogism in messages of digital educational forums of a semi-present discipline of a Language Course at *Pontifícia Universidade Católica de São Paulo*. This search occurs from the assumption that, in order to meet the purpose of discussing the topic at issue in the teaching and learning process, the formation and operation of discourses of digital educational forums occur in two ways: restricted dialogue, as a way of interaction, and wider dialogue, as dialogue between discourses, in which the point of view of a message in a digital educational forum is not an isolated construction. In reality, it is a link between the discourses that precede and succeed it.

This research aims at contributing to the studies of genres in a discursive domain, yet in the making and called the digital educational forum by Crescitelli, Geraldini and Quevedo (2008). Using the Bakhtinian studies, we carried out an analysis on the dialogic connection of the reaction-response of something just said and the interconnection with the next thing said as well as the strategic marks used in the speech of the other.

The results obtained have shown the dialogue as a very important phenomenon in interaction and as a way towards a collaborative construction in digital educational forums.

Key words: dialogism, polyphony, interaction, intertextuality, digital educational forum, distance education.

SUMÁRIO

CONSIDERAÇÕES INICIAIS.....	1
CAPÍTULO I – A CONCEPÇÃO DE GÊNERO NA PERSPECTIVA DIALÓGICA DA LINGUAGEM	8
1.1. Dialogismo.....	10
1.2. Enunciado.....	12
1.3. Polifonia.....	15
1.4. Heterogeneidade ou intertextualidade.....	16
1.5. Gêneros.....	21
CAPÍTULO II - EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA E GÊNEROS TEXTUAIS DIGITAIS	31
2.1. Considerações sobre Educação a Distância.....	32
2.2. Gerações da Educação a Distância.....	33
2.3. Recursos tecnológicos na educação semipresencial.....	37
2.4. Interação e interatividade em EAD	38
2.5. Gêneros digitais emergentes do ambiente virtual	42
2.6. Gêneros digitais de ambientes virtuais de aprendizagem.....	45
2.7. Gênero fórum educacional digital.....	46
CAPÍTULO III – CARACTERIZAÇÃO DO CONTEXTO DE PESQUISA.....	50
3.1. O contexto situacional da EAD	51
3.2. O curso de Letras da Faculdade de Comunicação e Filosofia da Pontifícia Universidade Católica do São Paulo e a modalidade semipresencial de ensino ...	54
3.3. Plataforma <i>Moodle</i> : o ambiente virtual de aprendizagem.....	55
3.4. A disciplina “Língua Portuguesa: Projetos Pedagógicos – Gêneros Midiáticos.....	63
3.5. Os atores sociais em interação no ambiente virtual de aprendizagem	76
CAPÍTULO IV - ANÁLISE DA AMOSTRA.....	78
4.1. Orientações valorativas identificadas nas mensagens.....	80
4.2. Relações dialógicas com os enunciados já-ditos.....	90
4.2.1. Marcas lingüísticas de enquadramento do já-dito.....	91
4.3. Relações dialógicas do locutor com a perspectiva do interlocutor.....	110
4.3.1. Marcas lingüísticas de orientação para o interlocutor.....	111

CONSIDERAÇÕES FINAIS.....120

BIBLIOGRAFIA

ANEXOS

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Diagrama

Diagrama 1 - Triângulo pedagógico.....	39
--	----

Figuras

Figura 1 - Página de abertura da plataforma <i>Moodle</i> PUC-SP.....	56
Figura 2 - Página pessoal de visualização de cursos.....	57
Figura 3 - Ferramentas para comunicação individual.....	58
Figura 4 - Ferramentas para comunicação em grupo.....	59
Figura 5 - Ferramentas para estudo.....	61
Figura 6 - Ferramentas de avaliação.....	62
Figura 7 - Página inicial da disciplina “Língua Portuguesa: Projetos Pedagógicos – Gêneros Midiáticos”.....	65
Figura 8 - Página de apresentação dos Fóruns Gerais e Fóruns para atividades de Aprendizagem.....	67
Figura 9 - Fórum 1: Apoio Técnico.....	68
Figura 10 - Fórum 2: Dúvidas quanto às atividades e conteúdos.....	69
Figura 11 - Fórum 3: Hora do Cafezinho.....	69
Figura 12 - Fórum 4: Notícias.....	70
Figura 13 - Fórum 5: Impressões e expectativas.....	72
Figura 14 - Fórum 6: Discutindo o texto.....	72
Figura 15 - Fórum 7: Reflexões sobre as possibilidades da rede de aprendizagem ...	73
Figura 16 - Fórum 8: Relações entre linguagem e gênero textual.....	73
Figura 17 - Fórum 9: Apresentando parcialmente o projeto de leitura.....	74
Figura 18 - Fórum 10: Se você quiser complementar a sugestão apresentada para atividade com gêneros.....	74
Figura 19 - Fórum 11: Apresente aqui a versão final do seu projeto pedagógico.....	75

Quadros

Quadro 1 - Parâmetros para identificação dos gêneros no meio virtual.....	44
Quadro 2 - Relação fóruns/ quantidade de tópicos, referentes aos Fóruns Gerais.....	71
Quadro 3 - Relação fóruns / quantidade de tópicos, referente aos Fóruns para atividades de aprendizagem.....	76

CONSIDERAÇÕES INICIAIS

Indubitavelmente, os primeiros anos do século XXI apontam para o que se pode nomear de uma era midiática e de hegemonia tecnológica. Todo cabedal de inovações, produto da atividade humana, tem influenciado, significativamente, a maneira como é gerida a informação, como se produz conhecimento e como se estabelecem relações socioculturais, gerando, portanto, uma verdadeira alteração tanto no modo de viver em sociedade, como nas mais diferentes instituições e nas relações estabelecidas.

Consequentemente, a linguagem, vista por Bakhtin (2002, 2006) como um fenômeno social e histórico, tem sofrido mudanças de estruturação e de funcionamento nestes tempos de *Internet* e, em especial, de Comunicação Mediada por Computador (CMC).

Segundo Crystal (2005: 16), apesar de existir veículos anteriores, como a escrita, a imprensa, a telefonia e as transmissões de rádio e televisão, que, de certa maneira, influenciaram mudanças em âmbito global, o autor elege somente a *Internet* como um meio lingüístico revolucionário, já que esse veículo oferece possibilidades de expressão somente viáveis em seu domínio. Vivemos, portanto, numa era em que se transmutam gêneros já existentes ou se estruturam novos que se cristalizarão para atender às novas necessidades humanas de comunicação, em razão das inovações tecnológicas.

O estudo de gêneros no Ocidente é antiqüíssimo. De acordo com Marcuschi (2008), tem uma tradição de pelo menos vinte e cinco séculos, pois se considera que a análise sistemática centrada na literatura é iniciada com Platão. Ela firma-se com os estudos de Aristóteles, passando por Horácio, Quintiliano, pela Idade Média, Renascimento, Modernidade, até alcançar o século XX, época em que passa a interessar à lingüística. Evidentemente, há uma grande diversidade de fontes e perspectivas de análise.

Cabe aqui, esclarecer que este estudo centra suas análises na lingüística, mais especificamente, na perspectiva dialógica da linguagem, com contribuições das abordagens sociodiscursiva - que considera os gêneros como fenômenos históricos estritamente ligados à vida cultura e social -, e, sócio-retórica – que os entende como eventos comunicativos.

Na atualidade, um dos gêneros emergentes e de bastante veiculação na mídia digital é aquele denominado por Crescitelli, Geraldini e Quevedo (2008) como o fórum educacional digital. Nosso interesse por sua elaborada composição lingüístico-discursiva foi despertado no percurso das aulas da disciplina “Gêneros Textuais e Ensino” do Programa de Estudos Pós-Graduados da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, durante o primeiro semestre de 2007.

A experiência em questão possibilitou-nos conhecer a plataforma *Moodle*, utilizada pela instituição de ensino e, no caso, empregada pela professora-regente da disciplina, como recurso tecnológico de apoio ao ensino presencial para o desenvolvimento de atividades e para a interação entre os participantes da disciplina.

Também no ano de 2007, iniciamos nossa participação no grupo de pesquisa *Tecnologia Educacional e Educação a Distância* – TEED da PUC-SP¹. Existente desde 2002, o grupo se dedica à pesquisa sobre o ensino e a aprendizagem de línguas (materna e estrangeira) em contextos digitais, particularmente a *Internet*, para a graduação e a formação continuada.

O TEED reúne pesquisadores da PUC-SP e estudantes de pós-graduação e de Iniciação Científica, cujas pesquisas estão ligadas a diferentes aspectos das áreas de ensino-aprendizagem de línguas a distância, planejamento e avaliação de material didático eletrônico, formação continuada e formação de professores para contextos digitais e presenciais.

¹. Diretório dos Grupos de Pesquisa no Brasil: banco de dados. CONSELHO NACIONAL DE DESENVOLVIMENTO CIENTÍFICO E TECNOLÓGICO. Disponível em: <<http://dgp.cnpq.br/buscaoperacional/detalhegrupo.jsp?grupo=0071801UNVJ5B0>>. Acesso em: 20/01/2009.

O grupo desenvolve atividades presenciais, como grupos de estudos, e, a distância, no ambiente *Moodle* do TEED; fomenta a divulgação de seus pares em publicações e apresentações em eventos científicos (nacionais e internacionais); realiza palestras, colóquios e simpósios abertos à comunidade geral e mantém a Revista digital TE@D².

Logo, a escolha pelo fórum educacional digital como objeto de nossa pesquisa se deve, basicamente, a duas razões bastante heterogêneas. A primeira está relacionada à frequência e à popularidade do gênero no âmbito da Educação a Distância (EAD) e à necessidade de estudos cada vez mais específicos à sua heterogênea constituição e funcionamento. A segunda razão, que vislumbramos como a principal motivadora de nosso interesse, conforme exposto anteriormente, é de cunho pessoal. Acreditamos nas diferentes modalidades de ensino mediadas por computador, pois já vivenciamos a proveitosa experiência de construção coletiva de conhecimento tanto na pós-graduação como em curso de formação continuada de professores em outra instituição. Ademais, quanto mais nos envolvemos com a EAD, tanto na condição de aluna, quanto de professora e pesquisadora, mais percebemos suas potencialidades.

Justificados os motivos de nossa escolha pelo fórum educacional digital, passamos ao objetivo geral do presente trabalho que é contribuir com os estudos dos gêneros digitais, mais especificamente com os estudos do gênero fórum educacional digital.

Este estudo parte do pressuposto de que as relações dialógicas do fórum educacional digital são elementares à sua constituição, ao seu funcionamento e também ao atendimento do propósito comunicativo maior do gênero que é o de fomentar postagens de mensagens que possibilitem ampliar a apreensão e a valoração do objeto posto em relação ao seu conteúdo, funções e profundidade.

² TE@D – REVISTA DIGITAL DE TECNOLOGIA EDUCACIONAL E EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA, São Paulo. Disponível em: <<http://www.pucsp.br/tead/index.htm>>. Acesso em: 20/01/ 2009

Empregado por Bakhtin (2002), o termo *dialogismo* é usado para identificar a dimensão interacional da linguagem oral ou escrita. Esse termo compreende duas complexas orientações. Por um lado, o dialogismo diz respeito ao diálogo, nem sempre harmonioso com outros discursos que o antecedem e o sucedem na cadeia da comunicação discursiva. Por outro lado, refere-se às relações que, numa dinâmica social, são estabelecidas entre os sujeitos, que por sua vez, nesse mesmo movimento instauram-se e são instaurados por seus discursos.

Neste trabalho, estudamos o discurso do fórum educacional digital não como fala individual, mas como instância que, entrelaçada por outros discursos sociais, realiza-se nas e pelas interações entre sujeitos. Nessa perspectiva, a natureza do fenômeno lingüístico passa a ser analisada em sua dimensão histórica, considerando assim questões pertinentes à interação, à compreensão e à significação.

Traçadas tais considerações, esquematizamos, primeiramente, a questão geral, seguida das específicas que norteiam o trajeto de pesquisa:

- Como a dialogia, tal como postulada por Bakhtin, pode contribuir para o propósito do gênero fórum educacional digital?
- Quais são e como ocorrem, no fórum educacional digital, as relações dialógicas?
- No fórum educacional digital, quais são as marcas lingüísticas da inter-relação com o discurso do Outro?

Quanto à organização, esta dissertação está dividida em quatro capítulos.

No Capítulo I, fazemos um levantamento da concepção de gênero na perspectiva

dialógica da linguagem, a partir dos estudos bakhtinianos (2002, 2006) com contribuições do trabalho de Rodrigues (2005), que desvende a presença de dialogismo nos enunciados do gênero artigo. Na seqüência, no intuito de melhor estabelecer um panorama recente sobre a contemplação do gênero e abordar a funcionalidade desses eventos comunicativos para os estudos de linguagem, dissertamos sobre os trabalhos de Miller (1984), Bronckart (1999) e Marcuschi (2005 a, 2005 b), Swales (1990), Bhatia(1990) e Bazerman (2005).

No Capítulo II, apresentamos a Educação a Distância, modalidade de ensino que, nestes tempos de CMC, favorecida também pelo contexto sócio-histórico, possibilita o ensino e a aprendizagem, bem como o surgimento e a transmutação de gêneros textuais para atender as necessidades de comunicação que se instauram. Seguimos com uma explanação de aspectos do discurso de fóruns eletrônicos, para, enfim, nos atermos ao nosso objeto analítico: o fórum educacional digital, gênero do domínio discursivo denominado educacional digital por Crescitelli, Geraldini e Quevedo (2008), de maneira a examinarmos elementos funcionais e caracterizadores desse gênero emergente.

No Capítulo III, fazemos a caracterização do contexto de pesquisa, delineando o cenário histórico atual da EAD. Na seqüência, apresentamos o curso de Letras da PUC-SP, que, em consonância as demandas contemporâneas, propõe a prática da semipresencialidade; a disciplina “Língua Portuguesa: Projetos Pedagógicos – Gêneros Midiáticos”, uma dentre aquelas promovidas para os estudantes do curso de Letras da instituição no segundo semestre de 2007; a plataforma *Moodle*: ambiente virtual de aprendizagem, utilizada pela PUC-SP e os atores sociais em interação no ambiente virtual de aprendizagem: estudantes da Licenciatura em Português e das Licenciaturas duplas Espanhol/Português, Francês/ Português, Inglês/ Português, uma professora e uma monitora.

No Capítulo IV, é feita a análise da amostra selecionada: mensagens de fóruns para atividades de aprendizagem da disciplina semipresencial “Língua Portuguesa:

Projetos Pedagógicos – Gêneros Midiáticos”, oferecida pelo Departamento de Português para o curso de graduação em Letras da Faculdade de Comunicação e Filosofia da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, cujo acesso nos foi autorizado na condição de pesquisadora.

Na seqüência, há as considerações finais, em que fazemos a tessitura de todos os fios epistemológicos e metodológicos desta investigação; a bibliografia que discrimina o aporte teórico citado neste estudo e os anexos referenciados no texto.

CAPÍTULO I – A CONCEPÇÃO DE GÊNERO NA PERSPECTIVA DIALÓGICA DA LINGUAGEM

"O que foi, isso é o que há de ser; e o que se fez, isso se tornará a fazer; de modo que nada há novo debaixo do sol. Há alguma coisa de que se possa dizer: Vê, isto é novo? Já foi nos séculos passados, que foram antes de nós."

(Eclesiastes 1, 9-10)

Segundo Paiva (2004), a *Internet*, em especial os *fóruns* digitais, tornam possíveis, em razão da interação dos diferentes sujeitos, a circulação de diversos discursos de uma cadeia híbrida e intertextual de enunciados.

Para tratar do “produto” da interação verbal de dois ou mais indivíduos e das relações dialógicas com os outros enunciados, neste capítulo, num primeiro momento, apresentamos os conceitos seminais de Bakhtin (2002, 2006) sobre palavra, enunciado, texto, discurso, monofonia, polifonia e gênero e a imbricação deles para a compreensão da linguagem humana como interação verbal dialógica. Como *Bakhtin é um autor que apenas fornece subsídios teóricos de ordem macroanalítica e categorias mais amplas* (Marcuschi, 2008:152), também articularemos contribuições do trabalho de Rodrigues (2005), que desvenda a presença de dialogismo nos enunciados do gênero artigo.

Em um segundo momento, tratamos especificamente da concepção de gênero, embasada nos trabalhos de Bakhtin (2002; 2006), Bronckart (1999) e Marcuschi (2005 a, 2005 b), ligados à abordagem sociodiscursiva - que considera os gêneros como fenômenos históricos estritamente ligados à vida cultura e social, portanto, resultado de um processo coletivo de ordenação e regulação da comunicação -, e, nos estudos desenvolvidos por Miller (1984), Swales (1990), Bhatia (1993) e Bazerman (2005), associados à abordagem sócio-retórica – que entende gêneros como eventos comunicativos, que podem variar para atender à situação, bem como à finalidade discursiva de um grupo de pessoas, denominada comunidade discursiva.

Como há uma grande flutuação terminológica nos estudos de gêneros, ora tratada como gêneros do discurso, ora como gêneros textuais, antes de tudo, elucidamos nossa compreensão de texto e de discurso e a razão pela qual adotaremos o termo *gênero textual*.

Neste trabalho, o texto será concebido como unidade de análise, de acordo com a proposta de Orlandi (2001), que o delimita tendo em vista as condições de produção e a relação com a linguagem e também com o espaço significante, pois, para a autora, o texto tem dupla constituição: é um produto acabado, o espaço transitório de análise em que som, letra, espaço, dimensão e tamanho são representados, bem

como o local em que se dá a produção de sentidos, o discurso, uma unidade que não é fechada em si mesma e se relaciona ao contexto e também a outros textos, portanto em movimento. Essa abordagem possibilita compreender o texto como o meio pelo qual o analista tem acesso ao discurso, ou seja, às práticas de linguagem pelas quais se pode observar o indivíduo falando, na tarefa de produzir sentido. Diante dessa asserção, pode-se apreender que o discurso faz a necessária mediação entre o meio social e o homem.

Percebe-se que há certa equivalência entre texto e discurso, mas os campos conceituais são distintos. Ao trabalhar com o texto, o analista está preso às palavras, ou seja, à primeira fase de análise, a da materialidade lingüística. Somente quando se remete ao discurso é que pode interpretar os efeitos de sentido presentes. É por isso que Orlandi (2001) diz que o texto é um exemplar, uma peça do discurso, e não deve ser tomado nem como ponto de partida nem de chegada: ele é apenas uma unidade de análise. Considerando essa argumentação, entendemos que os textos postados pelos diferentes participantes virtuais dos fóruns possibilitam a circulação de discursos.

Nesta dissertação, portanto, em razão de trabalharmos com a materialidade, o texto, focando os aspectos lingüísticos da textualidade, adotaremos o termo *gênero textual*.

1.1. Dialogismo

De acordo com Koch (2001), existem basicamente três concepções de linguagem. A primeira, e mais antiga delas, é aquela que explica a língua como o meio pelo qual o homem apresenta a si e ao mundo. A segunda reconhece a língua como um código pelo qual interage emissor e receptor com o intuito de o primeiro transmitir uma mensagem ao segundo. Já a terceira concepção expande o conceito de língua ao interpretá-la como atividade, ou seja, *lugar de interação que possibilita aos membros de uma sociedade a prática dos mais diversos tipos de atos, que vão exigir dos*

semelhantes reações e/ou comportamentos, levando ao estabelecimento de vínculos e compromissos anteriormente inexistentes (Koch, 2001: 10).

Muitos desses estudos da lingüística contemporânea apontam o pensamento de Mikhail Mikhailovitch Bakhtin como de vanguarda e seminal aos estudos da linguagem humana. Segundo a argumentação de Barros (2003), esse teórico russo, mesmo não sendo um lingüista, é o responsável por antecipar as principais orientações da lingüística moderna, pois, em especial, contribui para os estudos da enunciação, da interação verbal e das relações entre linguagem, sociedade e história e entre linguagem e ideologia, contribuições essas que evidenciam o *dialogismo* como o elemento fundador da linguagem.

Bakhtin (2002) qualifica o diálogo como a grande metáfora dos processos da linguagem humana:

O diálogo, no sentido estrito do termo, não constitui, é claro, senão uma das formas; é verdade que das mais importantes da interação verbal. Mas pode-se compreender a palavra diálogo num sentido mais amplo, isto é, não apenas como comunicação em voz alta de pessoas colocadas face a face, mas toda comunicação verbal de qualquer tipo. (Bakhtin, 2002: 123).

Para Bakhtin (2002), a *dialogia*, condição inerente à linguagem, torna-se orientadora em todo o percurso enunciativo para construir sentido na relação dos sujeitos e com outros discursos que o antecedem e o sucedem na cadeia da comunicação discursiva. Não há, numa enunciação, segundo o autor (*op.cit.*), justaposição de contextos, indiferentes uns dos outros. Eles renovam-se, pois, enquadrados, mantêm uma interação em acordo ou desacordo com a situação imediata ou o contexto mais amplo da comunidade lingüística dos interlocutores. Os estudos bakhtinianos, ao privilegiarem a enunciação, comportam análises que convergem para a natureza do enunciado, ou seja, sua matéria lingüística e seu contexto enunciativo ou, nas palavras de Machado (2001: 237), *a esfera de uso da*

língua, território dos atos humanos fundadores das relações interativas agenciadoras de outras relações combinatórias, que se manifestam em forma de texto.

Dessa maneira, nas réplicas da interação dialógica, podem-se apreender os confrontos decorrentes das diferentes visões de mundo resultantes dos diferentes posicionamentos dos indivíduos a um mesmo referencial, já que, em um discurso, os indivíduos compartilham suas diferentes idéias e impressões e revelam os diálogos entre os discursos, bem como a voz de um grupo social e de outros grupos que influenciam o debate. O objeto verdadeiro das pesquisas é a relação do sujeito com o outro, numa interação dinâmica do discurso a transmitir: a sua posição valorativa.

Num discurso, a resposta do outro gera uma compreensão responsiva e uma adesão (ou não) ao dito por meio do discurso. Bakhtin (2006) esclarece que o fenômeno de alternância dos sujeitos ocorre tanto em um diálogo cotidiano como na escrita de uma obra. Fica evidente, com essa formulação, a ineficiência do esquema da Lingüística Geral proposto por Saussure que identifica um sujeito falante e um outro passivo ouvinte.

1.2. Enunciado

Segundo Bakhtin (2006), cada situação comunicativa requer a escolha de orações que apresentem um significado lingüístico e um papel possível dentro de um enunciado. Essa diferenciação de oração e de enunciado é feita porque a oração é uma unidade significativa da língua e o enunciado é uma unidade real da comunicação verbal. Logo, a oração é de natureza gramatical e apresenta fronteiras, um acabamento, uma unidade e está presa à gramática, por isso não considera a alternância dos sujeitos falantes e não está em contato imediato com a realidade, ao passo que o enunciado tem seu acabamento na alternância dos sujeitos. Isso possibilita ao sujeito manifestar sua subjetividade, sua ideologia e

suas crenças. Em suma, a palavra é concebida como uma espécie de ponte entre o eu produtor de um texto e o (s) outro(s), pois qualquer enunciação é constituída como um momento fracionário da corrente da comunicação verbal ininterrupta. Conforme assevera Bakhtin (2002), os enunciados nossos e dos outros são plenos de palavras dos outros, em um grau variável de assimilação e/ou de alteridade, os quais reelaboramos ou reacentuamos.

Em consonância com os estudos bakhtinianos, Rodrigues (2005), em sua caracterização do gênero artigo, identifica a manifestação de dois movimentos dialógicos com o já-dito. O primeiro deles nomeia como *movimento dialógico de incorporação*. Ele corresponde às outras vozes que o autor incorpora ao seu discurso, já que partilham de sua posição valorativa e são avaliadas positivamente e incorporadas à sua posição valorativa. O segundo movimento dialógico é identificado por Rodrigues (2005) como *movimento dialógico de distanciamento*. Esse contempla aqueles enunciados anteriores que o autor enquadra em seu discurso, mas distancia, isola, desqualifica em sua posição valorativa.

Além das relações dialógicas com o já-dito, a autora (Rodrigues, 2005) também identifica vozes do autor que se orientam em direção ao interlocutor e visam uma reação-resposta ativa. São três as possibilidades de enquadramento relacionadas aos movimentos dialógicos do outro, à sua réplica: *movimento de engajamento do autor ao discurso do leitor*, *movimento de refutação da posição adversa do leitor* e *movimento de interpelação do leitor ao horizonte axiológico do autor*.

Para a autora (Rodrigues, 2005), o primeiro movimento é identificado ou construído quando aquele que enuncia busca manter com o outro, o seu interlocutor, uma relação de concordância, como se ambos compartilhassem a mesma posição valorativa. O segundo movimento diz respeito à antecipação do autor das possíveis objeções que o interlocutor poderia apresentar ao seu

discurso. O autor ao trazer para o seu discurso os pontos de vista contrários ao seu, dá-lhes um outro enquadramento de modo refutativo. Já o terceiro movimento de interação dialógica entre autor e interlocutor é verificável quando o primeiro apresenta um argumento que dada a plausibilidade e credibilidade construída no enunciado, apresenta-se como o único ponto de vista, a verdade única à qual o interlocutor sente-se compelido a aderir.

Se, por um lado, o enunciado tem esses fios dialógicos com o já-dito e com vozes que se orientam em direção ao outro, por sua vez, também, cada enunciado constitui-se uma unidade única e reiterável. Para Bakhtin (2006: 281), são três os fatores que asseguram essa inteireza do enunciado: 1. *a exauribilidade do objeto e do sentido*; 2. *o projeto do discurso ou a vontade do falante*; 3. *formas típicas composicionais e de gênero do acabamento*.

O primeiro aspecto relevante para assegurar a conclusibilidade de um enunciado diz respeito ao esgotamento do sentido de um tema, que assume diferentes possibilidades de acabamento. O conteúdo de um tema é praticamente inesgotável em algumas esferas mais criativas e, nas quais, o sentido se constrói na relação com os outros e com outros enunciados – tal como na esfera da ciência e das artes. Mas a possibilidade de esgotar o sentido de um objeto pode dar-se de maneira quase completa em outras esferas, como a jurídica, em que os gêneros se apresentam mais padronizados e a criatividade não se faz possível.

O segundo aspecto mantém relações com o primeiro e diz respeito à intenção discursiva, pois, em todo e qualquer enunciado é ela que determina, dentro de condições específicas da comunicação discursiva, as circunstâncias, os participantes e os enunciados anteriores, o volume e os limites a explorar dos sentidos de um referente em um comentário efetivo.

Já o terceiro aspecto mantém relação com o segundo, já que a intenção do falante também é significativa na seleção do gênero para a construção do enunciado. Essa escolha do gênero ocorre pela especificidade da esfera em que se circunscreve, pela

unidade temática de sentido, pela situação concreta de comunicação e também por decisão dos falantes envolvidos, como veremos mais detalhadamente ao tratarmos, na seqüência, dos gêneros.

Antes, porém, tratamos de dois conceitos: o de polifonia e o de intertextualidade que, apesar de próximos, são distintos. A noção de polifonia é mais ampla, já que compreende todas as vozes presentes em determinado discurso e a heterogeneidade nada mais é do que a forma pela qual se mostra a voz do outro no fio do discurso, por meio de uma fonte representada, localizável ou não.

1.3. Polifonia

Para Barros (2003), há textos polifônicos e monofônicos. Nos textos polifônicos, as vozes mostram-se. Nos monofônicos, ocultam-se os diálogos que os constituem sob uma só voz.

De acordo com Koch, Bentes e Cavalcante (2007), o termo *polifonia* originou-se na música, fundamentalmente, para designar a metáfora “coro de vozes”. Segundo as autoras, foi, posteriormente, empregado por Bakhtin para designar e caracterizar a pluralidade e diversidade de pontos de vista e perspectivas de sujeitos sociais (reais ou virtuais) que se fazem ouvir nos discursos.

Os sujeitos discursivos são, portanto, sujeitos sociais. Isso implica dizer que diferentes vozes, heterogêneas, integram a voz do sujeito discursivo. Ele é polifônico por essência. E quando esse sujeito manifesta seu discurso, o faz de um ponto ideologicamente marcado. Não veicula, portanto, um discurso particular, mas um discurso socialmente construído para atender às necessidades da cena enunciativa. Trata-se de seres constituídos polifonicamente porque trazem em si outras vozes enunciativas. Apreende-se

dessa afirmação duas noções elementares: há vozes de diferentes espaços sociais e há diferentes vozes nos discursos dos sujeitos.

A polifonia é, portanto, o conceito que discrimina as muitas vozes heterogêneas que dialogam entre si, oportunizando a geração de outros textos e de outras vozes.

1.4. Heterogeneidade ou intertextualidade

No item anterior, vimos porque nenhum discurso é homogêneo. Por conseguinte, não há discurso inédito. Um discurso fundamenta-se e mantém relações com outros discursos com os quais dialoga.

Como um modo de precisar teoricamente o conceito bakhtiniano de dialogismo, a crítica literária francesa Julia Kristeva (1974) propôs o termo *intertextualidade* para designar como um texto (enunciado) está em diálogo com outros textos que influenciam e determinam sua compreensão. E pondera:

O significado poético remete a outros significados discursivos, de modo a serem legíveis, no enunciado poético, vários outros discursos. Cria-se, assim, em torno do significado poético, um espaço textual múltiplo, cujos elementos são suscetíveis de aplicação no texto poético concreto. Denominaremos este espaço de intertextual. Considerado na intertextualidade, o enunciado poético é um conjunto maior que é o espaço dos textos aplicados em nossos conjuntos (Kristeva, 1974: 174).

Para a autora, o texto é um mosaico de citações e de transformação de um texto em outro, constituindo, portanto, um intertexto, numa sucessão de textos já escritos e armazenados na memória ou daqueles que ainda serão formulados. Ou, de acordo com Bazerman (2006: 92), ao estabelecer relações intertextuais, *um texto evoca não só a representação da situação discursiva, mas também os recursos textuais que têm ligação com essa situação e ainda o modo como o texto em questão se posiciona diante de outros textos e os usa.*

Bazerman (2006) adverte, ainda, que não há um vocabulário analítico padrão para as análises dos elementos e dos tipos de intertextualidade. Dessa maneira, para dar conta da identificação desse fenômeno presente em exemplares de nossas análises, utilizamos definições presentes nos estudos de Bazerman (2006), Koch (2007) e Maingueneau (1998).

Vale ressaltar que Maingueneau (1998: 87) faz uma distinção entre intertexto e intertextualidade. O intertexto de uma formação discursiva, como dissemos anteriormente, compreende *os fragmentos que ela cita*, tais como a citação, a paráfrase, a alusão, dentre outros; já a intertextualidade identifica *o tipo de citação que a formação discursiva define como legítima através de sua própria prática*.

Bazerman (2005) também compartilha dessa noção, ao dizer que a intertextualidade frequentemente procura criar uma compreensão compartilhada sobre o que foi dito anteriormente e a situação atual como se apresenta. Em outras palavras, essas referências intertextuais trazem fatos sobre os quais o escritor busca fazer uma nova afirmação. Em suma, a intertextualidade refere-se, como dissemos anteriormente, às formas de manifestação ou formas de presença das vozes no discurso. E como há diferentes tipos de sujeitos, há diferentes seqüências que ajudam a compreender os planos dos discursos. Caso o interlocutor não tenha representado na memória o texto-fonte, a construção de sentido será inviabilizada ou deficitária.

Esses intertextos podem se apresentar um grau vário de explicitude dos outros que incorpora. Para Bazerman (2006), há seis níveis de intertextualidade nos textos, os quais estão relacionados a seis distintas técnicas de representação das palavras e dos enunciados dos outros. Trataremos deles, iniciando pelo mais explícito:

1. Há textos que remetem a outros, como fonte de sentido para contestação ou como argumento autorizado. A técnica utilizada é a citação direta, normalmente apresentada entre aspas ou é utilizado outro recurso: a citação em itálico;

2. Há vezes em que o texto se constrói apresentando pontos de vista de diferentes grupos sociais. Nesses casos, apesar de o produtor do texto procurar reproduzir o sentido original, há um filtro para atender aos propósitos de seu texto;

3. Outro recurso bastante utilizado é recorrer a declarações anteriormente feitas por uma pessoa ou um documento. Essas funcionam como pano de fundo, apoio ou contraposição, sem, contudo, detalhar os sentidos do texto original;

4. O texto também pode se apoiar em crenças, questões, idéias e declarações comuns amplamente difundidas ou embasadas no senso comum (Bazerman, 2006: 93). Nesse caso, são tecidos e expandem-se no enunciado comentários ou avaliação aos diferentes pontos de vista veiculados;

5. Há, também, textos que evocam mundos sociais particulares, por meio da linguagem, especialmente, da terminologia, como também de certos tipos de estilo e de gêneros. A título de exemplificação, nesta dissertação utilizamos uma linguagem comum ao mundo acadêmico e à pesquisa em linguagem e a EAD;

6. Todo texto é produto do uso lingüístico e ecoa formas lingüísticas do momento histórico, as quais dependem da familiaridade do leitor para seu reconhecimento e compreensão no contexto empregado.

Koch (2007) comunga da mesma binária representação de heterogeneidade proposta por Maingueneau (1998), pois postula a existência de uma intertextualidade *lato sensu* e de uma intertextualidade *stricto sensu*. São designadas pela autora (Koch, 2007), respectivamente, como heterogeneidade constitutiva e heterogeneidade mostrada. Na primeira perspectiva, a intertextualidade *lato sensu*, as ligações estabelecidas entre textos ocorrem em sentido amplo. Diz respeito, portanto, à natureza constitutiva de todo e qualquer discurso, quando não se revela a alteridade do outro no que é dito, ouvido, escrito ou lido. Já na intertextualidade

stricto sensu, a alteridade é flagrante com a presença de um intertexto. De acordo com a autora, essa intertextualidade *stricto sensu* ocorre quando, em um texto, está inserido outro (intertexto) anteriormente produzido, que faz parte da memória social de uma coletividade ou da memória discursiva dos interlocutores. (Koch, 2007: 17).

Atentando para características particulares, a autora (Koch, 2007) relaciona alguns tipos de intertextualidade:

- intertextualidade *détournement*: um tipo de intertextualidade implícita e proverbial que, no entanto, não goza de amplo reconhecimento;
- intertextualidade estilística: ocorre quando o produtor de um determinado texto, para atender a propósitos específicos, repete, parodia ou imita estilos ou variedades lingüísticas comuns a outros textos de grande notoriedade;
- intertextualidade explícita: quando se menciona um outro enunciador, responsável pelo dito no intertexto, tal como ocorre nas citações, referências, menções, resumos, resenhas e traduções ou quando se utiliza o argumento de uma autoridade para abalizar uma tese ou contraditá-la no seu dito;
- intertextualidade implícita: ocorre quando não é mencionada a fonte, mas espera-se que o interlocutor reconheça a presença do intertexto;
- autotextualidade: quando se recorre aos próprios textos;
- intertextualidade intergenérica: dá-se quando um gênero exerce a função de outro;
- intertextualidade temática: é comum, típica e esperada entre textos científicos de uma determinada área ou corrente de pensamento, pois nesses há a partilha de conceitos e de terminologia próprios;
- intertextualidade tipológica: decorre do fato de um gênero depreender determinadas sequências ou tipos textuais.

Maingueneau (1997) distingue outras formas clássicas de manifestação da heterogeneidade discursiva. Dentre elas:

- discurso relatado: uma das mais clássicas e estudadas noções de heterogeneidade enunciativa é a manifestação do discurso direto e indireto que, frequentemente, desenvolve uma estratégia binária de alteridade, com o intuito de opor o que é dito ao que é citado, com o argumento de reproduzir literalmente a asserção feita pelo enunciador do discurso fundador. Um dos fenômenos mais recorrentes dessa alteridade enunciativa é a citação, que aparece, geralmente, intercalada por aspas. Intencionalmente utilizado, esse recurso pode ser empregado com dois propósitos distintos: trazer para o discurso um intertexto com o qual o enunciador compartilha, ao passo que lhe permite um distanciamento, já que é atribuído a outrem o que está sendo dito, mas, também pode trazer validade à enunciação, no caso da citação de autoridade que, geralmente, expressa a intangível voz de alguém autorizado, cujo dizer goza de superlativo prestígio na coletividade;
- negação: pode-se distinguir, em um enunciado negativo, duas proposições distintas: uma proposição primeira e outra que a nega;
- metadiscurso: articula-se em níveis distintos de enunciação feitos pelo próprio locutor do discurso. Trata-se, segundo Mangueneau (1997: 95), de um jogo no interior do discurso, pois, por meio de operações metadiscursivas, o locutor pode construir a imagem identitária de quem fala ou escreve, bem como pode organizar o discurso, pontuando e ressaltando as inadequações encontradas em relação ao significado de termos; pode corrigir-se, inclusive por antecipação; corroborar algo; solicitar licença para enunciação de determinados termos, dentre outras manifestações;
- parafraseagem: dentre as operações metadiscursivas está a parafraseagem estudada desde os primórdios da AD. Essa manifestação é constituída pelo locutor que pretende elucidar ou atribuir sentido a determinado termo que comporta significados diversos, por meio da argumentação em uma cena enunciativa no interior de uma dada formação discursiva;
- discurso indireto livre: é o que apresenta menos marcas lingüísticas ou tipográficas. Apenas o contexto imediato da enunciação é capaz de fornecer

subsídios para a apreensão de uma outra voz. Há, portanto, dois enunciadores: um que se desloca ou discorda da voz do enunciador que relata as alocações e um outro indivíduo cujas alocações são relatadas (Maingueneau, 1997: 97).

É oportuno esclarecermos que não é suficiente identificar esses procedimentos, mas entender os propósitos que visam construir, por meio da legítima cena de enunciação.³

A seguir, tratamos dos gêneros, já que toda e qualquer atividade discursiva se dá por meio de algum deles, pois se constituem como eventos históricos, os quais, não obstante perpetuar-se social e historicamente, recebem contribuições das pessoas para sua constante transformação e renovação, de modo que *os gêneros se conduzem como eventos textuais altamente maleáveis, dinâmicos e plásticos*, conforme assevera Marcuschi (2002: 14).

1.5. Gêneros

Como dissemos nas considerações iniciais, não é novidade a noção de gênero. Há pelo menos vinte e cinco séculos, eles figuram como objeto analítico, visto que as primeiras análises sistematizadas são atribuídas a Platão, ainda na remota Antiguidade. Desde então, os gêneros têm sido objeto de análise sob diferentes prismas.

De acordo com Brandão (2000), os gêneros foram, de início, vinculados aos domínios da literatura e da retórica, recebendo classificação bastante diversa, como se pode apreender da distinção apresentada pela autora: prosa, poesia; lírico, épico,

³ Esse trabalho será desenvolvido no capítulo de análise da amostra selecionada (Capítulo IV).

dramático; tragédia e comédia; em três diferentes estilos: elevado, médio e humilde. Já os estudos feitos pela Retórica Antiga discriminavam os discursos deliberativo, judiciário e epidítico. A Aristóteles, durante a Idade Média, deve-se muito desses estudos sobre os gêneros e sobre a natureza dos discursos.

Mas é Bakhtin (2002) quem amplia a noção de gênero, ao compreendê-lo a partir da relação de cada enunciado particular e individual, portanto produzido ou modificado em uma situação comunicativa para atender às intenções dos interlocutores, com a estabilidade constituída sócio-historicamente e que assegura a compreensão comunicativa entre interlocutores em todo e qualquer campo da atividade humana, de maneira que, na abordagem bakhtiniana, o gênero tem dupla natureza.

A importância desse fenômeno comunicativo, o gênero textual, é *sui generis* aos estudos da linguagem, especialmente se pensarmos neles como reguladores de toda a comunicação humana, conforme assevera Bakhtin (2002):

Se não existissem os gêneros do discurso e se não os dominássemos, se tivéssemos de criá-los a pela primeira vez no processo da fala, se tivéssemos de construir cada um de nossos enunciados, a comunicação verbal seria quase impossível (Bakhtin, 2002: 302).

É, pois, totalmente justificável a asserção de Bronckart (1999: 73) de que *qualquer espécie de texto pode atualmente ser designada em termos de gêneros e, portanto, todo exemplar de texto observável pode pertencer a um determinado gênero.*

Em consonância com o posto por Bakhtin (2002) e Bronckart (1999), o trabalho de Marcuschi (2005a), também associado à abordagem sociodiscursiva, designa gênero como as inúmeras realizações lingüísticas concretas de ordenação e estabilização das atividades comunicativas do dia-a-dia, em sociedade.

A noção de gênero como ação social foi, inicialmente, proposta por Miller (1984), cujo trabalho está em conformidade com a abordagem sócio-retórica. A autora aponta para aspectos pragmáticos do discurso como determinantes para a caracterização dos gêneros. Para ela, o gênero é mais do que uma entidade formal ou de substância. Trata-se de uma entidade pragmática que funciona como um ponto de conexão entre a intenção e o efeito de uma situação discursiva, ajudando-nos a interpretar, criar e reagir em cada situação.

Para Miller (1984), o discurso se constitui numa adaptação de forma e de substância para atender a uma exigência, entendida como o motivo social. Desse modo, quanto mais conhecimento das práticas retóricas de uma cultura houver, maior será a interpretação, a reação e a criação de textos que atendam aos propósitos pretendidos. Para a autora, o número aparentemente infinito de situações pode ser representado em alguns tipos. Isso ocorre porque os tipos são socialmente criados para atender a situações recorrentes e definidas pela interação social.

Em outras palavras, é o processo de ação retórica e o de recorrência das situações que permitem a Miller (1984) explicar o aspecto convencional das práticas discursivas, bem como as regularidades de forma e de substância materializadas nos gêneros para atender aos propósitos dos membros de uma determinada comunidade discursiva. Portanto, o foco não está na substância, no conteúdo ou na forma do discurso, mas na ação propriamente dita. Trata-se de um meio retórico para mediar intenções privadas e de exigência histórico-social.

Os estudos de Miller (1984) são destacados por Swales (1990), que é influenciado por contribuições de distintos campos do conhecimento, dentre eles, especificamente, as idéias de quatro campos distintos: o folclore, a literatura, a lingüística e a retórica. Esse autor (Swales, 1990) formula sua proposta de gênero que se circunscreve à lingüística aplicada, evidenciando cinco aspectos:

- *Gênero é uma classe de eventos comunicativos;*

- *O critério principal que torna um conjunto de eventos comunicativos um gênero é algum conjunto compartilhado de propósitos comunicativos;*
- *Exemplares ou exemplos de gêneros variam em sua forma prototípica;*
- *A racionalidade do gênero estabelece restrições em contribuições permitidas em termos de seu conteúdo, posicionamento e forma;*
- *A nomenclatura da comunidade discursiva para os gêneros é uma importante fonte de insight.*

(Swales, 1990: 45-57)

Depreende-se desses aspectos os seguintes enfoques para a proposição de gênero swalesiana: desconfiança na classificação e no prescritivismo puro e simples; a idéia de que gêneros são importantes para integrar passado e presente; o reconhecimento de que os gêneros estão situados dentro de uma comunidade discursiva; a ênfase nos propósitos comunicativos e na ação social; o interesse na estrutura do gênero, bem como na sua racionalidade; a compreensão da dupla capacidade geradora dos gêneros: estabelecer metas retóricas e, posteriormente, favorecer suas realizações.

Para Swales (1990), o gênero não é discurso individual, mas configura-se pelo discurso, pela interação dos participantes, pelas variações funcionais dos diferentes contextos de produção e recepção cultural e histórica. Ele serve ao(s) propósito(s) comunicativo(s), ou seja, os gêneros funcionam como os eventos discursivos que realizam um ou vários objetivos (Swales, 1990:40).

O modelo de análise de gêneros textuais, inicialmente proposto pelo autor, fundamenta-se em uma tríade conceitual: comunidade discursiva, gênero e tarefa. Para ele, o propósito comunicativo, além de determinar as atividades de linguagem de uma comunidade discursiva (redes sócio-retóricas que se organizam em torno de objetivos partilhados e que geram gêneros específicos que facilitam esses objetivos), constitui um dos principais critérios para se conceituar e caracterizar dos gêneros.

O conceito de comunidade discursiva (CD) é um dos mais relevantes da obra swalesiana, especialmente porque delimitar uma CD permite identificar os gêneros que os indivíduos produzem em razão dela. Segundo a teoria swalesiana, as comunidades discursivas têm características comuns: possuem sistema fixo de metas em comum (podem ou não ser documentadas); possuem mecanismos variáveis de intercomunicação entre os respectivos membros; utilizam mecanismos que promovem a participação dos membros principalmente para informações e retorno; possuem e utilizam um ou mais gêneros para o apoio comunicativo; propõem e compartilham alguns itens lexicais específicos e possuem membros especialistas e novatos.

Segundo Herais e Biasi-Rodrigues (2005), os conceitos de propósito e de comunidade discursiva foram posteriormente revistos. O primeiro, em razão da dificuldade que há em identificar com precisão o propósito de um gênero, já que um mesmo gênero pode atender a finalidades diversas e o segundo, por pontos fracos pertinentes à abrangência do conceito. Para os propósitos de nossos estudos, vale ressaltar que um evento discursivo atende à organização convencionalizada e padronizada pelos membros da comunidade discursiva.

Um outro representante da abordagem sócio-retórica, Bhatia (1993), concebe a análise de gênero aplicada como um desenvolvimento da Análise de Discurso, em razão de essa área do conhecimento permitir que se faça a análise de gênero como uma atividade multidisciplinar, uma vez que oferece categorias analíticas que permitem descrever, além de aspectos lingüísticos presentes na construção e interpretação dos textos, os aspectos convencionais da construção e da interpretação do gênero, os quais possibilitam a descrição da língua nos mais diferentes usos e de maneira que se identifique o porquê de os membros de uma comunidade escreverem da maneira como o fazem, atendendo às regras e às convenções pragmáticas dos diferentes gêneros.

Esse autor indica três tipos de orientações para a análise funcional de gêneros

profissionais e acadêmicos: *a orientação lingüística* que permite caracterizar os aspectos textuais convencionais, de maneira a identificar correlações entre forma e função; *a sociológica* que permite explicar o como um gênero se define, organiza e comunica em determinado contexto sociocultural e, portanto, em razão da negociação dos interlocutores, temas, papéis sociais, propósitos do grupo, preferências do grupo ou organizacionais; e *a psicológica* que revela a estrutura cognitiva e fornece respostas das estratégias utilizadas para alcançar determinados propósitos comunicativos.

A prática analítica proposta por Bhatia (1993), com contribuições da Análise de Discurso, considera quatro níveis de descrição lingüística: 1) a descrição lingüística de superfície: análise de registro dos diferentes aspectos lexicais, gramaticais e retóricos; 2) descrição funcional da linguagem: análise gramático-retórica; 3) descrição da linguagem como discurso: análise interacional e 4) descrição lingüística como explanação: análise de gênero.

Portanto, para esse autor, cada gênero é uma instância comunicativa socioculturalmente dependente que, para atender a um propósito específico, usa de convenções lingüísticas e discursivas que facilitam a compreensão e a composição comunicativa nos diferentes contextos pragmáticos. A proposta bhatiana considera não só aspectos de forma, mas também de função, tais como a negociação entre os envolvidos em uma situação comunicativa, considerando determinadas condições socioculturais, institucionais e organizacionais possíveis de significação nos diferentes gêneros.

Para Bazerman (2005), pesquisador que também desenvolve estudos com interesse na natureza social do discurso, os gêneros são fenômenos tipificados, pois os seres humanos formalizam, por meio deles, diferentes atividades, padrões interativos, atitudes e relações para as diferentes situações das diversas atividades sociais. Portanto, os gêneros emergem nos processos sociais em que as pessoas tentam coordenar atividades e compreender umas às outras com vistas a seus propósitos

práticos. De acordo com Carvalho (2005: 135), *a noção de recorrência em Bazerman está estreitamente atrelada aos usuários do gênero, à proporção que só os envolvidos têm como interpretar certas situações, e as respostas a elas como recorrentes e dali extrair semelhanças significativas e distintivas para construir um tipo.*

É, pois, de acordo com Bazerman (2005), fazendo uso de textos que as pessoas criam novas realidades de significação, relações e conhecimento. Cada texto se encontra encaixado em atividades sociais estruturadas e depende de textos anteriores que influenciam a atividade e a organização social. Essa idéia está em consonância com Bakhtin (2002, 2006), para quem um enunciado é apenas um dos elos de uma cadeia de enunciados, de maneira que só pode ser compreendido como parte dela.

Retornando aos estudos bakhtinianos, vemos que, como muitos são os campos da atividade humana em sociedade, é possível a produção maleável e plástica de uma gama de gêneros orais ou escritos, produzidos de acordo com a situação e a intenção do sujeito. O autor (Bakhtin, 2006) distingue-os em primários e secundários. Os gêneros primários, como o diálogo cotidiano e a carta, têm composição simples e estão ligados a esferas sociais cotidianas das relações humanas. Já os gêneros secundários, como os romances, os dramas, as pesquisas científicas, apresentam composição mais complexa e formação ideologicamente marcada, já que circulam em culturas desenvolvidas e organizadas.

Os campos da atividade humana são denominados pelo autor como *esferas da atividade humana*. Por meio delas, em razão das necessidades humanas vinculadas à vida sociocultural e às inovações tecnológicas, as pessoas moldam os dizeres às formas de um determinado gênero. Faz-se imprescindível, portanto, definir a esfera para se estudar um determinado gênero.

O processo complexo de reformatação dos gêneros, decorrente de necessidades surgidas nas variadas esferas sociais e culturais, dá origem ao que Bakhtin (2006)

designa como *transmutação de um gênero*. Para Marcuschi (2005a: 19), esses novos gêneros apresentam características distintivas *do ponto de vista da linguagem, do ponto de vista da natureza enunciativa e do ponto de vista dos gêneros realizados por outros textos*.

Isso implica, segundo Bakhtin (2006), que os gêneros caracterizam-se por aspectos sociocomunicativos e funcionais e não por entidades formais e cristalizadas, os quais são responsáveis por gerar e regular as ações comunicativas entre as pessoas, já que há usos sociais adequados para cada gênero. Dessa maneira, para a designação dos gêneros, em muitos casos, consideram-se os propósitos (funções, intenções, interesses) e não a forma.

O autor (Bakhtin, 2006) discriminou uma tríade composta por três elementos para se observar na configuração de um gênero: *conteúdo temático, construção composicional e estilo*. Esses três elementos, apesar de apresentados isoladamente a seguir, estão interligados e devem ser considerados em conjunto tanto ao se nomear quanto ao se produzir um determinado gênero.

O conteúdo temático diz respeito à propriedade particular de apreensão e de valoração de um objeto discursivo; em outras palavras, ele se define em razão do que pode ser dito por meio do gênero, em relação à natureza dos conteúdos, funções e profundidade. É expressão de uma situação comunicativa, portanto, único e não reiterável. Tem um acabamento que visa atender ao propósito discursivo, ao contexto enunciativo ou à intenção comunicativa.

A construção composicional refere-se à estrutura particular dos textos do mesmo gênero, ou seja, aos aspectos textuais e formais, incluindo a relação entre os interlocutores. Dito de outra maneira, a construção composicional compreende a forma esquemática do que é dito por meio do gênero.

Já o estilo de um gênero se refere aos recursos relativos à linguagem, sejam eles, lexicais, fraseológicos ou gramaticais, que são selecionados pelo enunciador em razão de sua posição enunciativa e pelas próprias especificidades do gênero.

Conforme dito anteriormente, dinamicidade e complexidade são características dos gêneros, de maneira que nomeá-los e formalizá-los requer muito mais que sejam analisados seus usos e funções comunicativas, cognitivas e institucionais nas culturas em que são gerados do que suas características estruturais ou lingüísticas.

Há um grande inventário de gêneros textuais primários e secundários circulantes socialmente, de maneira que o excerto a seguir, proposto por Marcuschi (2005a: 23), traz apenas uma identificação sumária dos gêneros existentes na prática social:

telefonema, sermão, carta pessoal, romance, bilhete, reportagem jornalística, aula expositiva, reunião de condomínio, notícia jornalística, horóscopo, receita culinária, bula de remédio, lista de compras, cardápio do restaurante, instruções de uso, outdoor, inquérito policial, resenha, edital de concurso, piada, conversa espontânea, conferência, carta eletrônica, bate-papo por computador, aulas virtuais etc.

Esse excerto é amostra mínima, pois há estudos que apontam para uma ocorrência superior a 4000 gêneros. Marcuschi (2005a) esclarece que alguns são passíveis de desaparecimento, pois surgem, desenvolvem-se e são mantidos para atender as necessidades das culturas sociais em diferentes épocas. De acordo com o autor, os povos antigos, de cultura oral, desenvolviam apenas limitado repertório de gêneros orais, ampliados posteriormente com a invenção da escrita alfabética.

Construímos, neste capítulo, um aparato teórico sobre a importância dos estudos realizados sobre os elementos que julgamos pertinentes aos objetivos de nossas análises: as noções de propósito comunicativo, de comunidade discursiva e, evidentemente, de gênero.

No próximo capítulo, discorreremos sobre a Educação a Distância e os gêneros textuais digitais surgidos para atender às suas particularidades. Em especial, abordamos o fórum educacional digital, objeto deste estudo.

CAPÍTULO II – EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA E GÊNEROS TEXTUAIS DIGITAIS

Hablar no es solo decir algo a alguien sobre las cosas de acuerdo con las reglas de una lengua (su sistema y norma), sino que suele ser, además, según una determinada tradición textual de hacerlo.

(Kabatek)

Neste capítulo, apresentamos algumas considerações sobre a Educação a Distância, doravante EAD , de seus primórdios até a fase atual denominada por Kenski (2003) como a sociedade da informação, em que as Novas Tecnologias de Informação e Comunicação (NTIC) evoluem continuamente, tornando rapidamente voláteis e efêmeras as informações, fato que estimula os indivíduos à contínua aprendizagem e atualização.

Na seqüência, dissertamos sobre os gêneros textuais surgidos para atender às especificidades da mídia digital, em especial, o fórum educacional digital, pertencente a um domínio discursivo ainda em constituição, denominado educacional digital por Crescitelli, Geraldini e Quevedo (2008).

2.1 Considerações sobre Educação a Distância

Neste trabalho, entendemos EAD conforme a definição proposta por Moore e Kearsley (2007: 2):

Educação a Distância é o aprendizado planejado que ocorre normalmente em um lugar diferente do local de ensino, exigindo técnicas especiais de criação do curso e de instrução, comunicação por meio de várias tecnologias e disposições organizacionais e administrativas especiais.

Como se pode apreender desse excerto, a logística da EAD, entendida aqui como o planejamento e a realização facilitadores do processo de educação e de aprendizagem feito a distância, envolve técnicas de ensino e de aprendizagem e de utilização de recursos tecnológicos, mas não é só.

Na atualidade, para a concretização de um processo de ensino e de auto-aprendizagem em EAD, segundo Belloni (2001), é preciso conhecer e contemplar, nas metodologias, estratégias e materiais de ensino, características socioculturais, além daquelas pertinentes aos conhecimentos e às experiências ou demandas e expectativas dos aprendentes. Essa nova maneira de conceber a EAD se faz necessária porque, nessa nova era midiática e de hegemonia tecnológica, *as novas tecnologias renovam a relação dos usuários com a imagem, com o texto, com o conhecimento. São, de fato, um novo modo de produção do espaço visual e temporal*

mediado. Elas permitem o redimensionamento da mensagem, da emissão e da recepção (Silva, 2000: 11).

Mas nem sempre o panorama foi esse. De acordo com Belloni (2001: 29-30), de início, a modalidade de EAD enfatizava os processos de ensino, isto é, a estrutura organizacional, o planejamento, a concepção de metodologias, a produção de materiais (etc) e atribuía-se rara ou nenhuma atenção ao processo de aprendizagem, que compreende as características e necessidades dos estudantes, modos e condições de estudos, níveis de motivação etc. Desse modo, as práticas eram configuradas muito mais para um sistema *ensinante* que *aprendente*.

2.2 Gerações da Educação a Distância

Não há como dissociar o estado de arte dessa modalidade de ensino do processo complexo de surgimento e aperfeiçoamento do ensino das mídias de massa. A educação e a aprendizagem em EAD têm um longo e articulado percurso histórico, o qual está sucintamente apresentado a seguir, com base nos estudos de Moore e Kearsley (2007), Crescitelli e Quevedo (2005), Kenski (2003) e Belloni (2001).

Integrando as inovações tecnológicas de comunicação, Belloni (2001) apresenta três gerações de modelos de EAD, conforme proposto por Nipper. Segundo a autora, o desenvolvimento da imprensa e do transporte ferroviário favoreceu, no final do século XIX, o surgimento da primeira geração de EAD, a do ensino por correspondência. A autora qualifica o pioneiro modelo como eficiente em relação à flexibilidade de tempo e de espaço, mas o avalia como pouco satisfatório em relação à interação entre professor e aluno e de autonomia desse, subordinado aos currículos e meios previamente determinados.

A segunda geração, conhecida como o ensino multimeios a distância, tem início nos anos 60, com base nas orientações behavioristas e no cenário industrialista da

época. Além do uso do material impresso, integra, para a educação e a aprendizagem a distância, outros meios de comunicação audiovisuais, como a antena ou o cassete e, em menor proporção, os computadores. Para Belloni (2001: 50), esse modelo ainda é o de maior prevalência em EAD.

Além das tecnologias presentes nas gerações anteriores, a terceira geração de EAD, que teve início na década de 90, foi favorecida pelo desenvolvimento e disseminação das NTIC, como materiais de uso pessoal, tais como os *CD-ROOMS* e as redes telemáticas que favorecem uma maior interação entre professor e aprendiz.

Já o percurso histórico da EAD apresentado por Crescitelli e Quevedo (2005), com base em Romiszowski (2004) e Almeida (s.d.) apud Crescitelli e Quevedo (2005), remonta aos primórdios da modalidade. As autoras esclarecem que, ao contrário do que muitos possam imaginar, o século XX apenas viu ser solidificado o ensino a distância, pois, de acordo com diversos estudos de especialistas dessa modalidade, *a práxis da EAD data das epístolas de São Paulo e aparece como uma atividade comercial no século 19 com os propagados cursos de correspondência para treinamento vocacional e educação continuada* (Crescitelli e Quevedo, 2005: 02).

Apesar de haver autores que identificam apenas três gerações de EAD, como Moore & Kearsley (1996) e Belloni (2001), há bibliografia identificando a existência de mais duas gerações de EAD - Moore e Kearsley (2007) e Sherron e Boettcher (1997 apud Crescitelli e Quevedo, 2005) -, o que totaliza cinco gerações. É pertinente esclarecer que o advento de uma geração não implica superioridade ou extinção de uma em relação à outra.

Moore e Kearsley (2007: 25) apresentam a evolução da EAD ao longo de cinco gerações:

A primeira geração ocorreu quando o meio de comunicação era o texto, e a instrução por correspondência. A segunda geração foi o ensino por meio da difusão pelo rádio e

pela televisão. A terceira geração não foi muito caracterizada pela tecnologia de comunicação, mas, preferencialmente, pela invenção de uma nova modalidade de organização da educação, de modo mais notável nas universidades *abertas*. Em seguida, na década de 1980, tivemos nossa primeira experiência de interação de um grupo em tempo real a distância, em cursos por áudio e videoconferência transmitidos por telefone, satélite, cabo e redes de computadores. Por fim, a geração mais recente de educação a distância envolve ensino e aprendizagem on-line, classes e universidades *virtuais*, baseadas em tecnologias da internet.

No trabalho de Crescitelli e Quevedo (2005), observamos que as autoras tomam as experiências brasileiras para exemplificação das gerações de EAD. Esclarecem que a modalidade de EAD, em sua primeira geração, conhecida como *geração textual*, vigente até 1970, utilizava-se da mídia impressa, já que os cursos eram feitos por meio de apostilas, entregues aos alunos por correspondência por serviços como o dos Correios, tal como ainda ocorre no Instituto Universal Brasileiro, criado em 1941 , (FRANCO et al. *apud* Crescitelli e Quevedo, 2005).

De acordo as autoras (Crescitelli e Quevedo, 2005), há certa dificuldade em rastrear com precisão as experiências em EAD no Brasil precedentes a 1904, ano em que se tem o registro de implantação da organização norte-americana *Escolas Internacionais*, mas sabe-se que essas experiências existiam, conforme se pode depreender de anúncio-classificado encontrado na capa da edição do ano de 1891 do *Jornal do Brasil*, em que é oferecido curso profissionalizante para datilógrafos por correspondência.

Ocorre que, apenas no início dos anos 20, tem início a EAD em território nacional com os cursos por correspondência. Favorecem sua configuração e disseminação o fato de possibilitar a instrução às pessoas residentes em áreas distantes dos centros urbanos e àqueles que não dispunham de condições de acesso ao ensino regular, bem como os baixos custos para a manutenção dos cursos. No entanto, muitos e de natureza diversa são os entraves em seus primórdios: há desde dificuldades dos

Correios para a distribuição do material, pouco incentivo de autoridades educacionais e dos órgãos governamentais, até o descrédito e depreciação em relação à modalidade de ensino a distância.

O advento da segunda geração de EAD, intitulada *geração analógica*, foi favorecido pelos recursos tecnológicos existentes e utilizados de maneira mais abrangente por volta dos anos 70, como o rádio, a televisão, as fitas de vídeo e áudio e as interações por telefone, satélite e TV a cabo. Um exemplar ainda remanescente desse tempo é o *Telecurso*. Essa fase perduraria, segundo as autoras, até 1985.

Vale ressaltar que as décadas de 70 e 80, na Europa, presenciaram o surgimento de universidades a distância, em especial, a *Open University*, inglesa, que, de certa maneira, foram responsáveis por alterar a visão depreciativa e primitiva de EAD como educação tecnicista, passando a configurar essas iniciativas como elemento de qualificação de mão-de-obra para atender à demanda social e econômica.

Já a EAD de terceira geração, reconhecida como *geração digital*, compreende o período de 1985 a 1995, no qual são integradas ferramentas ou mecanismos das redes de computadores, como as conferências e as estações de trabalho multimídia.

A quarta geração inicia em 1995 e permanece até a atualidade. Nessa geração, a banda larga se sobressai como tecnologia para interações síncronas, oportunizando as experiências com vídeo interativo.

As autoras advertem que há bibliografia discriminando a existência de uma quinta geração, derivada da anterior. Essa, *além de incluir a comunicação via computadores, com sistema de respostas automatizadas, e bancos de dados de objetos inteligentes com potencial para oferecer experiências de aprendizagem personalizadas, possibilita também acesso, via portal, ao campus universitário virtual.* (Crescitelli e Quevedo, 2005: 4)

Esse breve histórico do desenvolvimento da EAD tem por intuito tornar clara a relação existente entre o surgimento de novas tecnologias como produto de práticas

sociais e a apropriação dessas pelo sistema educacional. Tais tecnologias são aqui entendidas tão amplamente quanto o são na perspectiva de Kenski (2003: 18):

Ao conjunto de conhecimentos e princípios científicos que se aplicam ao planejamento, à construção, e à utilização de um equipamento em um determinado campo de atividade nós chamamos de tecnologia. Para construírem qualquer equipamento – seja uma caneta esferográfica ou um computador – os homens precisam pesquisar, planejar e criar tecnologias.

No item a seguir, veremos como essas tecnologias se fazem presentes em uma das modalidades de educação a distância: a semipresencialidade.

2.3 Recursos tecnológicos na educação semipresencial

A educação semipresencial é a modalidade de EAD que faz a convergência dos dois modelos educacionais: o presencial e o a distância. Comumente, as instituições, amparadas pela legislação vigente, utilizam a carga horária presencial para as avaliações necessárias e, em menor proporção, para palestras, conferências e aulas públicas etc.

A Portaria 4059/04 (BRASIL/MEC, 2004) caracteriza como semipresencial *quaisquer atividades didáticas, módulos ou unidades de ensino-aprendizagem centrados na auto-aprendizagem e com a mediação de recursos didáticos organizados em diferentes suportes de informação que utilizem tecnologias de comunicação remota.* Faz-se necessário esclarecer que, tal como na modalidade presencial e na modalidade a distância, na semipresencialidade, o foco é o aluno e o seu processo de construção autônoma do aprendizado. É oportuno que se diga que há habilidades e competências a serem desenvolvidas para a utilização dos recursos tecnológicos. Dentre elas, Crescitelli e Quevedo (2005: 08) relacionam: *saber conviver com o seu ritmo constante de mudanças; construir nosso próprio conhecimento e ter a*

capacidade de refletir, analisar, buscar novas informações, dialogar em um mundo interativo, e saber aprender a aprender.

Mas como se garante o desenvolvimento dessas habilidades e competências? Somente com base numa perspectiva pedagógica colaborativa entre os professores e alunos é que se tem um espaço de estímulo à auto-aprendizagem, ao desenvolvimento da autonomia e da reflexão, conforme dissertam as autoras.

Na seqüência, apresentamos dois fenômenos fundamentais da educação e da aprendizagem a distância: a interação e a interatividade.

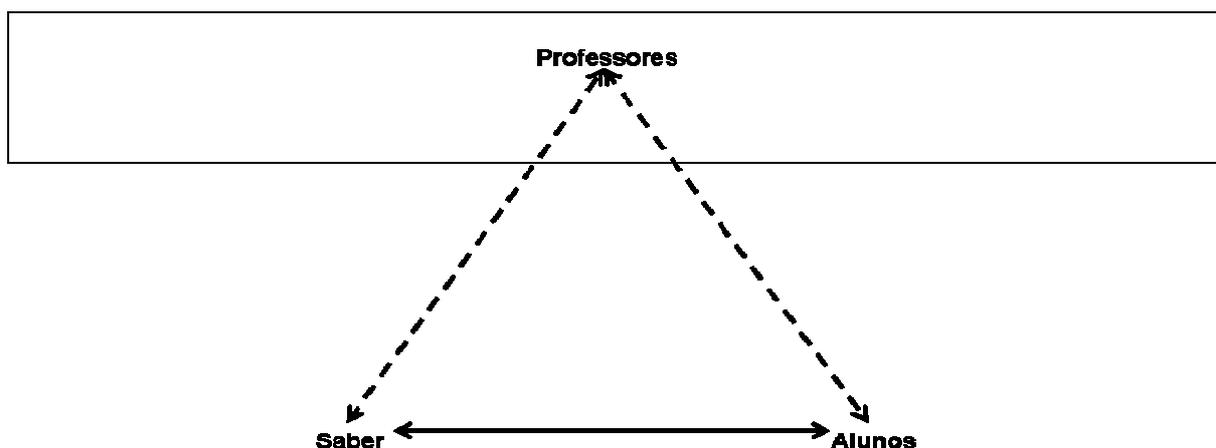
2.4 Interação e interatividade

De acordo com Kenski (2008), o uso mais intenso das NTIC requer uma *nova maneira de fazer educação* que traz implicações importantes para as formas de educar, aprender e para os papéis dos indivíduos em interação nesse processo.

Belloni (2001: 58) diz que a *interação* compreende a *ação recíproca entre dois ou mais atores onde ocorre intersubjetividade, isto é, encontro entre dois sujeitos – que pode ser direta ou indireta (mediatizada por algum veículo técnico de comunicação, por exemplo, carta ou telefone).*

Nóvoa (1995), ao falar das relações existentes no contexto educativo, utiliza o termo *triângulo pedagógico*. Em dois vértices faz referência aos atores identificados por Belloni (2001): os professores e os alunos, acrescido de um terceiro: o saber.

Diagrama 1 – Triângulo pedagógico





Fonte: NÓVOA, A. (1995: 8).

Para o autor,

a partir de uma relação privilegiada entre dois destes vértices, é possível imaginar, de forma necessariamente simplificada, três grandes modelos pedagógicos: a ligação entre os professores e o saber configura uma perspectiva que privilegia o ensino e a transmissão de conhecimentos; a junção entre os professores e os alunos valoriza os processos relacionais e informativos; a articulação entre os alunos e o saber favorece uma lógica de aprendizagem. (Nóvoa, 1995: 8)

Em EAD, há três tipos distintos de interação, de acordo com Moore e Kearsley (2007): a interação aluno com o conteúdo, a interação com outros alunos e a interação com o instrutor – termo esse utilizado pelo autor para denominar o professor.

As interações estabelecidas entre aluno-conteúdo resultam, especialmente na EAD, da interação do aluno com o material didático que lhe é apresentado e foi planejado para sua reflexão, com intuito de transformar-se em conhecimento pessoal. O grau de responsabilidade, o compromisso e a capacidade de organização interferem sobremaneira para que ocorra sucesso nesse tipo de interação.

As interações do segundo tipo, aluno-aluno, motivam e promovem o envolvimento entre os estudantes de grupos reais (em que as pessoas se reúnem face a face) ou virtuais (aqueles em que se reúnem apenas no ambiente virtual).

Já a interação aluno-professor, para os autores (Moore e Kearsley , 2007), constitui o núcleo do processo ensino-aprendizagem, pois, tanto na modalidade presencial, quanto semipresencial ou a distância, *os professores procuram não só oferecer novas informações, mas também motivar o aprendiz a envolver-se no processo de aprendizagem e a ser mais autônomo* (Crescitelli e Campos, 2006).

Essa preocupação na ação do professor ocorre porque, na dinâmica do processo de educação e de aprendizagem com o uso mais intenso das NTIC, postula-se que o professor disponibiliza o conhecimento e, nas interações com os alunos, ao invés de transmitir o conhecimento historicamente acumulado, estabelece diálogo polissêmico, participação e a aprendizagem. É isso que afirma Silva (2000: 193).

O processo de educação e de aprendizagem concebido com a participação ativa e a interação entre os membros da comunidade de aprendizagem, sejam professores ou alunos, nos encaminha para os princípios de uma aprendizagem colaborativa, pois, conforme assevera Kenski (2008:112), a

colaboração difere da cooperação por não ser apenas um auxílio a um colega na realização de alguma tarefa ou a indicação de formas para acessar determinada informação. Ela pressupõe a realização de atividades de forma coletiva, ou seja, a tarefa de um complementa o trabalho de outros. Todos dependem de todos para a realização das atividades, e essa interdependência exige aprendizados complexos de interação permanente, respeito ao pensamento alheio, superação das diferenças e busca de resultados que possam beneficiar a todos.

Já o termo interatividade, com base nos estudos de Belloni (2001: 58), comporta duas distintas acepções: *de um lado, a potencialidade técnica oferecida por determinado meio (por exemplo, CD ROM de consulta, hipertextos em geral, ou jogos informatizados) e, de outro, a atividade humana do usuário de agir sobre a máquina e de receber em troca uma “retroação” da máquina sobre ele*. Trata-se, portanto, de uma característica técnica traduzida pela capacidade de o indivíduo interagir sobre a máquina.

De fato, o sucesso do processo de ensino e de aprendizagem, de acordo com as Referenciais de Qualidade para a Educação Superior a Distância (BRASIL/MEC, 2003), nas modalidades de educação a distância e semipresencial acontece quando

...o aluno constrói conhecimento – ou seja, aprende – e desenvolve competências, habilidades, atitudes e hábitos relativos ao estudo, à profissão e à sua própria vida, no tempo e local que lhe são adequados, não com a ajuda em tempo integral da aula de um professor, mas com a mediação de professores (orientadores ou tutores), atuando ora a distância, ora em presença física ou virtual, e com o apoio de sistemas de gestão e operacionalização específicos, bem como de materiais didáticos intencionalmente organizados, apresentados em diferentes suportes de informação, utilizados isoladamente ou combinados, e veiculados através dos diversos meios de comunicação.

É preciso atentar para o fato de que o texto, as imagens (fixas ou em movimento), os sons e os dispositivos são mídias. Moore e Kearsley (2007: 07) diferenciam dois termos comumente tratados como sinônimos: tecnologia e mídia. Para esses autores, *a tecnologia é que constitui o veículo para comunicar mensagens e estas são representadas em uma mídia. E cada tecnologia suporta pelo menos um meio - algumas podem suportar mais do que um.*

No caso da mídia em formato de texto, muito de sua configuração textual - tanto funcional como formal - se deve à escolha do gênero. De acordo com Marcuschi (2008: 85), isso ocorre porque para cada situação de comunicação a ser desenvolvida cabe um discurso que se inicia com a escolha de um gênero para transmiti-lo que, por sua vez, condiciona uma disposição para as formas textuais.

A seguir, traçamos algumas considerações sobre gêneros textuais emergentes, surgidos para atender às especificidades das situações de comunicação mediadas por tecnologias digitais.

2.5 Gêneros digitais emergentes do ambiente virtual

Para Marcuschi (2005b:27), não há ainda uma designação consagrada e definitiva para todos os gêneros do domínio da mídia virtual. A gênese dos gêneros emergentes acontece, como antecipado, de outros já existentes na prática social, de acordo com as necessidades humanas e as inovações tecnológicas, por isso atribui-se a diversidade atual de gêneros tanto da modalidade oral quanto escrita aos grandes suportes, como o rádio, o jornal, a revista, a *Internet*.

Marcuschi (2005b: 28-29) apresenta um inventário dos gêneros digitais mais conhecidos e estudados na atualidade:

- *e-mail* – correio eletrônico. Inicialmente um serviço (*eletronic mail*) resultou num gênero dos mais praticados na escrita, em que mensagem eletrônica escrita é transmitida de uma pessoa a outra, por provedores de *Internet*;
- *chat* em aberto (bate-papo virtual em aberto – *room chat*) – inúmeras pessoas interagindo simultaneamente em relação síncrona e no mesmo ambiente;
- *chat* reservado (bate-papo virtual reservado) – variante dos *room chats*, mas com falas acessíveis apenas aos dois interlocutores selecionados, que também podem continuar a acompanhar o *chat* em aberto;
- *chat* agendado (bate-papo agendado – ICQ) - é uma variante do anterior, mas com a característica de ter sido agendado e oferecer a possibilidade dos demais recursos tecnológicos na recepção e envio de arquivos;
- *chat* privado (bate-papo em salas privadas) - são os bate-papos em sala privada com apenas os dois parceiros de diálogo;
- entrevista com convidado – forma de diálogo com perguntas e respostas num esquema diferente dos dois anteriores ;
- *e-mail* educacional (aula virtual) – interações assíncronas com número limitado de alunos tanto no formato de *e-mail* ou de arquivos hipertextuais com tema definido;
- aula *chat* (*chat* educacional) - interações síncronas no estilo dos *chats* com finalidade educacional, geralmente para tirar dúvidas, dar atendimento pessoal ou em grupo; desenvolve temas previamente selecionados;

- vídeo conferência interativa – realizada por computador e similar a uma interação face a face; uso da voz pela rede de telefonia ou a cabo;
- lista de discussão (*mailing list*) – 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;
- endereço eletrônico – o endereço eletrônico, seja o pessoal para *e-mail* ou para *home-page*, tem hoje características típicas e é um gênero;
- *weblog (blogs; diários virtuais)* – *diários pessoais na rede; uma escrita autobiográfica com observações diárias ou não, agendas, anotações; em geral, muito praticados pelos adolescentes na forma de diários participativos.*

Essa relação de gêneros sinaliza uma característica singular dos gêneros da *mídia eletrônica* ou da CMC: o hibridismo de fala e de escrita. De acordo com Machado (2001: 252), *a fala e a escrita estão sendo redimensionados com os processos eletrônicos de representação*, pois neles se pode observar, conforme comenta Marcuschi (2005a: 21), cada vez mais integrada a semiose de signos verbais, sons, imagens e formas em movimento.

Marcuschi (2005b: 34) aponta para a questão do modo síncrono ou assíncrono como uma das características principais dos gêneros da CMC. A comunicação síncrona é aquela em que os interlocutores interagem em tempo real, como é o caso dos *chats* reservados ou em salas abertas e aula *chat*. Esses gêneros são essencialmente escritos. Já a comunicação assíncrona dá-se em tempo não-real, de maneira que permite o acesso e a interação num ambiente determinado sem a necessidade de se estabelecer um horário fixo para as interações. Como gêneros desse modelo de interação, temos a lista de discussão, o fórum, o *blog* e o *e-mail*.

Mas há outros parâmetros identificados pelo autor que privilegiam os aspectos funcionais e operacionais das estratégias e os propósitos dos gêneros nos meios virtuais, conforme veremos no quadro:

Quadro 1 - Parâmetros para identificação dos gêneros no meio virtual

DIMENSÃO	ASPECTO
Relação temporal	Síncrona Assíncrona
Duração	Indefinida Rápida Limitada
Extensão do texto	Indefinida Longa Curta
Formato textual	Turnos encadeados Texto corrido Seqüências soltas Estrutura fixa
Participantes	Dois Múltiplos Grupo fechado
Relação dos participantes	Conhecidos Anônimos Hierarquizados
Troca de falantes	Alternada Inexistente
Função	Interpessoal Lúdica Institucional Educativa
Tema	Livre Combinado Inexistente
Estilo	Monitorado Informal Fragmentário
Canal/Semioses	Só texto escrito Oral & escrito Texto e imagem C/ paralinguagem
Recuperação de mensagem	Por gravação Voláteis

Fonte: Marcuschi (2005b:27)

Depois de apresentado o quadro, faremos uma breve explanação desses gêneros textuais, em especial, o fórum educacional digital de ambientes virtuais de aprendizagem, com base nos estudos de Crescitelli, Geraldini e Quevedo (2008), Marcuschi (2005b) e Paiva e Rodrigues Jr. (2004, 2007).

2.6 Gêneros digitais de ambientes virtuais de aprendizagem

Já afirmamos que cada vez mais recursos tecnológicos originam-se para atender às necessidades humanas e à vida em sociedade destes “novos” tempos. Desse modo, a maneira como é gerida a informação e como se produz conhecimento e se estabelecem relações socioculturais tem sofrido alterações. Paulatinamente, mais e mais pessoas procuram as novas oportunidades de aprendizado via *Internet*, fato esse que acaba por gerar novos gêneros para atender às especificidades de comunicação no ciberespaço.

Nas palavras de Crescitelli, Geraldini e Quevedo (2008: 312), esses gêneros pertencem a um domínio discursivo ainda em constituição, denominado educacional digital, o qual abrange vários outros gêneros que lhe são próprios e, às vezes, exclusivos, tais como: aula *chat* educacional (aula virtual), *e-mail* educacional (aula por *e-mail*) e fórum educacional digital, dentre outros.

No caso das mensagens postadas nos fóruns educacionais digitais, percebemos que materializam um discurso em que há uma prática comunicativa produzida e cristalizada socialmente para atender às necessidades humanas nesses novos tempos de CMC, razão pela qual, a seguir, dissertamos sobre particularidades desse gênero, considerando o domínio discursivo em que se circunscreve.

2.7 Gênero fórum educacional digital

Originalmente, o termo *fórum* significa lugar de reunião (Paiva e Rodrigues Jr., 2004). Na Antiguidade, nos fóruns, reuniam-se as assembléias romanas, com o intuito de fomentar o debate sobre assuntos ou problemas de interesse coletivo (Araújo, 2006). Nesses espaços articulavam-se

... diferentes opiniões, sobre um mesmo tema ou um mesmo problema, possibilidade de olhar o problema ou tema sob vários ângulos e obter soluções diferentes para a mesma situação, enriquecendo e ampliando a informação e o conhecimento dos participantes, além de desenvolver o espírito participativo de todos. (Araújo, 2006: 42).

No entanto, conforme asseveram Crescitelli, Geraldini e Quevedo (2008: 312), o *fórum eletrônico diferencia-se do fórum em consequência das inovações tecnológicas, que lhe dão maior abrangência espacial e possibilidade de participação de quaisquer indivíduos*. Para as autoras, como prática social do âmbito da educação, esses fóruns possuem características específicas, *em razão de terem propósitos comunicativos que lhe são próprios e diferem dos demais fóruns digitais*. (Crescitelli, Geraldini e Quevedo, 2008: 311).

O gênero digital surgido para discussões de cunho acadêmico, que Crescitelli, Geraldini e Quevedo (2008) denominam como *fórum educacional digital*, é nomeado por Paiva e Rodrigues Jr. (2007) como *fórum on-line educacional*. Para esses últimos autores, trata-se de um exemplo de novo gênero com estruturas retóricas e lingüísticas híbridas de artigo acadêmico, ensaio, *e-mail* e *chat*,

pelo fato de apresentarem, respectivamente, formas discursivas mais rebuscadas (como citações de teorias, discussões metodológicas e práticas, dentre outras), com um padrão de textualização encontrado em cartas e telegramas (nome, assunto, nome do destinatário da mensagem, dentre outros) e abertura e fechamento de “turnos comunicativos” comuns no gênero digital chat. (Paiva e Rodrigues Jr., 2007: 150).

Paiva e Rodrigues Jr. (2007) apresentaram como características discursivas do gênero em análise: a interação assíncrona; a organização em seqüências ou turnos comunicativos; a disposição para agrupar vários tópicos discursivos de uma só vez; a

linguagem mais cuidada, erudita e a tendência pouco rígida às mudanças de *footing*⁴ dos participantes da interação.

Considerando os parâmetros para identificação dos gêneros no meio virtual, propostos por Marcuschi (2005b:27), caracterizamos, a seguir, o fórum educacional digital como gênero emergente do domínio discursivo educacional digital, apresentando, desta feita, aspectos funcionais, operacionais, ao lado de estratégias e propósitos gerais que lhe são característicos.

Uma das características centrais dos fóruns é a relação temporal. Como a interação no fórum educacional digital ocorre de forma *assíncrona*, são possíveis e desejáveis leituras prévias, pesquisas em revistas, livros e *Internet*, entre outros recursos de estudo e pesquisa para que intervenções postadas ampliem a reflexão e a discussão qualitativa dos temas em pauta. Dessa maneira, nos fóruns de aprendizado coletivo, todos se tornam agentes que participam do processo de aprendizagem tanto para atender a objetivo e interesses individuais quanto da comunidade.

Outra característica dos fóruns é o canal/ semiose que pode agregar só texto escrito ou texto e imagem, bem como outras mídias (animações e vídeos). São indefinidas a duração e a extensão do texto, pois dependem unicamente dos interlocutores para, num ciclo potencialmente infinito, travarem, no espaço, discussões e reflexões em torno de temas.

Em relação à recuperação de mensagem dos fóruns, dá-se por gravação. No caso dos fóruns educacionais digitais da disciplina “Língua Portuguesa: Projetos Pedagógicos – Gêneros Midiáticos”, o ambiente virtual de aprendizagem é o *Moodle*, que será caracterizado no próximo capítulo. Para os propósitos do fórum educacional digital, o fato de poder recuperar as mensagens, já que estão gravadas é relevante,

⁴ Os *footings* ou alinhamentos são enquadres esperados dos indivíduos, com o objetivo principal de preservação da face, conforme o contexto ou a situação imediata em que a interação ocorre. (Paiva e Rodrigues Jr., 2007)

pois possibilita que cada membro da comunidade virtual possa acompanhar o desenvolvimento das discussões, armazenadas, e promover intervenções quando julgar oportuno.

Os participantes do fórum educacional digital pertencem a um grupo fechado de pessoas habilitadas ao acesso à disciplina. Como se trata de fóruns pertencentes ao domínio educacional, a relação dos participantes é hierarquizada por seus papéis sociais de professor ou de aluno. Dessa maneira, o estilo é monitorado tanto pelo *footing* dos interlocutores, do contexto, quanto da situação imediata em que ocorre a interação.

Acreditamos que esses indivíduos que colaboram mutuamente para construção coletiva do conhecimento constituem, em conformidade com os estudos de Marcuschi (2005b: 20), uma *comunidade virtual* (CV). Nas palavras do autor, a CV é tida como *uma espécie de agregado social que emerge da rede internetiana para fins específicos. Seriam pessoas com interesses comuns ou que agem com interesses comuns num dado momento, formando uma rede de relações virtuais (ciberespaciais).*

A função principal do fórum digital educacional é constituir-se espaço para a discussão de um tema. Como o tema é combinado, o fórum digital educacional oferece condições para a construção de um ambiente colaborativo, em que o conhecimento é construído coletivamente por diferentes interlocutores e compartilhado para a construção ou a re-configuração de conceitos.

Em outras palavras, o fórum educacional digital constitui uma atividade de convenção e inserção social, tal como aquelas discriminadas por Biasi-Rodrigues, (2005), em que se devem considerar o contexto, as condições de produção ou instâncias em que os gêneros são praticados, os propósitos comunicativos, o relacionamento, as relações e o papel social dos interlocutores.

No próximo capítulo, faremos uma caracterização do contexto da pesquisa, atentando para os elementos discriminados pela autora (Biasi-Rodrigues, 2005), pois entendemos que são salutares à compreensão do gênero fórum educacional como ação social.

CAPÍTULO III – CARACTERIZAÇÃO DO CONTEXTO DE PESQUISA

O conhecimento não procede nem da experiência única dos objetos nem de uma programação inata pré-formada no sujeito, mas de construções sucessivas, com elaborações constantes de estruturas novas.
(Piaget)

No capítulo anterior, dedicamo-nos a dissertar sobre EAD e os gêneros textuais digitais, em especial o fórum educacional digital. Antes de proceder à descrição do fenômeno dialógico nas mensagens de fóruns educacionais digitais e de discutirmos a importância desse fenômeno para os propósitos do gênero, é importante uma melhor caracterização do contexto desta pesquisa. Para tanto, neste capítulo, em um

primeiro momento, delineamos o contexto histórico e institucional. Em continuidade, apresentamos o ambiente virtual de aprendizagem e os atores sociais que nele mantêm interação.

3.1. O contexto situacional da EAD

Como vimos no capítulo sobre Educação a Distância (EAD), essa modalidade de ensino tem se disseminado para atender aos novos tempos. Todavia, a disseminação da modalidade de EAD, no Brasil, é ressignificada após o apoio da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (BRASIL. Lei n. 9.394/96)⁵. A partir dela são promulgadas as Diretrizes Curriculares do curso de Letras (CNE/CP, 2001)⁶, as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica, em nível superior, curso de licenciatura, de licenciatura plena (CNE/CP 2002)⁷, bem como a Portaria 4059/04 (MEC, 2004)⁸ e, mais recentemente, a Deliberação 77/08 (CEE/SP)⁹, que trata das orientações para a organização e distribuição dos componentes do ensino fundamental e médio do sistema de ensino do Estado de São Paulo. Essas determinações oficiais apresentam elementos que discutiremos nesse interstício, já que prescrevem a caracterização histórica, política

⁵ BRASIL. Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Diário Oficial da União, Brasília, p. 27833, 23 dez. 1996.

⁶ CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO. Diretrizes Curriculares Nacionais dos cursos de Filosofia, História, Geografia, Serviço Social, Comunicação Social, Ciências Sociais, Letras, Biblioteconomia, Arquivologia e Musicologia, de 4 de julho de 2001. Aprova as Diretrizes Curriculares Nacionais dos cursos de Filosofia, História, Geografia, Serviço Social, Comunicação Social, Ciências Sociais, Letras, Biblioteconomia, Arquivologia e Musicologia. Brasília, Diário Oficial da União, 9 jul. 2001.

⁷ CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO. Resolução CNE/CP n. 1, de 18 de fevereiro de 2002. Institui Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação de professores de Educação Básica, em nível superior, curso de licenciatura, de licenciatura plena. Diário Oficial da União, Brasília, 9 abr. 2002.

⁸ MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. Portaria n. 4.059, de 10 de dezembro de 2004. Regulamenta a oferta de carga horária a distância em disciplinas presenciais. Diário Oficial da União, Brasília, 13 dez. 2004.

⁹ CONSELHO ESTADUAL DE EDUCAÇÃO DE SÃO PAULO. Deliberação n. 77/08, de 16 de outubro de 2008. Estabelece orientações para a organização e a distribuição dos componentes do Ensino Fundamental e Médio do sistema de ensino do Estado de São Paulo. São Paulo, Diário Oficial do Estado, 17 dez. 2008.

e institucional que serve de referencial para implantação da EAD, no curso de Letras da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, instituição responsável pela oferta da disciplina que oportunizou as mensagens dos fóruns que utilizamos em nossas análises.

O primeiro documento (BRASIL. Lei n. 9.394/96), conhecido mais comumente como LDB, orienta, no inciso IV, dos artigos 12 e 13, o preparo docente para *o uso de tecnologias da informação e da comunicação e de metodologias, estratégias e materiais de apoio inovadores*. Também se mostra favorável ao desenvolvimento e à veiculação de programas de ensino a distância, em todos os níveis e modalidades de ensino, e de educação continuada (art. 80).

Para tornar possível toda a série de incentivos que fomenta a LDB são regulamentadas as disposições legais a seguir. As Diretrizes dos Cursos de Letras (CNE/CP, 2001) é um documento que discorre sobre as diretrizes curriculares para os cursos de bacharelado e licenciatura em Letras, especialmente no tocante ao perfil dos formandos, às habilidades e competências, aos conteúdos, à estruturação do curso e à avaliação. Nele, percebe-se uma preocupação com uma estrutura curricular flexibilizada e capaz de responder às demandas da sociedade, de maneira que o formando seja capaz de refletir sobre a linguagem e de fazer uso de novas tecnologias.

Já a Resolução CNE/CP (2002) institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica, em nível superior, curso de licenciatura, de graduação plena. Esse documento, no inciso VI, prescreve que *a organização institucional da formação dos professores, a serviço do desenvolvimento de competências, levará em conta que as escolas de formação garantirão, com qualidade e quantidade, recursos pedagógicos como biblioteca,*

laboratórios, videoteca, entre outros, além de recursos de tecnologias da informação e da comunicação.

Com a Portaria 4059/04 (BRASIL/MEC, 2004), são regulamentados aspectos relevantes em relação às normas e aos procedimentos na oferta da semipresencialidade nos estabelecimentos de ensino superior, pois autoriza a utilização integral ou parcial da modalidade semipresencial nos estabelecimentos de ensino superior; autoriza a oferta da modalidade na proporção de até 20% do currículo regular de cada um dos cursos; obriga que as avaliações das disciplinas semipresenciais sejam feitas na modalidade presencial.

Já a Deliberação 77/08 (CEE/SP, 2008), no artigo 4º, estabelece que, no ensino médio, quaisquer componentes curriculares poderão ser trabalhados na modalidade semipresencial. O parágrafo 2º desse artigo permite que até 20% da carga horária dos cursos das escolas públicas e privadas de ensino médio do estado seja feita a distância. Com essa nova regulamentação, subentende-se a necessidade de formação profissional, especialmente docente, para que a oferta da semipresencialidade possa ser viabilizada.

Com a seleção dessa série de disposições normativas, percebe-se um terreno bastante propício às práticas de semipresencialidade e de EAD em território nacional, seja como fomento à cultura e à educação na trajetória acadêmica, seja como necessidade dos novos tempos, em especial do mercado de trabalho, já que muitos dos alunos em processo de formação poderão desenvolver atividade profissional futura em EAD.

3.2. O curso de Letras da Faculdade de Comunicação e Filosofia da Pontifícia Universidade Católica do São Paulo e a modalidade semipresencial de ensino

A Faculdade de Comunicação e Filosofia da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo está regulamentada oficialmente para oferta de cursos de Licenciatura em Língua Portuguesa que se articula às demais da área de Letras, ou seja, Licenciatura

em duas línguas (Língua Portuguesa e uma estrangeira: Francês, Espanhol ou Inglês) e Bacharelado de Tradução Inglês/Português, por meio de disciplinas comuns a todos eles.

Consta no Projeto Pedagógico do Curso de Licenciatura em Letras (Quevedo et al., 2007) que, em 1994, tem início a prática de educação a distância na PUC-SP. Na época, ofereciam-se cursos de Inglês e Francês Instrumental, texto empresarial e de redação para vestibulandos em língua portuguesa a distância, mediados por computador, utilizando os recursos da rede BBS (*Bulletin Board System*): conferências (pública e privada), mensagens pessoais e bancos de textos (entre outros).

Conforme consta nesse documento¹⁰, a experiência foi paulatinamente ampliada até culminar, no ano de 2006, na Reforma Curricular do curso de Letras, com a proposta da inserção de disciplinas na modalidade semipresencial na graduação, as quais, segundo Quevedo et al. (2007: 54), *vão colaborar para o objetivo geral de formar um profissional crítico em relação à tecnologia e, ao mesmo tempo, competente para lidar com ela.*

De acordo com o Projeto Pedagógico, no curso de Letras (Quevedo et al., 2006:43), *em cada semestre do curso, está prevista a realização de uma disciplina semipresencial. Ao final do curso de Licenciatura em Língua Portuguesa, o aluno terá realizado 221 horas/relógio em disciplinas e outras modalidades pedagógicas semipresenciais (cerca de 7,89% do total de horas do curso).*

Com sua nova matriz curricular, metodologias e tecnologias inovadoras, atenção para com as modalidades pedagógicas que se aliam às atividades de pesquisa e em consonância com novas tendências nacionais de aprendizagem, o curso de Letras

¹⁰ A reforma curricular foi implantada em 2006, no entanto, a versão final do Projeto de Reforma Curricular do curso de Letras foi elaborada em 2007.

da PUC-SP cumpre o papel da universidade de produzir um conhecimento que é capaz de propiciar ao aluno em formação a autonomia para lidar com as necessidades da sociedade, inclusive no campo tecnológico, fomentar a reflexão crítica e a pesquisa contínua e retroativa às demandas de seu campo de atuação e às demandas sociais, aprendendo a aprender continuamente.

Em suma, ao empregar a EAD, o curso de Letras da PUC-SP não promove só a oferta de um diferencial de ensino e de aprendizagem regulamentado e favorecido pela legislação, mas, sobretudo antenado com as exigências do mercado de trabalho que busca profissionais atualizados e que saibam fazer uso das diferentes ferramentas tecnológicas para buscar informações e transformá-las em conhecimento.

3.3. Plataforma *Moodle*: o ambiente virtual de aprendizagem

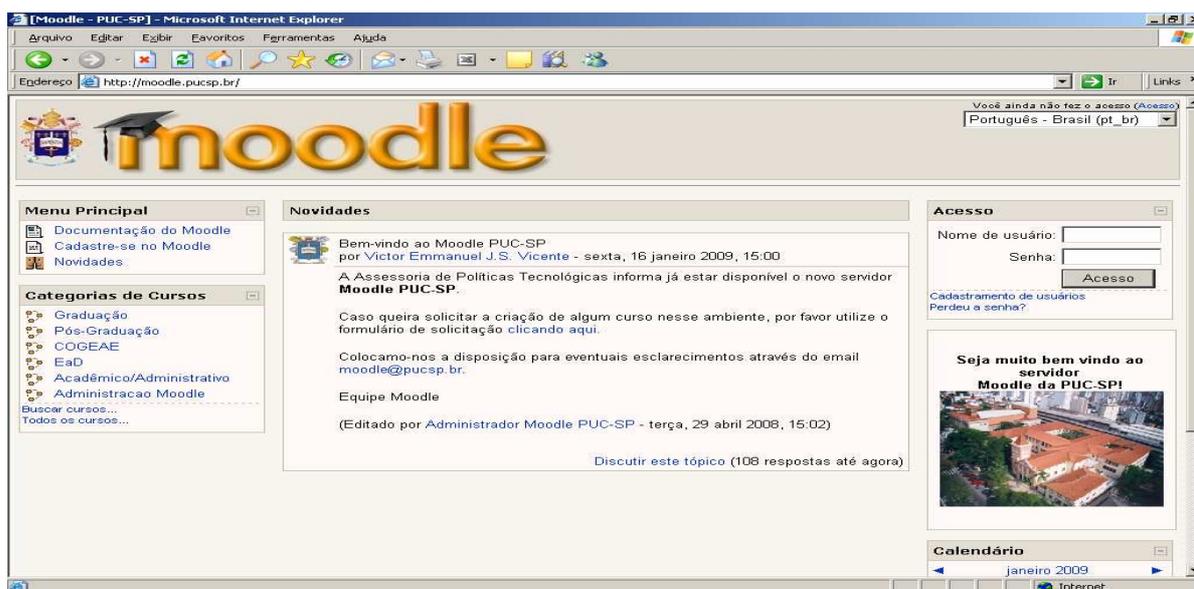
Existente desde os anos 90, o *Moodle*TM é uma marca registrada da *Moodle Pty Ltd*. Trata-se de um projeto para a produção de disciplinas na *Internet*. Constitui-se de um pacote de *softwares*, livre, desenvolvido por Martin Dougiamas, com o intuito de contribuir para que as pessoas disponibilizem suas capacidades tecnológicas no ambiente em rede.

No *site* de hospedagem e assistência do programa¹¹, é dito que o termo *Moodle* tem origem no acrônimo: *Modular Object-Oriented Dynamic Learning Environment*. Ademais, informam que, em inglês, é também um verbo que significa *passar por algo, sem pressa, e realizar algo apenas quando pretender, de uma maneira mais reflexiva e voltada à criatividade*.

¹¹ MOODLE TM. Documentação do *Moodle*. Disponível em: <<http://docs.moodle.org/pt>>. Acesso em : 20/01/2008

A página de abertura do ambiente Moodle¹² empregado pela PUC-SP apresenta o seguinte *layout*:

Figura 1 - Página de abertura da plataforma Moodle PUC-SP



Feito o acesso, por meio do nome do usuário e de uma senha previamente cadastrada, aparece a página em que estão discriminadas, à esquerda da tela, todas as disciplinas a que o usuário tem acesso, tal como se pode conferir na imagem que segue:

Figura 2 - Página pessoal de visualização de cursos

¹² PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DE SÃO PAULO. Ambiente Moodle. Disponível: <<http://moodle.pucsp.br/>>. Acesso em: 20/08/07

The screenshot shows the Moodle PUC-SP website. At the top, there is a navigation bar with the Moodle logo and a language dropdown set to 'Português - Brasil (pt_br)'. Below this, the page is divided into several sections:

- Menu Principal:** Includes links for 'Documentação do Moodle', 'Cadastre-se no Moodle', and 'Novidades'.
- Meus cursos:** A list of courses such as 'Área de trabalho do grupo TEED/COMFIL Hipertexto2', 'Gêneros textuais na pesquisa - 2 sem 07', and 'Oficina de Língua Portuguesa - Competência Gramatical'.
- Novidades:** A central news section with a welcome message: 'Bem-vindo ao Moodle PUC-SP por Victor Emmanuel J.S. Vicente - sexta, 16 janeiro 2009, 15:00'. It also includes a link to request course creation and contact information for the Moodle team.
- Calendarário:** A calendar for January 2009.

At the bottom of the page, it indicates the user is logged in as 'Sandra Gonçalves (Sair)'.

Cabe aqui esclarecer que o primeiro acesso à plataforma, nos cursos da PUC-SP, é, preferencialmente, feito em um dos Laboratórios de Informática da Instituição, de maneira que o professor possa acompanhar os discentes, orientá-los e dirimir dúvidas sobre os procedimentos para acesso ao ambiente virtual de aprendizagem¹³. Além dessa medida, é disponibilizado ao aluno o *Manual do aluno para as disciplinas semipresenciais do curso de Letras da PUC-SP* (Anexo 1).

Nesse manual, Geraldini et al. (2007) apresentam esclarecimentos que objetivam familiarizar o aluno e orientá-lo sobre o que é uma disciplina semipresencial, tanto do ponto de vista legal quanto funcional, apontando para as vantagens e as possibilidades da modalidade e esclarecendo o aluno quanto a seu papel no processo de ensino-aprendizagem. Há outros esclarecimentos gerais no documento, relacionados ao acompanhamento pedagógico do professor responsável pela disciplina semipresencial, às estratégias utilizadas para o ensino no meio digital e dicas ao aluno para um melhor aproveitamento do curso em que estiver matriculado, orientando modos e condições de estudos e possibilitando uma capacitação para melhor reconhecimento e gerenciamento dos recursos disponibilizados. A

¹³ Procedimento esse seguido pela professora da disciplina "Língua Portuguesa: Projetos Pedagógicos – Gêneros Midiáticos", segundo informações prestadas por ela em questionário sobre sua prática.

formatação desse manual revela toda uma estrutura organizacional de recepção do educando, planejamento, concepção de metodologias, produção de materiais para atender as características e necessidades dos estudantes.

As autoras do manual sumarizaram em um tripé as ferramentas disponíveis no ambiente *Moodle*: Ferramentas para comunicação – individual e em grupo; Ferramentas para Estudo e Ferramentas de Avaliação. São nomeadas ferramentas para comunicação aquelas que possibilitam a interação com o professor ou com os outros alunos e permitem registrar anotações ou depositar materiais para consulta futura, tais como os diários, bate-papo, fóruns, pesquisa de opinião e *wikis*. Já as ferramentas de estudo são *hot potatoes*, glossário e lição. As ferramentas de avaliação compreendem as avaliações de curso, questionários, tarefas e *workshops*.

A seguir, dispomos como cada um desses recursos disponibilizados na plataforma é apresentado no *Manual do aluno para as disciplinas semipresenciais do curso de Letras da PUC-SP* (Geraldini et al., 2007) e as possibilidades de acompanhamento do processo de ensino e de aprendizagem que cada um deles favorece. De antemão, esclarecemos que se trata de nomenclaturas utilizadas especificamente nos cursos semipresenciais de Letras da PUC-SP, podendo variar em outros cursos tanto externos quanto internos à instituição.

Figura 3 - Ferramentas para comunicação individual

Diários

corresponde a um caderno virtual. Por exemplo, o professor pode pedir que você reflita sobre um certo assunto e anote as suas reflexões progressivamente, aperfeiçoando seu posicionamento em relação a um determinado tópico. Esse registro é pessoal e não pode ser visto pelos outros participantes. O professor pode adicionar comentários de feedback e avaliações a cada anotação no Diário.

Fonte: GERALDINI et al. (2007). *Manual do aluno para as disciplinas semipresenciais do curso de Letras*. São Paulo, Pontifícia Universidade Católica de São Paulo.

Os diários são utilizados para registros feitos pelos alunos. Na disciplina “Língua Portuguesa: Projetos Pedagógicos – Gêneros Midiáticos”, são empregados como ferramentas para registro e avaliação individualizada, já que é solicitado a eles que postem atividades de verificação de conhecimentos nesse espaço. É considerada uma ferramenta para comunicação individual porque somente o professor tem acesso aos registros feitos pelo aluno nesse espaço virtual. Nesta disciplina, foram solicitados 5 (cinco) diários aos alunos.

Figura 4 - Ferramentas para comunicação em grupo

Bate-papo

permite uma conversa em tempo-real entre os alunos do curso e os professores. Os horários de bate-papo eletrônico com os professores são marcados no ambiente ou por e-mail. Os alunos podem marcar bate-papo entre si em outros horários, combinados via Correio.

Fóruns

espaço para discussão. Os Fóruns têm diversos tipos de estrutura e podem ser incluídos na avaliação. As mensagens são visualizadas em diversos formatos e podem incluir anexos. Os participantes têm a opção de receber cópias das novas mensagens via e-mail (assinatura) e os professores, de enviar mensagens ao fórum com cópias via e-mail a todos os participantes.

Pesquisas de Opinião

um recurso usado para fazer pesquisas de opinião velozes, para estimular a reflexão sobre um tópico, para escolher entre sugestões dadas para a solução de um problema ou para obter a permissão de utilizar dados pessoais dos alunos em pesquisas do professor.

Wikis

permite que documentos sejam coletivamente editados de forma simples, usando-se o navegador. "Wiki wiki" significa "super rápido" na língua havaiana. Ele permite que os participantes trabalhem juntos em páginas web para adicionar, expandir e mudar o conteúdo.

Fonte: GERALDINI et al. (2007). *Manual do aluno para as disciplinas semipresenciais do curso de Letras*. São Paulo, Pontifícia Universidade Católica de São Paulo.

Na disciplina em estudo, as ferramentas bate-papo, pesquisa de opinião e *wikis* não foram utilizadas.

O bate papo ou *chat* é uma conversa virtual escrita feita em tempo real, uma ferramenta para comunicação síncrona. Na plataforma *Moodle*, quando utilizado, é agendado previamente. No caso do *chat* educacional, normalmente, os temas para discussão são selecionados antecipadamente.

Dentre as ferramentas para comunicação em grupo, o fórum¹⁴ é a mais utilizada. As mensagens dos fóruns são essencialmente escritas, mas também podem agregar recursos multimídia (imagens, animações, sons e vídeos). Elas podem ser visualizadas apenas no ambiente ou também enviadas para o *e-mail* do aluno, cabendo a ele fazer a configuração que melhor atenda a suas necessidades de estudo.

Na configuração utilizada na disciplina “Língua Portuguesa: Projetos Pedagógicos – Gêneros Midiáticos”, devido a um dispositivo de organização do próprio programa, o título da primeira mensagem aparece em todas as respostas listadas posteriormente em resposta a ela, esse último precedido do prefixo *Re: (Reply)*, característica essa também observada por Oliveira (s.d.) nos fóruns utilizados para compor sua amostra analítica.

De um modo geral, percebemos que os fóruns educacionais digitais da disciplina em análise, armazenados no ambiente *Moodle*, têm uma estrutura relativamente fixa, já que apresentam: assunto (que deve ser inserido quando não for uma resposta), nome do remetente, data, hora (geradas automaticamente pela plataforma), abertura, corpo da mensagem, fechamento e assinatura do remetente, além da foto do

¹⁴ Verificamos aqui uma metonímia. O fórum, ferramenta de um programa de *software* para envio, recebimento e hospedagem de mensagens na rede mundial de computadores, não deve ser confundido com o gênero fórum, instrumento de ação social. Pela ferramenta fórum circula vários gêneros. No caso da disciplina em estudo, lembretes, avisos, convites, poemas, projetos etc. Quando tratamos do fórum educacional digital, no capítulo anterior, dissertamos sobre o gênero específico associado a esse novo artefato.

remetente (também gerada automaticamente, caso tenha sido disponibilizada no perfil).

Todavia, faz-se necessário pontuar que nem todas as mensagens postadas no fórum objeto de nossas análises apresentaram todos esses elementos estruturais, especialmente os pertinentes à abertura, fechamento e assinatura. Há duas hipóteses para essa plasticidade: a primeira é compatível com a relatividade estável do gênero, alicerçada por Bakhtin (2006), já que o gênero fórum educacional não é definido pela forma, mas, especialmente por sua função ou propósito. A segunda hipótese para a omissão, mais especificamente da assinatura, é uma adequação à própria situação, já que a plataforma, ao dispor a foto e o nome, já revela quem escreve a mensagem, tornando a assinatura irrelevante.

Figura 5 - Ferramentas para estudo

Hot Potatoes

recurso utilizado pelo professor para viabilizar diversos tipos de exercícios: preenchimento de lacunas, verdadeiro-falso, múltipla escolha, pergunta-resposta, etc.

Glossário

permite que os participantes criem e atualizem uma lista de definições como em um dicionário ou em um FAQ¹⁵. As listas podem ser visualizadas em diversos formatos.

Lição

disponibiliza conteúdo de forma flexível. Consiste de um número de páginas, cada uma terminando com uma pergunta e diversas possibilidades de respostas. Dependendo de cada escolha feita pelo aluno, ou ele progride para a próxima página ou volta para uma página anterior.

Fonte: GERALDINI et al. (2007). *Manual do aluno para as disciplinas semipresenciais do curso de Letras*. São Paulo, Pontifícia Universidade Católica de São Paulo.

Na disciplina “Língua Portuguesa: Projetos Pedagógicos – Gêneros Midiáticos”, *hot potatoes*, glossários e lição não foram disponibilizados pela professora.

¹⁵ FAQ = *Frequently Asked Questions*, Perguntas frequentes.

Figura 6 - Ferramentas de avaliação

Avaliações do Curso

recurso usado para favorecer a reflexão sobre os processos de aprendizagem durante o curso.

Questionários

recurso utilizado para viabilizar, por um período de tempo definido diversos sistemas de avaliação, com possibilidade de refacção. Alguns tipos de questões possíveis: múltipla escolha, verdadeiro ou falso, resposta breve, etc.

Tarefas

uma tarefa consiste na descrição ou enunciado de uma atividade a ser desenvolvida pelo participante, que pode ser enviada em formato digital ao servidor do curso utilizando a plataforma. Alguns exemplos: redações, projetos, relatórios, imagens, etc.

Workshop

Uma atividade de avaliação entre pares (participantes) com uma vasta gama de opções. Os participantes podem avaliar os projetos de outros participantes e exemplos de projeto em diversos modos. Este módulo também organiza o recebimento e a distribuição destas avaliações.

Fonte: GERALDINI et al. (2007). *Manual do aluno para as disciplinas semipresenciais do curso de Letras*. São Paulo, Pontifícia Universidade Católica de São Paulo.

Como se pode apreender, ferramentas para avaliação são instrumentos de verificação e acompanhamento da aprendizagem discente. Na disciplina, esses recursos foram utilizados pela docente desde o início da disciplina, quando fez a sondagem das expectativas dos alunos em relação às impressões e expectativas dos novatos e veteranos em relação à modalidade. Nessa disciplina, além das tarefas a distância para avaliação, os alunos foram submetidos a uma avaliação presencial, que consistiu na apresentação de projetos pedagógicos, desenvolvidos individualmente por cada um deles ao longo do semestre.

Em relação aos critérios utilizados para avaliação, além do *Manual do aluno para as disciplinas semipresenciais do curso de Letras* (Geraldini et al., 2007), foi disponibilizado ao aluno o *Programa de Ensino da disciplina*, de autoria da

professora-regente, o qual traz desde a descrição de pré-requisitos tecnológicos e de comunicação (por exemplo, o *e-mail*) para acesso ao conteúdo disponibilizado, até orientações relativas à disponibilidade de horas necessárias para o desenvolvimento das atividades relativas à disciplina e de conhecimentos prévios para a interação via *Internet*. Ademais, informa o documento disponibilizado os objetivos gerais e específicos da disciplina, o conteúdo a ser desenvolvido para alcançá-los, a metodologia das aulas a distância e dos encontros presenciais, os critérios para avaliação da aprendizagem e a bibliografia básica e complementar¹⁶.

3.4. A disciplina “Língua Portuguesa: Projetos Pedagógicos – Gêneros Midiáticos”

A disciplina semipresencial “Língua Portuguesa: Projetos Pedagógicos – Gêneros Midiáticos” é de responsabilidade do Departamento de Português da Faculdade de Comunicação e Filosofia da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo. Trata-se de uma disciplina obrigatória implantada com a reforma curricular de 2006. É oferecida no 3º período (semestre) do curso. Segundo o Projeto Pedagógico do curso, visa à discussão sobre diferentes linguagens, mídias e recursos digitais.

A disciplina foi oferecida, em sua primeira versão, durante o 2º semestre de 2007, com início em 04 de agosto e término em 30 de novembro, totalizando 17 semanas letivas, com toda a programação devidamente registrada na agenda formatada pela docente (anexo 3: página inicial da disciplina “Língua Portuguesa: Projetos

¹⁶ Na versão seguinte dessa disciplina, foi disponibilizado no ambiente um outro documento intitulado “Critérios de avaliação para participação nos fóruns”, que contempla critérios como frequência, resposta aos pares, questões pertinentes às tarefas, material de apoio e leituras extras, qualidade da escrita, avaliados em cinco diferentes variáveis: excepcional (conceitos de 9 -10), boa (7 -8,5), precisa de melhorar (5 - 6,5) e inadequadas (0 - 4,5). Nesta versão, o acordo didático sobre essa questão foi posto em aula presencial, segundo nos informou a professora.

Pedagógicos – Gêneros Midiáticos”). Constam, na agenda do curso, 05 (cinco) encontros presenciais durante o curso, realizados nas 1^a, 9^a, 10^a, 15^a e 17^a semanas letivas, aos sábados, em período matutino (10h15 às 11h55).

Na primeira aula presencial da disciplina, realizada em um laboratório da PUC-SP, a docente apresentou aos alunos a plataforma, a disciplina, a metodologia de ensino e aprendizagem, os critérios de avaliação. Aqueles alunos que não haviam participado ainda de qualquer disciplina que utilizasse a plataforma *Moodle* foram orientados a fazer o cadastro no ambiente virtual. Após a inscrição na disciplina *on-line*, esses indivíduos tiveram acesso às várias ferramentas, identificadas no item 3.3, exceto às tabelas de registro de conceitos de avaliação, aos diários pessoais, cuja leitura é permitida apenas à professora ou ao monitor por ela autorizado.

A título de ilustração, na página seguinte, apresentamos a figura 7, com a página inicial da disciplina:

Figura 7 - Página inicial da disciplina “Língua Portuguesa: Projetos Pedagógicos – Gêneros Midiáticos”

Bem-vindos ao curso de Língua Portuguesa: Projetos Pedagógicos e Gêneros Midiáticos!
Próxima aula presencial: 24/11, no laboratório 13 de Informática! Anote o horário: 10h10 às 11h30.

Primeira semana
Aula presencial
 Apresentação do curso para disciplinas semipresenciais

Segunda semana
 Apresentação do curso

Terceira semana
 Apresentação para colocar em dia as atividades das semanas 1 e 2!

Quarta semana
 Aberto no próximo domingo, 26/08, o dia da terceira semana será fechado. E os fóruns assessores serão também. Aprovado para entrar em dia!

Quinta semana
 Apresentação para colocar em dia as atividades das semanas 3 e 4!

Sexta semana
 Você tem esta semana para colocar em dia as atividades da semana anterior!

Sétima semana
 Apresentação de atividades e atividades linguísticas

Oitava semana
 Oitavo turno

Nas semanas anteriores tivemos a oportunidade de fazer algumas leituras que serviram de contextualização, o ponto de partida e ao professor desta nova tecnologia, para como a tecnologia, trazemos algumas estratégias para lidar com alguns gêneros midiáticos de sua interação comunicativa, de sua leitura e escrita.

Agora vamos pensar na elaboração de um projeto pedagógico de leitura, aplicado a sua vivência aqui e também a que tem sido discutido, comentado, em aulas presenciais de outras disciplinas.

Vejam os objetivos para esta semana!

Nono semana
Aula presencial
 Aula dedicada para alternarmos assuntos, inventáveis por alguns alunos, referentes à metodologia de EAD.

Décima semana
 Nesta semana, você deve continuar trabalhando em seu projeto de leitura conforme orientações dadas na semana anterior. Abraço e tchau!

U estado 12 outubro
Décima primeira semana
Aula presencial
 Na aula presencial, trataremos sobre questões pertinentes à elaboração do projeto pedagógico. Você tem esta semana para continuar a elaborar. Apresente o projeto parcial no fórum.

Nesta semana, você deve apresentar um primeiro texto, baseado na aula semanal. Se você quiser complementar o conteúdo, apresente para a avaliação de sua semana.

13 outubro 10 outubro
Décima-primeira semana
 Nesta semana, você deve finalizar e entregar seu projeto pedagógico. É um fórum aberto, para que você possa receber o retorno. Não Assim, todas poderão ter acesso ao seu trabalho.

14 outubro 10 outubro
 Apresentação para avaliação final de seu projeto pedagógico.

20 outubro 20 outubro
Décima-segunda semana
 Oitavo turno

Você terá ainda esta semana para finalizar e revisar seu projeto. Leia o projeto de seus colegas e se possível de seus colegas. Assim, construímos juntos o conhecimento. O Fórum para apresentar o resultado do projeto e o seu último primeiro semestre.

27 outubro 27 outubro
Décima-terceira semana
 Com base no que propôs em seu projeto pedagógico, elabore uma atividade de leitura. Citeiros um texto que você planeja trabalhar com a série informada no projeto e aplique algumas estratégias que proporcione ao aluno desenvolver sua capacidade leitora.

Não se esqueça de que a atividade deve decorrer do projeto que você elaborou, ok?

Você terá esta semana e a outra para realizar esta tarefa. A atividade deve ser entregue em seu fórum, para que você possa receber o retorno. Não Assim, todas poderão ter acesso ao seu trabalho.

27 novembro 27 novembro
 Apresentação para avaliação final de seu projeto pedagógico.

27 novembro 27 novembro
Décima-quarta semana
 Continuação das atividades propostas na décima terceira semana. Boa noite a todos!

11 dezembro 11 dezembro
Décima-quinta semana
Aula presencial
 Na aula presencial faremos a apresentação das atividades elaboradas por vocês. A apresentação será considerada como avaliação.

11 dezembro 11 dezembro
Décima-sexta semana
 Não há atividades sendo consideradas para esta data.

20 dezembro 20 dezembro
Décima-sétima semana
Aula presencial
 Na aula presencial, continuaremos com a apresentação das atividades elaboradas por vocês. A apresentação será considerada como avaliação.

1 dezembro 1 dezembro

Nessa página inicial da disciplina, à esquerda, há *links* para visualização dos participantes da disciplina, para as atividades propostas (diários, fóruns, recursos) e para as outras disciplinas em que o aluno está inscrito. Ao centro, encontra-se a agenda do curso com o descritivo semanal das atividades propostas. Nessa agenda, também há *links* para recursos e para os diários e fóruns criados.

Nos fóruns, todas as postagens feitas pelos participantes da disciplina têm a foto do aluno (a) anexada, desde que ele (a) a tenha disponibilizado no perfil. Na plataforma, as discussões de um fórum podem ser vistas na sequência: das mais antigas para as mais recentes. Novas mensagens podem ser anexadas em respostas a mensagem inicial de um fórum ou à qualquer uma das mensagens subjacentes. Também pode ser inserido um novo tópico que, por sua vez, poderá receber novas mensagens, num ciclo potencialmente infinito.

Conforme se pode verificar a seguir na figura 8, há, na disciplina, uma divisão binária dos fóruns em: *Fóruns Gerais* e *Fóruns para atividades de Aprendizagem* que sinaliza uma preocupação da professora responsável para elucidar e organizar, em razão dos propósitos, cada um dos fóruns instituídos:

Figura 8 – Página de apresentação dos Fóruns Gerais e Fóruns para atividades de Aprendizagem

The screenshot shows the Moodle interface for the 'Fóruns' section. It is divided into two main categories: 'Fóruns gerais' and 'Fóruns para atividades de aprendizagem'. Each category contains a table with columns for 'Fórum', 'Descrição', 'Tópicos', and 'Assinante'.

Fóruns gerais

Fórum	Descrição	Tópicos	Assinante
Apoio técnico	Este fórum visa ser um lugar para encaminhamento das dúvidas gerais que possam surgir sobre as diversas áreas e recursos do Moodle. Use esse espaço da melhor forma possível. Não se esqueça de seguir os procedimentos abaixo: 1. dê um título que revele de forma sintética sua dúvida, por exemplo: 2....	1	Sim
Dúvidas quanto às atividades e conteúdo	Este fórum visa ser um lugar para encaminhamento das dúvidas gerais que possam surgir sobre as atividades e conteúdos do curso. Use esse espaço da melhor forma possível. Não se esqueça de seguir os procedimentos abaixo: 1. dê um título que revele de forma sintética sua dúvida, por exemplo: Tópico: ...	13	Sim
Fórum de notícias	Notícias e avisos	17	Sim
Hora do cafezinho	Oi, turma! Use este espaço para espalhar, conversar sobre amenidades, dar dicas de eventos, cinema e outras coisas mais 😊	9	Não

Fóruns para atividades de aprendizagem

Fórum	Descrição	Tópicos	Assinante
1 Impressões e expectativas	Vamos compartilhar nossas impressões sobre a turma e nossas expectativas? Vocês já fizeram um curso a distância antes? Quem já fez deixe seu depoimento, quem não fez deixe suas expectativas, apreensões, perguntas, etc. 😊	9	Não
2 Discutindo o texto	Neste fórum, exponha, ao professor e aos colegas, sua opinião sobre o texto proposto para esta semana. Que tal refletir, principalmente, sobre o perfil do professor e o perfil do aluno em cursos mediados por computador? Essa é só uma idéia! Você pode apresentar outras contribuições, ok? 😊	13	Sim
3 Reflexões sobre as possibilidades da rede de aprendizagem	Neste fórum, você deve compartilhar com os colegas suas reflexões sobre o texto "As possibilidades da rede de aprendizagem" 😊	7	Sim
5 Relações entre linguagem e gênero textual	Olá! Neste fórum, procure refletir sobre os conceitos de linguagem e gênero textual e procure estabelecer relações entre eles 😊	7	Sim
8 Apresentando parcialmente o projeto de leitura	Apresente aqui os objetivos de seu projeto de leitura, o título e o autor dos textos selecionados por você e a mídia em que são veiculados (por exemplo, CD-Rom, vídeo, áudio, mídia digital). 😊	9	Não
10 Se você quiser complementar a sugestão apresentada para a atividade com gêneros...	Oi, pessoal! Utilizem esse fórum se acharem necessário complementar o que foi sugerido como resposta para a atividade com gênero (veja resposta coletiva na agenda desta semana) 😊	2	Não
11 Apresente aqui a versão final de seu projeto pedagógico	Olá, Pessoal! Estou abrindo um fórum para que enviem o arquivo em que está o projeto, pois, assim, os colegas terão acesso a ele. Afinal, idéias tão interessantes não podem ficar restritas à professora, não é? Bjs. Karlene	26	Não

At the bottom of the page, it shows the user is logged in as 'Sandra Gonçalves (Sai)' and the course is 'LPP02'.

Como se pode ver nessa página de apresentação dos fóruns, nessa disciplina, ao todo, há 04 (quatro) diferentes fóruns sob a rubrica *Fóruns Gerais*. São eles:

- Fórum Hora do Cafezinho;

- Dúvidas quanto às atividades e conteúdos;
- Apoio Técnico;
- Fórum notícias.

A seguir, dispomos a listagem sumária dos propósitos para interação em cada um dos Fóruns Gerais, feita pela professora-regente da disciplina, seguida de comentários sobre os propósitos comunicativos de cada um deles:

Figura 9 - Fórum 1: Apoio Técnico

- **Fórum Apoio Técnico**

Este fórum visa ser um lugar para encaminhamento das dúvidas gerais que possam surgir sobre as diversas áreas e recursos do Moodle. Use esse espaço da melhor forma possível. Não se esqueça de seguir os procedimentos abaixo:

1. dê um título que revele de forma sintética sua dúvida.
2. procure ser o mais detalhista possível. Lembre-se, quanto mais informações sobre sua dúvida você der, maiores as chances de você ter uma boa resposta
3. procure contribuir para sanar a(s) dúvida(s) de seu(s) colega(s) também, se você souber.

Visitarei esse fórum a cada dois dias. Portanto, aguardem pelo menos 48 horas para terem sua(s) dúvida(s) solucionada(s), ou a(s) resposta(s) dada(s) pelo(s) seu(s) colega(s) confirmada(s).

No Fórum Apoio Técnico da disciplina foi postado um único tópico e duas mensagens comentando-o. Versava sobre dificuldades encontradas para a postagem de atividade.

Figura 10 - Fórum 2: Dúvidas quanto às atividades e conteúdos

- **Fórum Dúvidas quanto às atividades e conteúdos:**

Este fórum visa ser um lugar para encaminhamento das dúvidas gerais que possam surgir sobre as atividades e conteúdos do curso. Use esse espaço da melhor forma possível. Não se esqueça de seguir os procedimentos abaixo:

1. *dê um título que revele de forma sintética sua dúvida, por exemplo:*

Tópico: falta de clareza na instrução do exercício 1, unidade 1

2. procure ser o mais detalhista possível. Lembre-se, quanto mais informações sobre sua dúvida você der, maiores as chances de você ter uma boa resposta, por exemplo:

"Tópico: falta de clareza na instrução do exercício 1, unidade 1
gente nao entendi o que devo fazer na lição 1, alguém me ajuda? Devo entrar no site e anotar as informações no meu diário, é isso?"

3. procure contribuir para sanar a(s) dúvida(s) de seu(s) colega(s) também, se você souber. Visitarei esse fórum a cada dois dias. Portanto, aguardem pelo menos 48 horas para terem sua(s) dúvida(s) solucionada(s), ou a(s) resposta(s) dada(s) pelo(s) seu(s) colega(s) confirmada(s).

No caso dessa disciplina, o Fórum Dúvidas quanto às atividades e conteúdos dessa disciplina foi utilizado para o esclarecimento de dúvidas relacionadas às atividades propostas, tanto aquelas relacionadas ao envio das tarefas, quanto relacionadas à execução propriamente dita delas e a realização de tarefas atrasadas. Nele, foram postados 13 (treze) tópicos e trinta e quatro (34) comentários em resposta.

Figura 11 - Fórum 3: Hora do Cafezinho

- **Fórum Hora do Cafezinho:**

Oi, turma! Usem este espaço para espalhar, conversar sobre amenidades, dar dicas de eventos, cinema e outras coisitas mais 😊

Como se pode apreender, o Fórum Hora do Cafezinho é *um fórum para interação com temas em aberto* (Crescitelli, Quevedo e Geraldini, 2008). No caso do fórum da disciplina em estudo, estão disponibilizadas intervenções de conteúdos temáticos bastante distintos: indicação de peças teatrais, cinema e revista, além de poemas de própria autoria dos participantes da disciplina. Nele, foram postados 9 (nove) tópicos e houve 10 (dez) comentários.

Na apresentação desse fórum, a professora emprega um recurso paralingüístico, um *emoticon* 😊 (o *smile de sorriso*), bastante comum no meio digital. Trata-se de uma esfera amarela com a expressividade comum a um rosto humano sorridente, feliz ou satisfeito com algo. Pressupomos que, por meio dele, ela expressa sua intenção de que o espaço disponibilizado seja mais informal e o conteúdo mais diversificado e leve do que o dos demais fóruns.

Figura 12 – Fórum 4: Notícias

- **Fórum Notícias:**
Notícias e avisos

Há, também, entre os *fóruns gerais*, um, intitulado Fórum Notícias. Ele apresenta um funcionamento diferente dos demais fóruns gerais: comporta intervenções que se estruturam de maneira muito semelhante aos murais de recados, pois traz avisos sobre prazos e lembretes sobre as tarefas, os trabalhos, as atividades, as aulas, o trabalho final etc. Nele, foram postados 17 (dezesete) tópicos. Todos de autoria da professora. Nenhum deles recebeu comentário.

No total, portanto, foram postados 40 (quarenta) tópicos nos *Fóruns Gerais*. A título de sumarização, na tabela a seguir, relacionamos fóruns/ quantidade de tópicos, referentes aos Fóruns Gerais:

Quadro 2: Relação fóruns/ quantidade de tópicos, referentes aos Fóruns Gerais

Fóruns Gerais	Quantidade de Tópicos	Comentários
1. Fórum Hora do Cafezinho	9	10
2. Fórum Dúvidas quanto às atividades e conteúdos	13	34
3. Fórum Apoio Técnico	1	2
4. Fórum notícias	17	0
Total	40	46

Já os *Fóruns para atividade de Aprendizagem* têm por propósito geral a *discussão dos temas em foco no processo de ensino-aprendizagem, com tarefas para aprendizagem* (Crescitelli, Quevedo e Geraldini, 2008). Foram disponibilizados, no total, 07(sete) diferentes Fóruns para atividades de Aprendizagem, a saber:

5. Impressões e expectativas
6. Discutindo o texto
7. Reflexões sobre as possibilidades da rede de aprendizagem
8. Reflexões entre linguagem e gênero textual
9. Apresentando parcialmente o projeto de leitura
10. Se você quiser complementar a sugestão apresentada para atividade com gêneros
11. Apresente aqui a versão final de seu projeto pedagógico

Na seqüência, apresentamos a listagem sumária dos propósitos para interação em cada um dos Fóruns para Atividade de Aprendizagem feita pela professora-regente da disciplina, seguida de comentários sobre o conjunto de propósitos comunicativos de cada um deles, já que entendemos, em conformidade com o posto por (Bhatia, 1993), que um determinado gênero raramente serve a um propósito único.

Figura 13 – Fórum 5: Impressões e expectativas

• **Impressões e expectativas:**

Vamos compartilhar nossas impressões sobre a turma e nossas expectativas?

Vocês já fizeram um curso a distância antes? Quem já fez deixe seu depoimento, quem não fez deixe suas expectativas, apreensões, perguntas, etc. 😊

O fórum “Impressões e expectativas” foi o primeiro da disciplina. Percebe-se, com a proposta da professora, a iniciativa de sondar as expectativas e experiências de todos os alunos, em relação à modalidade de ensino a distância. Nesse fórum foram postados 09 (nove) tópicos e 33 (trinta e três) comentários.

Figura 14 – Fórum 6: Discutindo o texto

• **Discutindo o texto**

Neste fórum, exponha, ao professor e aos colegas, sua opinião sobre o texto proposto para esta semana. Que tal refletir, principalmente, sobre o perfil do professor e o perfil do aluno em cursos mediados por computador? Essa é só uma idéia! Você pode apresentar outras contribuições, ok? 😊

Com o intuito de fomentar as discussões no fórum “Discutindo o texto”, a professora disponibilizou aos alunos o texto “Muito além do jardim da infância: o preparo de alunos e professores *on-line*”¹⁷. Houve uma maior participação neste fórum em relação ao anterior, pois foram postados 13 (treze) tópicos que deram origem a 34 (trinta e quatro) comentários.

¹⁷ AZEVEDO, W. Muito além do jardim de infância: o preparo de alunos e professores on-line. Disponível em: <http://www.abed.org.br/antiga/htdocs/paper_visem/wilson_azevedo.htm>. Acesso em: 18/03/2009

Figura 15 – Fórum 7: Reflexões sobre as possibilidades da rede de aprendizagem

- **Reflexões sobre as possibilidades da rede de aprendizagem**

Neste fórum, você deve compartilhar com os colegas suas reflexões sobre o texto "As possibilidades da rede de aprendizagem" 😊

No fórum "Reflexões sobre as possibilidades da rede de aprendizagem" foi disponibilizado aos alunos pela docente do curso um outro texto, "As possibilidades da rede de aprendizagem"¹⁸, para reflexão e para fomentar discussões no espaço virtual. Houve apenas 07 (sete) tópicos postados. Esses receberam 26 (vinte e seis) comentários no total.

Figura 16 – Fórum 8: Relações entre linguagem e gênero textual

- **Relações entre linguagem e gênero textual**

Olá!

Neste fórum, procure refletir sobre os conceitos de linguagem e gênero textual e procure estabelecer relações entre eles 😊

Apesar de não fazer menção a ele, no fórum "Relações entre linguagem e gênero textual", a professora disponibilizou o texto "Tirando a máscara do sabe-tudo"¹⁹, que traz noções sobre gêneros textuais. Nesse fórum foram postados 07 (sete) tópicos que geraram 17 (dezessete) comentários.

¹⁸ MORAN, J. M. As possibilidades da rede de aprendizagem. Disponível em: <http://www.eca.usp.br/prof/moran/redes_aprendizagem.htm>. Acesso em: 18/03/2009

¹⁹ PASSARELLI, L. G. (2002). Projetos pedagógicos e educação lingüística. In: *Teoria e prática na educação lingüística continuada*. São Paulo, Pontifícia Universidade Católica. Tese de doutorado.

Figura 17 – Fórum 9: Apresentando parcialmente o projeto de leitura

- **Apresentando parcialmente o projeto de leitura**

Apresente aqui os objetivos de seu projeto de leitura, o título e o autor dos textos selecionados por você e a mídia em que são veiculados (por exemplo, CD-ROM, vídeo, áudio, mídia digital). 😊

O fórum “Apresentando parcialmente o projeto de leitura” foi criado com o propósito de os alunos socializarem a atividade em planejamento: a elaboração de um projeto de leitura que utilizasse diferentes tipos de mídia. Foram postados 24 (vinte e quatro) comentários aos 09 (nove) tópicos criados.

Figura 18 – Fórum 10: Se você quiser complementar a sugestão apresentada para atividade com gêneros

- **Se você quiser complementar a sugestão apresentada para atividade com gêneros**

Oi, pessoal!

Utilizem esse fórum se acharem necessário complementar o que foi sugerido como resposta para a atividade com gênero (veja resposta coletiva na agenda desta semana) 😊

Nesse fórum, foram postados apenas 02 (dois) tópicos. Houve também duas mensagens comentando-os. Acreditamos que essa baixa quantidade de postagens se deve ao seu propósito: complementar o anterior, caso o aluno julgasse necessário.

Figura 19 – Fórum 11: Apresente aqui a versão final do seu projeto pedagógico

• **Apresente aqui a versão final de seu projeto pedagógico**

Olá, Pessoal!

Estou abrindo um fórum para que enviem o arquivo em que está o projeto, pois, assim, os colegas terão acesso a ele. Afinal, idéias tão interessantes não podem ficar restritas à professora, não é?

Bjs.

Esse foi o fórum em que houve a maior concentração de postagens: ao todo, 26 (vinte e seis) que geraram 44 (quarenta e quatro) comentários ao todo. Exatamente porque, nele, os alunos deveriam postar a atividade final e cumulativa dos conhecimentos oportunizados na/pela disciplina.

Com exceção desse último fórum, nota-se que, na apresentação dos Fóruns para Atividades de Aprendizagem, a docente utilizou novamente o recurso paralingüístico *emoticon* 😊 (smile –sorrindo). Pressupomos que, por meio dele, ela expressa, de maneira enfática, sua intenção de que o espaço disponibilizado seja informal e a interação possa se dar de maneira colaborativa para o desenvolvimento de novas aprendizagens, já que, de acordo com o trabalho de Marques (2008), que trata de estratégias de cortesia e polidez no gênero fórum educacional digital, recursos como os *emoticons* servem como incentivo aos participantes do fórum.

Contra 40 (quarenta) dos Fóruns Gerais, foram postados 73 (setenta e três) tópicos nos Fóruns para atividades de aprendizagem. Esses geraram 46 (quarenta e seis) comentários nos fóruns gerais, contra 180 (cento e oitenta) nos Fóruns para atividades de aprendizagem. A título de sumarização, relacionamos no quadro a seguir fóruns/ quantidade de tópicos, referente aos Fóruns para atividades de aprendizagem:

Quadro 3 - Relação fóruns/ quantidade de tópicos, referente aos Fóruns para atividades de aprendizagem

Fóruns para atividades de aprendizagem	Quantidade de Tópicos	Comentários
5. Impressões e expectativas	9	33
6. Discutindo o texto	13	34
7. Reflexões sobre as possibilidades da rede de aprendizagem	7	26
8. Relações entre linguagem e gênero textual	7	17
9. Apresentando parcialmente o projeto de leitura	9	24
10. Se você quiser complementar a sugestão apresentada para atividade com gêneros	2	2
11. Apresente aqui a versão final de seu projeto pedagógico	26	44
Total	73	180

3.5. Os atores sociais em interação no ambiente virtual de aprendizagem

No total, 28 alunos cursaram a disciplina “Língua Portuguesa: Projetos Pedagógicos – Gêneros Midiáticos”. O grupo é formado por alunos vindos da Licenciatura em Português e das Licenciaturas duplas Espanhol/Português, Francês/ Português, Inglês/ Português, uma professora e uma monitora. Além deles, 06 (seis) pesquisadores do grupo TEED têm acesso ao conteúdo da disciplina.

Na plataforma utilizada pela disciplina, os alunos são identificados por seus nomes e fotografias (caso eles as tenham disponibilizado no perfil do aluno). No entanto, para

conservarmos o sigilo em relação à identidade dos participantes, em todas as mensagens, fizemos uma permuta das fotos pelo *emoticon* (*smile cool – legal*), mas mantivemos as iniciais de seus nomes.

Encerramos este capítulo, construído para uma noção mais precisa do contexto da pesquisa e de suas particularidades. No capítulo seguinte, passamos às análises propriamente ditas.

CAPÍTULO IV – ANÁLISE DA AMOSTRA

Eu comparo a posição do professor, nos ambientes virtuais, à de um maestro. Ele mobiliza e orienta a orquestra e está sempre presente, mas a voz e a medida que se escutam são feitas pelos músicos e cantores. (...) Mas, à medida que a turma explode comunicativamente (e é isso que desejo), vejo-me (quase sempre) sem saber as partituras e os arranjos dos músicos que se abrem e fazem seus solos. E isso é novo!!! O maestro-professor, no caso do nosso curso, propõe a linha melódica, o tema da sinfonia, mas a música é feita por todos.

(Kenski)

Neste capítulo, analisamos as mensagens dos 7 (sete) Fóruns para Atividades de Aprendizagem (FFA)²⁰ da disciplina semipresencial *Língua Portuguesa: Projetos Pedagógicos – Gêneros Midáticos* do curso de Letras da PUC-SP, com base na fundamentação teórica explicitada nos capítulos precedentes, no intuito de buscarmos evidências do dialogismo, mediante descrição, análise e interpretação do fenômeno investigado e da sua contribuição para a aprendizagem colaborativa nos fóruns escolhidos para compor a amostra para análise.

Essa busca ocorre a partir da suposição de que a constituição e o funcionamento dos discursos nos fóruns educacionais digitais ocorrem numa dupla orientação: diálogo no sentido estrito, como das formas de interação entre interlocutores e, num sentido mais amplo, como diálogo entre discursos, pois, conforme dissertamos no capítulo I, os enunciados são plenos de palavras dos outros, cuja expressão e tom valorativo, conforme esclarece Bakhtin (2002), assimilamos, reelaboramos ou reacentuamos nas réplicas dos discursos que produzimos.

Essa suposição levou-nos a formular as seguintes perguntas:

- Quais são e como ocorrem, no fórum educacional digital, as relações dialógicas?
- No fórum educacional digital, quais são as marcas lingüísticas da inter-relação com o discurso do outro?

Dessa maneira, as análises foram desenvolvidas considerando-se os seguintes passos metodológicos: primeiramente, fizemos o levantamento das orientações valorativas comumente evidenciadas nas intervenções dos fóruns educacionais digitais analisados; na seqüência, analisamos os movimentos das relações dialógicas ao já-dito, identificamos o seu enquadramento no discurso: se de assimilação ou de

²⁰ Esses fóruns foram apresentados no Quadro 3, do capítulo anterior.

distanciamento e discriminamos as marcas lingüísticas que remetem ao já-dito; por fim, analisamos as relações dialógicas de relação do locutor com o próximo e com o seu discurso, para, depois disso, discriminarmos as marcas lingüísticas reveladoras.

Para a construção desses passos metodológicos para a identificação de movimentos dialógicos em relação ao já-dito, bem como na perspectiva do interlocutor para quem encaminha o discurso, além dos estudos bakhtinianos (2002, 2006), também apoiamos-nos nas categorias identificadas por Rodrigues (2005) em sua análise teórico-metodológica do artigo.

Para a apresentação dos resultados, usamos a mesma ordem das análises. Assim, tem-se em:

- 4.1. Orientações valorativas identificadas nas mensagens;
- 4.2. Relações dialógicas com os enunciados já-ditos;
 - 4.2.1. Marcas lingüísticas de enquadramento do já-dito;
- 4.3. Relações dialógicas do locutor com a perspectiva do interlocutor;
 - 4.3.1. Marcas lingüísticas de orientação para o interlocutor.

Nessa apresentação, antes de cada mensagem, informamos: em que fórum (FAA) encontra-se postada a mensagem; a que tópico ela se refere e se é mensagem inicial ou comentário em resposta (se for comentário, indicamos o seu número). Os trechos citados nas análises aparecem em negrito.

4.1. Orientações valorativas identificadas nas mensagens

Como dito por Miller (1984), faz-se necessário focar a ação em que um gênero foi usado. E, para realizar eficientemente essa tarefa, é preciso fazer uma conexão entre o gênero, a situação em que ocorre e a maneira como ele representa uma ação típica do discurso.

Nas ações discursivas dos fóruns educacionais digitais, podem ser observadas as seguintes orientações valorativas: a) comentário positivo em concordância ou apoio (total ou parcial); b) comentário em discordância; c) questionamento e d) enunciado posto como referencial para a construção de discurso. A seguir, comentamos essas orientações valorativas:

a) Comentário em concordância ou apoio (total ou parcial)

Apresentamos 2 (dois) exemplos, sendo um de concordância total e outro parcial. Iniciemos com a concordância total:

(1)

FAA 8 – Tópico 1 – Comentário 4

	<p>Re: A linguagem e os gêneros textuais por E. S. - segunda, 17 setembro 2007, 12:43</p>
	<p>Oi, gente,</p> <p>Conforme foi dito aqui, também vejo a linguagem e os gêneros textuais como forma de estabelecer interação entre os sujeitos. Cada atividade social requer um gênero textual diferente, uma intenção comunicativa diferente, que seja coerente com o que está acontecendo nela.</p> <p>Como sabemos, as situações da vida são várias, entramos e saímos, frequentemente, de diferentes esferas, este é um dos motivos, pelo qual é importante trabalharmos com diferentes tipos e gêneros textuais com os alunos, principalmente, os que fazem parte do dia-a-dia deles, para que a construção da aprendizagem seja rica e significativa.</p> <p style="text-align: right;">Mostrar principal Editar Interromper Apagar Responder</p>

O aluno²¹, em (1), se mostra totalmente favorável às enunciações feitas pelos enunciadore anteriores a ele, que versavam sobre as noções de linguagem e de gêneros textuais. Com a expressão *conforme foi dito aqui*, ele incorpora outras

²¹ O vocábulo *aluno* será usado indistintamente tanto para o homem quanto para a mulher, a fim de corroborarmos com a questão do sigilo da identidade dos participantes da disciplina.

vozes ao seu discurso que, em conjunto, assimiladas satisfatoriamente, contribuem para a orientação valorativa do seu enunciado sobre linguagem e gêneros textuais.

Bastante regular em discussões de fóruns educacionais digitais, esse tipo de enunciado assertivo mantém relações dialógicas com dados e fatos já postos em discussão por um ou por vários enunciadore, desenvolvendo um caso flagrante de metadiscorso (Maingueneau, 1997), em que o locutor corrobora o que foi dito anteriormente.

O assentimento em relação ao já-dito pode ser total, como em (1), ou parcial, como no exemplo (2), a seguir:

(2)²²

FAA 6 – Tópico 4 – Comentário 1

	<p>Re: EaD, e agora? por P. A. - sexta, 24 agosto 2007, 11:12</p>
	<p>Então E. o texto é bem interessante, pois traz questões muito importantes à reflexão acerca desse novo tipo de ensino-aprendizagem. Me identifiquei com a parte que fala sobre a adaptação a esse novo modelo de ensino. Estamos acostumados à educação presencial e portanto não podemos mudar de uma hora para outra, é preciso muita auto-disciplina para poder realizar todas as atividades. Quanto à parte que fala sobre os alunos que estão acostumados a participar de grupos de discussão, é interessante buscar entender não apenas que eles se calam mas o porquê disso, afinal o silêncio pode ser muito revelador. Pode ser que esteja ligado ao que você mencionou sobre a necessidade de os professores auxiliarem os alunos a se adaptarem, seja incentivando-os, seja ajudando-os de alguma outra forma. É preciso estimular os alunos e fazê-los perceber que os objetivos da Ead são os mesmos de uma educação presencial, porém utilizando recursos diferenciados. A parte sobre a temporalidade é muito interessante também e procede, pois a comunicação via chat, e-mail etc. facilitou a vida de muitos de nós atualmente, seja no campo escolar, no trabalho etc.</p> <p style="text-align: right;">Mostrar principal Editar Interromper Apagar Responder</p>

²² As mensagens selecionadas são mantidas da maneira como foram escritas originalmente. De maneira que não serão alterados erros de digitação, ortografia, pontuação, bem como abreviações, redução de palavras, uso de marcadores característicos da fala, dentre outros característicos da natureza escrita/oral do fórum.

Destacamos, em (2), a incorporação de outras vozes ao enunciado que contribuem para sua orientação valorativa. Dentre elas, são flagrantes: com o aluno E., que abriu o tópico e o precede e com o texto disponibilizado pela docente para leitura, reflexão e debate. Trata-se de um caso de intertextualidade explícita (Koch, 2007), já que o aluno P.A. menciona as outras vozes responsáveis pelo dito, “chamadas” para a construção e sustentação da sua opinião. Verificamos que, nas mensagens dos fóruns educacionais, é bastante recorrente a intertextualidade explícita, já que os argumentos do outro servem para abalzar a opinião construída no enunciado.

Na intervenção (2), o aluno demonstra aderir a muitos argumentos do texto fornecido para leitura²³, utilizando as expressões avaliativas em destaque para avaliar o intertexto e fragmentos que cita: *O texto é **bem interessante**, pois traz questões muito importantes à reflexão acerca desse novo tipo de ensino-aprendizagem. **Me identifiquei**; com a parte... **A parte sobre a temporalidade é muito interessante também e procede...***

Mas, na seqüência desse enunciado, é flagrado o trabalho de isolamento da orientação valorativa do outro. Recuperamos a seguir o trecho da mensagem de E., comentado por P.A. :

(...) Na minha opinião o professor neste espaço virtual (ciberespaço) deve estimular a participação dos alunos por meios de atividades. E que estas não vejam os alunos como o “aluno é visto fundamentalmente como um receptor de conteúdos, cuja tarefa é assimilar e reproduzir, mas quase nunca problematizar, analisar, refletir, isto é, discutir”, como diz o texto. E que os alunos não tenham um comportamento tão passivo e que possam interagir com a/o professor(a) e os demais participantes desta “comunidade” através das atividades a eles propostas e de discussões em fórum como jogando conversa fora onde os alunos tenham a possibilidade de conversas, também, sobre as atividades propostas.(...) (FAA 6 – Tópico 4 – Mensagem inicial).

²³ AZEVEDO, W. Muito além do jardim de infância: o preparo de alunos e professores on-line. Disponível em: <http://www.abed.org.br/antiga/htdocs/paper_visem/wilson_azevedo.htm>. Acesso em: 18/03/2009

O aluno P. A., ao introduzir a locução modalizada “*pode ser*” (***Pode ser que esteja ligado ao que você mencionou sobre a necessidade de os professores auxiliarem os alunos a se adaptarem, seja incentivando-os, seja ajudando-os de alguma outra forma.***), demonstra certa incerteza, em relação ao dito por E. sobre a participação dos alunos. P.A. diz que prefere “*buscar entender não apenas que eles se calam mas o porquê disso, afinal o silêncio pode ser muito revelador*”. Nessa mensagem, encontramos uma característica das relações dialógicas descrita por Bakhtin (2006): ao mesmo tempo em que há identificação com o discurso do outro, o interlocutor sente a necessidade de reacentuar o dito, revelando alteridade.

b) Comentário em discordância

Apresentamos 2 (dois) exemplos:

(3)

FAA 7 – Tópico 1 – Comentário 1

	<p>Re: Será que não é solitário? por K. G. - terça, 28 agosto 2007, 11:43</p>
	<p>Talvez seja muito cedo a implementação do Ensino à distância nas escolas já que a maior parte das pessoas ainda estão digitalmente excluídas. Ainda não me convenci da eficiência, assim como a C., e acho que a internet é um dos melhores meios de pesquisa e publicação de trabalhos pessoais, mas pode ser um dos piores meios de pesquisa também, se formos pensar nas tantas besteiras e mentiras que são publicadas diariamente. Acho as atividades de Ensino à distância solitárias sim, porque ao mesmo tempo em que estamos discutindo com outras pessoas que fazem o mesmo curso que nós, não estamos conhecendo nenhuma e estamos efetivamente sozinhos. Não acho que aulas à distância sejam tão eficientes e revolucionárias. Ainda prefiro ir para a faculdade, me sentar em volta de alunos com os mesmos interesses que os meus e ouvir um professor falar.</p> <p style="text-align: right;">Mostrar principal Editar Interromper Apagar Responder</p>

O FAA 7 foi criado para que os alunos compartilhassem com os colegas suas reflexões sobre o texto que, como o próprio título evidencia, com o emprego do termo *possibilidades*, aponta para as vantagens da formação de redes na educação²⁴. Em contraponto, em (3), o aluno K. G., na composição da orientação valorativa de seu enunciado, se vale de diferentes argumentos para desqualificar o ensino a distância.

Em (3), para ratificar o seu discurso e validar seu comentário em discordância total às práticas pedagógicas no meio virtual, o aluno se vale de diferentes relações dialógicas. A mais flagrante é, evidentemente, trazer para o discurso um intertexto de outro enunciador com o qual concorda, (*Ainda não me convenci da eficiência, assim como a C.*). Ao mesmo tempo, permite um distanciamento, já que é atribuído primeiramente a outrem a desconfiança em relação à modalidade de EAD. Mas, há também a negação. De acordo com Maingueneau (1997), ao nos defrontarmos com uma negação, podemos distinguir a presença de duas proposições distintas: uma proposição primeira (A), pressuposta, e outra que a nega (B). Como exemplo, temos:

A: Acho que aulas à distância são eficientes e revolucionárias.

B: *Não acho que aulas à distância sejam tão eficientes e revolucionárias...*
(aluna K. G. - FAA 7 – Tópico 1 – Comentário 1)

Nas intervenções de fóruns utilizados para compor a amostra para as análises, vimos que são pouco comuns mensagens que apresentam apenas comentários de discordância. Mais frequentes são os comentários em discordância parcial de algo dito, como é o caso de (4), que apresentamos a seguir:

²⁴ MORAN, J. M. As possibilidades da rede de aprendizagem. Disponível em: <http://www.eca.usp.br/prof/moran/redes_aprendizagem.htm>. Acesso em: 18/03/2009

(4)

FAA 7 – Tópico 4 – Mensagem inicial

	nova ferramenta por J. G. R. - domingo, 26 agosto 2007, 22:57
	<p>Até certo ponto, me parece favorável o uso da internet como método de ensino. Todavia, ela deve servir de instrumento para ampliar e acrescentar novos conhecimentos perante as aulas.</p> <p>O professor pode colaborar o ensino-aprendizagem, com esta nova prática, através do computador, mostrando ao aluno o pluralismo, a diversidade e a capacidade de recursos que a internet proporciona.</p> <p>Assim o aluno poderá desenvolver novos pensamentos, por meio da interação entre os colegas e o professor, estimulando-o, mesmo fora do horário de aula, a buscar esta nova conscientização, pois a internet é um novo veículo de informação, que modifica as atuais formas de ensinar e aprender.</p> <p style="text-align: right;">Editar Apagar Responder</p>

Essa mensagem (4) pertence ao mesmo fórum de (3). Ambas, portanto, tinham o propósito de que os alunos apresentassem suas reflexões sobre as possibilidades da rede de aprendizagem.

Como dissemos em (3), o texto posto como base para as discussões no FAA 7, aponta para as vantagens da utilização de recursos tecnológicos na educação. Em (4), a posição valorativa de discordância - desta feita, parcial - é evidente, por meio da asserção, em destaque: **Até certo ponto, me parece favorável o uso da internet como método de ensino.** Logo em seguida a esse comentário, em que se mostra desfavorável à utilização da *internet*, J.G.R. pondera e diz qual a condição que considera ideal recorrer à sua utilização (*Todavia, ela deve servir de instrumento para ampliar e acrescentar novos conhecimentos perante as aulas*).

Questionamento

A seguir, duas ocorrências (5 e 6) que nos permitem demonstrar o questionamento como uma orientação valorativa dos enunciados:

(5)

FAA 6 – Tópico 2 – Comentário 5



Re: EaD,o que fazer?
por E. S. - sexta, 24 agosto 2007, 22:16

Pois é gente, o que fazer? Vou falar um pouco de comportamento. Após a leitura do texto e das discussões deste tópico pensei em várias coisas...sem dúvidas a adaptação de algumas pessoas leva um bom tempo, pois o ensino a distância envolve uma série de elementos: tempo diferente, disciplina, adaptação ao computador, interação, enfim, elementos que são trabalhados de diferentes formas na sala de aula.

Acho que a aula semipresencial trabalha com aspectos importantes quando o assunto é a aprendizagem, ao mesmo tempo, acho que a sala de aula, o "cara a cara" faz com que a interatividade seja mais "real"- não sei se esta é a palavra mais adequada - e também mais amena.

Vou dar um exemplo, na aula semipresencial, temos que nos manifestar escrevendo, esta entre outras, é a forma utilizada por nós, às vezes, leio as discussões dos fóruns e fico pensando: "nossa, nem parece aquela menina da sala", as pessoas não parecem elas mesmas...tenho a impressão que o computador faz uma mediação de tal forma, que elas se transformam...eu por exemplo, quase não falo na sala de aula, mas aqui é diferente.

Na opinião de vocês, esta diferença de comportamento é positiva? Vocês também tem esta impressão?

Abs,
E.

Mostrar principal | Editar | Interromper | Apagar | Responder

Cabe aqui lembrar que, no FAA 6, foi solicitado aos alunos que expusessem ao professor e aos colegas a opinião pessoal sobre o texto proposto para a semana²⁵. Em especial, que refletissem sobre o perfil do professor e o perfil do aluno em cursos mediados por computador.

A intervenção da aluna E.S. inicia-se com a indagação: *Pois é, o que fazer?*. Trata-se de uma pergunta retórica, uma vez que todos nós sabemos que não há como impedir que cada vez mais recursos tecnológicos, como o computador, sejam incorporados à instituição social escola.

²⁵ AZEVEDO, W. Muito além do jardim de infância: o preparo de alunos e professores on-line. Disponível em: <http://www.abed.org.br/antiga/htdocs/paper_visem/wilson_azevedo.htm>. Acesso em: 18/03/2009

Já as questões com que emprega para finalizar seu turno (*Na opinião de vocês, esta diferença de comportamento é positiva? Vocês também tem esta impressão?*) convidam o interlocutor ao diálogo, de maneira bastante direta.

(6)

FAA 7 – Tópico 3 – Comentário 4

	Re: Pensei e... por J. J. S. - terça, 28 agosto 2007, 09:27
	Oi, A., pensei nisso quando estava escrevendo, mas queria tentar discutir com vocês como será o dinamismo, a relação máquina, homem sociedade... Isso dentro do ambiente educacional e mais que isso a participação social. Pois o ciberespaço surge com um fixidez em nosso cotidiano que não podemos deixar de utilizarmos como meio educacional, mas o que isso pode causar, como lidar com esse mecanismo? Mostrar principal Editar Interromper Apagar Responder

Diferentemente das perguntas finais de (5), que o aluno buscava réplica do interlocutor para comentar o seu discurso, em (6), J. J. S. demonstra a necessidade do diálogo com o outro para sondar sua posição valorativa (*...queria tentar discutir com vocês como será o dinamismo, a relação máquina, homem sociedade...*), como se ele (o interlocutor) fosse mais apto a fazê-lo.

Essa é a segunda mensagem postada por J. J. S. nesse tópico, que foi criado por ele. Percebemos, em (6), uma característica bastante peculiar dos fóruns: o aprofundamento dos assuntos postos em discussão, a partir das contribuições do outro.

Na primeira mensagem, J. J. S. disse:

- Concordo, que hoje muitos dos professores utilizem esses novos meios cibernéticos como atrativo para trabalhar com outros gêneros, em sala de aula, e que essa metodologia só é aplicada dessa maneira pela falta de preparo dos professores e pelo não reconhecimento destes como um gênero. Só não consegui entender como trabalhar com esse novo veículo de comunicação pode proporcionar um trabalho não individual, um trabalho coletivo? (FAA 7 – Tópico 3 – Mensagem inicial...)

Em (6)., J. J. S. demonstra querer ampliar as discussões, pois finaliza com mais duas indagações: *o que isso pode causar, como lidar com esse mecanismo?* Ambas demonstrando sua necessidade de estabelecer diálogo com o seu interlocutor, num ciclo potencialmente infinito de valoração do tema posto para discussão: as possibilidades da rede.

d) Enunciado posto como referencial para a construção de discurso

Aqui, apresentamos uma mensagem para exemplificar esse tipo de ocorrência:

(7)

FAA 6 – Tópico 3 – Mensagem inicial



Pensamentos soltos

por J. J. S. - quarta, 15 agosto 2007, 16:25

Bem, ao ler o texto “Muito Além do Jardim de Infância - O desafio do preparo de alunos e professores on-line” me veio a cabeça uma pergunta. Há quanto tempo você não escreve uma carta?

Fiquei com isso em minha cabeça, **enquanto entendia a relação da comunicação assíncrona e síncrona dita no texto, aonde percebi que esse mundo virtual nos permite estar disponível o tempo todo, sem mesmo estar presente.** De imediato lembrei do romper as barreiras do espaço e do tempo como escreveu A. e como também e apontado no texto. Agora podemos fazer várias viagens, ir a lugares muito distantes sem precisar correr o risco de vida ou se estressar com o caos aéreo.

E é sentado em uma cadeira, enfrente a uma caixinha que sai imagens que podemos ser quem quisermos, aprendermos uma infinidade de coisas, conhecer um milhão de pessoas e permanecermos sozinhos enfrente a caixinha que sai imagem e sentado numa cadeira ...

Aprender a lidar com o "ciberespaço" como meio educacional. Eis ai uma dificuldade. Há muitas críticas e também alguns elogios. Não sei bem o que dizer.

Agora, em minha cabeça há duas perguntas **“Há quanto tempo não escrevo uma carta?”** e “ como utilizar esse novo veículo de comunicação como uma pré- escola virtual?”

A resposta para minha primeira indagação não tem uma data exata mais sei que faz tempo e também sei por que parei de escreve-las pelo simples fato do

surgimento dos novos meios de comunicação: email, msn, bate-papo...E ai substituímos a velha carta pelo email, e esse enviei há uns 20 minutos para uma colega que mora na rua de cima de minha casa.

Já a segunda pergunta não sei ainda como responder precisarei de ajuda. Só sei que para um ambiente de ensino novo teremos que criar regras novas, refletir sobre a metodologia e a aquisição do conhecimento neste novo ambiente educacional.

Editar | Apagar | Responder

No exemplo (7), o aluno J. J. S. constrói seu discurso recuperando discursos de várias vozes. Manifestam-se assim: a voz do autor do texto lido pela turma ²⁶(*Fiquei com isso em minha cabeça, enquanto entendia a relação da comunicação assíncrona e síncrona dita no texto, aonde percebi que esse mundo virtual nos permite estar disponível o tempo todo, sem mesmo estar presente.*) e a voz de um outro enunciador – o aluno A. (*...lembrei do romper as barreiras do espaço e do tempo como escreveu A.*). Em suma, J.J.S. vale-se de diferentes citações que evidenciam relações dialógicas para alimentar a orientação valorativa de seu discurso. Há, também, a manifestação do diálogo consigo mesmo (*“Há quanto tempo não escrevo uma carta?”*).

Apresentados exemplos das orientações valorativas do FAA, em que percebemos que os diálogos entre os sujeitos (atores da disciplina) e entre os discursos se circunscrevem em uma prática lingüística e social, em uma trama de elos discursivos interligados, na seqüência, vemos como essas relações dialógicas se manifestam.

4.2. Relações dialógicas com os enunciados já-ditos

Como dissemos anteriormente, uma mensagem que expressa um ponto de vista em um fórum educacional não é uma construção isolada. Trata-se de uma réplica

²⁶ AZEVEDO, W. Muito além do jardim de infância: o preparo de alunos e professores on-line. Disponível em: <http://www.abed.org.br/antiga/htdocs/paper_visem/wilson_azevedo.htm>. Acesso em: 18/03/2009

perpassada por muitas e diferentes vozes: a própria; a do outro, o interlocutor da mensagem a que responde; a dos discursos que incorpora e daqueles para os quais encaminha. Desse modo, identificadas as diferentes orientações valorativas presentes nas intervenções dos FAA, buscamos as relações dialógicas de reação-resposta ao já-dito.

Nas intervenções dos fóruns educacionais digitais em estudo, como já afirmamos, encontramos, expresso em forma de enunciado, um ponto de vista sobre o tema posto para discussão, o que caracteriza o gênero, discursivamente, como réplica dialógica da palavra do outro, em relação à qual o interlocutor se posiciona, fazendo um comentário positivo em concordância ou apoio ao dito anteriormente (total ou parcial); fazendo um comentário negativo; fazendo questionamentos ao posto anteriormente ou, simplesmente, tomando-o como referencial para a construção de seu discurso.

Reconhecemos, nesses enunciados, a manifestação de dois movimentos dialógicos em relação aos enunciados anteriores. O primeiro diz respeito à incorporação de outras vozes discursivas, com as quais o locutor concorda ou as quais completa, constituindo um *movimento dialógico de assimilação*. O outro se relaciona à desqualificação daquelas vozes das quais discorda, total ou parcialmente, o que constitui o *movimento dialógico de distanciamento*.

4.2.1. Marcas lingüísticas de enquadramento do já-dito

Os movimentos dialógicos de assimilação e de distanciamento do ponto de vista do discurso do outro incorporado, marcam-se por diferentes estratégias de enquadramento do discurso do outro, conforme Rodrigues (2005). Na seqüência, identificamos e analisamos os trechos que evidenciam essas marcas.

Movimento dialógico de assimilação

Dentre as estratégias de enquadramento da fala do outro, identificamos como marcas lingüísticas: a) palavras ou expressões avaliativas; b) verbos e c) discursos do outro:

a) palavras ou expressões avaliativas:

Aqui as palavras ou expressões avaliativas são empregadas para qualificar, de maneira positiva, o discurso do outro ou a pessoa responsável pelo dito, de maneira que essas palavras são incorporadas ao novo discurso. Vejamos as ocorrências (8) e (9):

(8)

FAA 7 – Tópico 7 – Comentário 4



Re: Possibilidades
por M. M. - sexta, 24 agosto 2007, 23:52

Concordo com todas! Temos que lembrar sempre que, apesar dos avanços tecnológicos, muitas pessoas não têm acesso a internet e que, por consequência, nunca puderam adquirir competências essenciais para entrar neste mundo...

Por isso, em todos os momentos, temos que ressaltar essa realidade brasileira e pensar, primeiramente, em maneiras de tornar a internet, e o próprio computador, mais próximo de todos.

No entanto, penso que muitos dos aspectos explorados pela EAD podem e devem fazer parte das aulas presenciais, como a maior interação proporcionada pelo ensino a distância, por exemplo.

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

M.M., em (8), inicia seu turno com uma expressão apreciativa (*Concordo com todas!*) que incide sobre o diálogo total que precede o seu (FAA 7 – Tópico 7 – Mensagem inicial e Comentários de 1 – 4). Desse diálogo total, selecionamos alguns trechos de mensagens (8 a), (8 b) e (8 c), de autoria de outros alunos, que M. M. em (8) corrobora :

(8 a)

Aluno P.A. - FAA 7 – Tópico 7 – Mensagem inicial

- O texto aborda questões relevantes sobre EAD. Leva em conta as facilidades e possibilidades que esse novo tipo de ensino pode proporcionar sem deixar de mencionar os aspectos negativos que também permeiam esse processo. É interessante pensar que esse tipo de educação tem sido encorajado por alguns mas desencorajado por muitos, mas concordo que devemos romper com alguns paradigmas e estar dispostos a novas formas de aprendizagem, que se bem organizadas e articuladas podem resultar em novos conhecimentos. Achei interessantes algumas sugestões, por exemplo: o uso de blogs, flogs etc. para fins educacionais porque permitem a troca de conhecimentos e a avaliação dos conteúdos a partir de vários pontos de vista. A Internet é uma ferramenta que, se bem usada, possibilita o acesso a pesquisas e conhecimentos aos quais não teríamos acesso de outra forma. Mas quanto à escola ser apenas um ponto de referência, não acho que seja (nem venha a ser) este o caso. Levando-se em conta a realidade brasileira, na qual muitas crianças e jovens nem sequer têm acesso à escola quanto mais à Internet, a Internet deve ser um complemento ao ensino...

(8 b)

Aluno E. O C. - FAA 7 – Tópico 7 – Comentário 1

- P., concordo plenamente com vc. Primeiro por vc ter acentuado as facilidades, segundo as dificuldades que permeiam este meio entre outras coisas. Mas me tocou quando vc levando a questão da educação no Brasil. Acredito que muito coisa ainda precisa mudar para que as pessoas que não tenham acesso a educação presencial e a distância não sofra duplamente com a questão da "discriminação". E ainda sim não sei se esses incentivos mostrados pelo texto como, por exemplo, blogs e flogs sem a "mediação" de uma outra pessoa (professor neste caso) deixam o ambiente digital menos individualistas

(8 c)

Aluno E.S. - FAA 7 – Tópico 7 – Comentário 3

- Vocês escreveram um dos assuntos que mais me preocupa quando falamos de educação à distância, me preocupo bastante com o analfabetismo e também com as pessoas que não tem oportunidades nem mesmo de saber o que é um e-mail, até mesmo um computador...é como se estivéssemos vivendo em um mundo "virtual" de verdade, em que muitos não entrarão. Nós, que temos acesso ao "ciberespaço", podemos contar com essa ferramenta interativa, blogs, flogs, e tudo mais, porém, outros são excluídos dessas facilidades, nem ao menos sabem escrever.

O aluno M.M. estabelece relações dialógicas com os enunciados (8 a), (8 b) e (8 c), em dupla orientação:

- primeiramente, quando enuncia *Concordo com todos* corrobora com os pontos de vista expressos nos enunciados dos colegas, que abordam a exclusão educacional (8 b, 8 c) em especial, a brasileira (8 a, b);
- depois, em consonância com o dito assimilado, M. M. expande, comentando: *(Por isso, em todos os momentos, temos que ressaltar essa realidade brasileira e pensar, primeiramente, em maneiras de tornar a internet, e o próprio computador, mais próximo de todos. No entanto, penso que muitos dos aspectos explorados pela EAD podem e devem fazer parte das aulas presenciais, como a maior interação proporcionada pelo ensino a distância, por exemplo.)*.

(9)

FAA 8 – Tópico 5 – Comentário 1

	<p>Re: linguagem e gênero textual - relações por S. P. - sexta, 14 setembro 2007, 23:45</p>
	<p>Nossa, fica até difícil complementar o que você disse, pq vc falou tudo e mais um pouco rs Mas é verdade, a linguagem utiliza dos gêneros textuais para estabelecer relação com o cotidiano e com o meio social. É a partir de uma determinada situação de uso que se utiliza determinado gênero por meio da linguagem. Portanto, a relação que os dois têm entre si é uma relação totalmente direta e interligada ao nosso social.</p> <p style="text-align: right;">Mostrar principal Editar Interromper Apagar Responder</p>

Em (9), com a abertura do turno realizada com a locução interjetiva, em destaque (**Nossa, fica até difícil complementar o que você disse, pq vc falou tudo e mais um pouco rs**), S.P. demonstra que tal é a concordância com enunciado anterior (9 a), mostrado na seqüência, que julga desnecessário acrescentar-lhe algo.

(9a)

Aluno C. B. M. (FAA 8 – Tópico 5 – Mensagem Inicial)

- Eu estabeleço relações entre linguagem e gênero textual pelo fato de que ambas são formas de comunicação, por serem adaptadas a cada situação de uso e, além disso, ambas são atividades em esferas sociais.
Os gêneros textuais, sejam eles orais ou escritos, são instrumentos do cotidiano, das diversas atividades sociais. Assim como a linguagem é um instrumento de comunicação, de ação do homem perante às coisas e, até mesmo, é utilizado exprimirmos idéias, pois não existe pensamento sem linguagem.

Cabe aqui, esclarecer que, em (9), o marcador *mas*, da sentença *Mas é verdade, a linguagem utiliza dos gêneros textuais para estabelecer relação com o cotidiano e com o meio social*, foi utilizado inapropriadamente, uma vez que não há qualquer idéia contraditória à mensagem de abertura do tópico. Já a expressão avaliativa positiva *é verdade*, que sucede o marcador *mas*, reforça o assentimento ao enunciado (9 a).

Mostramos aqui a intervenção (9 a) para deixar evidenciado que o enunciado (9) de M.M. constrói uma parafraseagem daquela, que é a de abertura de um novo tópico. O movimento realizado por M.M., em (9), é, pois, uma forma clássica de manifestação da heterogeneidade discursiva, utilizada para atender aos propósitos de sua enunciação: estabelecer uma equivalência com um intertexto preexistente, pois, de acordo com Maingueneau (1997: 96), *a paráfrase é uma maneira de fingir dizer diferentemente a mesma coisa*.

b) Verbos

Há verbos que introduzem a presença de um outro no discurso. Quando enquadrados, indicam uma valoração apreciativa e a introdução do discurso citado. É o caso dos verbos *tratar*, *comentar* e *dizer*, como mostramos em (10) e (11):

(10)

FAA 6 – Tópico 5 – Mensagem inicial

	Tecnologia nossa de cada dia por J. M. - sexta, 24 agosto 2007, 08:52
	<p>O texto trata da questão da inserção da tecnologia na geração de alunos que está por vir, e comenta de sobre os resultados obtidos tendo em vista alunos que não conviviam com a EAD.</p> <p>O modo de adaptação dos alunos, dependendo de seu contexto, é variado. Os alunos que são acostumados com a tecnologia no seu dia-a-dia tem maior facilidade de adaptação com as disciplinas à distância. Em contraposição, os estudantes que não convivem diretamente com a tecnologia, chegam a se sentir até mesmo "zonzos" quando inseridos em um espaço virtual, devido ao seu conceito abstrato.</p> <p>Muito se diz da dificuldade de adaptação, por parte do aluno, em ambientes online. O problema está não está nos espaços, mas sim no pensamento de que o aluno é um mero receptor de conteúdos. Em um fórum ou um grupo de discussão, o estudante, devido ao tempo, amadurece as suas idéias.</p> <p>A tecnologia deve estar presente não só na vida do aluno, mas como na do professor. Assim como a escrita foi inserida na vida de cada um, assim deve acontecer com a tecnologia. A exclusão digital é o reflexo da desigualdade social, portanto o meio tecnológico de interação social deve se fazer presente desde o início da educação do aluno.</p> <p style="text-align: right;">Editar Apagar Responder</p>

Em (10), dois verbos (*trata e comenta*) revelam assimilação de J. M. de um discurso já-dito. Esses verbos também revelam que J. M. procura imprimir neutralidade e objetividade ao comentar o texto disponibilizado pela professora²⁷. Ao mesmo tempo, o uso deles permite ao aluno um certo distanciamento, já que é atribuído a outrem o que está sendo dito, o que o isenta de receber críticas por ele e pelos comentários extraídos dele.

(11)

FAA 6 – Tópico 3 – Comentário 1

	Re: Pensamentos soltos por K. G. - sexta, 17 agosto 2007, 12:40
	<p>Como a J. disse, com esse novo mundo virtual, podemos ir a lugares distantes sem sair do lugar... Talvez essa facilidade tão grande prive as pessoas um pouco de realmente visitar esse lugar, ou conhecer gente nova, conversar sem ser por chat ou e-mails, e sim frente a frente.</p>

²⁷ AZEVEDO, W. Muito além do jardim de infância: o preparo de alunos e professores on-line. Disponível em: <http://www.abed.org.br/antiga/htdocs/paper_visem/wilson_azevedo.htm>. Acesso em: 18/03/2009.

	<p>Um aluno de um curso à distância deve ser responsável, porque há inúmeras distrações no mundo virtual que pode o impedir de estudar satisfatoriamente só porque não há um professor observando o que ele faz. Do mesmo modo que o ensino à distância pode ser bom, ele pode ser bem ruim também se o aluno não souber aproveitar os benefícios.</p>
--	--

Mostrar principal | Editar | Interromper | Apagar | Responder

Na mensagem (11), por meio também de um verbo (*disse*), K.G. recupera, de maneira sintética, neutra e objetiva, o dito por J., em (7), sobre a facilidade de, no mundo virtual, existir a facilidade de transitar por diferentes espaços, sem que haja a necessidade de deslocamento físico. A assimilação do discurso do outro corrobora com a orientação valorativa de seu enunciado (*... com esse novo mundo virtual, podemos ir a lugares distantes sem sair do lugar... Talvez essa facilidade tão grande prive as pessoas um pouco de realmente visitar esse lugar, ou conhecer gente nova, conversar sem ser por chat ou e-mails, e sim frente a frente.*).

No segundo e no terceiro parágrafos de (11), K.G. responde, indiretamente, à questão posta no enunciado de J. (FAA 6 – Tópico 3 – Mensagem inicial) : *“como utilizar esse novo veículo de comunicação como uma pré- escola virtual?”* Questão essa que J. J. S. se fez e como não tinha a resposta, abriu-se ao diálogo: *“...não sei ainda como responder precisarei de ajuda. Só sei que para um ambiente de ensino novo teremos que criar regras novas, refletir sobre a metodologia e a aquisição do conhecimento.* Aqui, em (11), tem-se a réplica a esse questionamento: *(Um aluno de um curso à distância deve ser responsável, porque há inúmeras distrações no mundo virtual que pode o impedir de estudar satisfatoriamente só porque não há um professor observando o que ele faz. Do mesmo modo que o ensino à distância pode ser bom, ele pode ser bem ruim também se o aluno não souber aproveitar os benefícios.)*

Mais uma prova de que somente ao recuperarmos os fios dialógicos dos enunciados podemos compreender o real sentido do dito e as relações entre os discursos. Em outras palavras, recuperando o dito por Bakhtin (2002), não há, numa enunciação,

justaposição de contextos, indiferentes uns aos outros. Eles renovam-se, pois mantêm uma interação em acordo ou desacordo com a situação imediata ou o contexto mais amplo.

c) Discursos do outro:

De acordo com Bazerman (2006), há diferentes graus de explicitude de um discurso que é incorporado e, há, também, intencionalidade bastante variada para atender aos propósitos do texto que o incorpora. A seguir, tratamos da explicitude na representação das palavras e dos enunciados dos outros incorporados em (12) e (13).

(12)

FAA 6 – Tópico 8 – Mensagem inicial

	Cada um tem seu papel.... por C. R. F. - segunda, 20 agosto 2007, 17:15
	<p>"Uma nova temporalidade que se precisa aprender a administrar e a agendar".</p> <p>Assim cita o texto. E para mim um ponto muito importante. Temos dificuldade de lidar com o "novo". A internet, o computador, não são coisas novas em nossas vidas, mas ensino a distância sim.</p> <p>Nesse caso, o professor precisa ter boas técnicas para "mediar" os debates dos alunos, e como diz também no texto: Motivar. Seja por meio de conteúdo, seja por meio de fornecer todas as informações necessárias para manter o interesse do aluno nas aulas.</p> <p>"uma dificuldade grande destes alunos, manifestando-se numa espécie de angústia que abalava a motivação - elemento fundamental em programas de educação a distância" (texto)</p> <p>Bom, qto ao aluno cabe a disciplina. Uma "distração" nesse ponto pode ser a "derrota". E disciplina é algo que não cabe ao professor ensinar.</p> <p>Como certeza esse assunto ainda dará boas discussões.</p> <p>Ótimo que n'ós estamos sendo preparados para lidar com essa novidade.</p> <p>C. F.</p> <p style="text-align: right;">Editar Apagar Responder</p>

Em (12), a mensagem de C.R.F. é construída num grau variável de explicitude dos enunciados que incorpora. Para isso, se vale de técnicas de representação das

palavras e dos enunciados dos outros. Apoiando-nos em Bazerman (2006), trataremos dessas técnicas de manifestação da heterogeneidade, iniciando pela mais explícita:

1. Em (12), C. R. F. traz para o discurso segmentos do texto, com os relativos créditos atribuídos. Ao fazê-lo, atribui a outro o dito que serve como argumento de autoridade para sua asserção. A técnica utilizada é citação direta, entre aspas: (*“Uma nova temporalidade que se precisa aprender a administrar e a agendar”*) e (*“uma dificuldade grande destes alunos, manifestando-se numa espécie de angústia que abalava a motivação - elemento fundamental em programas de educação a distância”*).

É importante lembrar que o FAA 6 foi criado pela professora para que os alunos expusessem a opinião sobre o texto proposto para aquela semana, especialmente no tocante ao perfil do professor e o perfil do aluno em cursos mediados por computador. Daí a recuperação direta de tantos trechos do texto com os créditos devidamente atribuídos nos comentários de C. R. F., em 12.

2. Pressupomos que o título dado ao tópico, *“Cada um tem seu papel....”*, é uma réplica à proposta da professora para o FAA 6. Ela propusera aos alunos expor para ela e aos demais alunos a opinião sobre o texto proposto para aquela semana, principalmente, sobre o perfil do professor e o perfil do aluno em cursos mediados por computador. Em (12), C. R. F. se concentra especificamente nos papéis do professor e do aluno no espaço virtual, adequando-se, portanto, ao filtro proposto para a discussão do fórum.

3) Um outro recurso utilizado em (12) é o emprego de pontos-chave da esfera educacional para abalizar o dito. Temos, para exemplificar, o de motivação (*...o professor precisa ter boas técnicas para "mediar" os debates dos alunos, e como diz também no texto: Motivar. Seja por meio de conteúdo, seja por meio de fornecer todas as informações necessárias para manter o interesse do aluno nas aulas.*)

4) O enunciado de (12) também se apóia na crença, embasada no senso comum, de que há ressalvas à aceitação e de se lidar com o novo: *“Temos dificuldade de lidar com o "novo". A internet, o computador, não são coisas novas em nossas vidas, mas ensino a distância sim.”*

5) A mensagem (12) também evoca mundos sociais particulares, por meio da linguagem, especialmente, da terminologia empregada. Uma linguagem comum ao mundo acadêmico e à esfera educacional, já que versa sobre papéis, motivação, ensino a distância etc.

Em (13) apresentamos um outro exemplo:

(13)

FAA 7 – Tópico 6 – Mensagem inicial



"Mudanças"

por E. S. - sexta, 24 agosto 2007, 18:31

Desde que o mundo é mundo ele muda.

No texto "As possibilidades da rede de aprendizagem", o que me mais me parece relevante é a abordagem feita sobre as mudanças que a relação "ensino-aprendizado" sofre com as **novas** tecnologias. A EAD deixou de ser um tarefa solitária para muitos que a praticavam sem as ferramentas tecnológicas. Me lembro do meu pai fazendo alguns cursos com aquelas famosas apostilas via correio. A escola passa a ser uma agência como a do banco, o indivíduo pode acessá-la de diversas partes do globo.

Sempre falamos de redes: redes de contatos, de clientes, de conhecimento. Hoje podemos observar o que as redes estão transformando, não só no ambiente educacional, mas nas relações das pessoal com o mundo.

"Mudanças"

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

Em (13), E. S. mantém relações dialógicas, tal qual a mensagem anterior (12), em diferentes graus de explicitude. Dentre as mais flagrantes manifestações da heterogeneidade, temos: o provérbio (*“Desde que o mundo é mundo ele muda.”*) e a citação explícita ao texto disponibilizado.

Em (13), o trecho do texto disponibilizado²⁸ trata de uma mudança que para ele é bastante relevante no contexto educacional: a utilização da “nova” tecnologia que recebe esse predicativo por ser capaz de estabelecer redes que se comunicam. Essas redes, também, devidamente definidas pelo aluno E. S. (*Sempre falamos de redes: redes de contatos, de clientes, de conhecimento. Hoje podemos observar o que as redes estão transformando, não só no ambiente educacional, mas nas relações das pessoal com o mundo.*).

Tomada a situação da enunciação, o sentido do provérbio articula-se ao neologismo “Mudanças” que é o título do tópico e fecha o turno, de maneira ainda mais sintética, como em resumo, revelando a mutabilidade de todas as coisas.

Movimento dialógico de distanciamento

No que diz respeito às marcas lingüísticas de distanciamento em relação à fala do outro, encontramos: a) palavras ou expressões de avaliação negativa; b) negação e operadores argumentativos; c) aspas e d) indicadores modais. Convém, de antemão, antecipar que, no movimento de desqualificação do discurso do outro, em certa proporção, está presente também o movimento de assimilação com o qual cria-se o movimento de dialógico de distanciamento, em que se observa alteridade ou reacentuação em relação ao já-dito (Rodrigues, 2005).

a) Palavras ou expressões de avaliação negativa:

As palavras avaliativas são recursos utilizados para estabelecer distanciamento entre a posição valorativa do enunciador frente a discurso(s) já-ditos. Vejamos os efeitos que provocam nas ocorrências (14) e (15):

²⁸ MORAN, J. M. As possibilidades da rede de aprendizagem. Disponível em: <http://www.eca.usp.br/prof/moran/redes_aprendizagem.htm>. Acesso em: 18/03/2009

(14)
 FAA 5 – Tópico 1 – Comentário 1

	Re: Minha expectativa por J. J. S. - quarta, 15 agosto 2007, 11:48
	<p>Oi, C. !!! Também tenho dificuldades para me organizar, na verdade, tenho uma aversão a ler textos na net e isso dificulta a realização das tarefas.</p> <p>Quando fiz pela primeira vez uma disciplina no moodle critiquei muito, pois acredito no aprendizado através das relações humanos mais que tudo no contato, na presença... Mas percebi que essa disciplina serve para tentarmos dialogar com o mundo que se torna cada vez mais presente em nossas vidas, o mundo virtual. <u>Hoje, grande parte da população é dependente dessa ferramenta e utilizam com tanta frequência se te torna uma patologia(estou exagerando).</u> E alguém precisa saber lidar com essa ferramenta para poder dialogar com esses dois mundo: o virtual e o nosso...</p> <p style="text-align: right;">Mostrar principal Editar Interromper Apagar Responder</p>

Nessa mensagem, o aluno J. J. S. assimila parte da mensagem precedente, enquadrando-a em seu enunciado na mesma linha negativa de valoramento: *Também tenho dificuldades para me organizar, na verdade, tenho uma aversão a ler textos na net e isso dificulta a realização das tarefas*). Diferencia-se pelo tom superlativo. Enquanto C. (FAA 5 – Tópico 1 – Mensagem inicial) diz que tem dificuldade para organizar-se e para fazer a leitura de textos na tela, rebate: “...na verdade, tenho uma **aversão** a ler textos na net e isso **dificulta** a realização das tarefas” As palavras **aversão**, **dependente**, **patologia** possuem forte carga semântica, que não passa despercebida, tanto é que J. J. S. enuncia, abrindo um parêntesis, como se atenuando seu dito: “(estou exagerando)”.

(15)
 FAA 7 – Tópico 1 – Comentário 5

	Re: Será que não é solitário? por L.S. - terça, 25 setembro 2007, 19:30
	<p>Bom, eu aqui novamente para falar dessa discussão. O que sinto é uma pequena confusão em relação a EaD e aulas presenciais. Eu li o texto e percebi muitas comparações e existem alguns trechos em que a EaD é apresentada como uma grande ferramenta de renovação, mas na minha opinião, esse não é o ponto.</p>

São duas coisas diferentes, algumas **comparações são desnecessárias**. Tudo bem que trata-se de um avanço tecnológico que pode trazer muitos benefícios, mas volta a afirmar que são dois métodos diferentes de ensino. Acho que é bastante válido, porém sem querer substituir o que já existe. Trazer melhorias e aprimorar é o interessante e não se pautar em **comparações repetitivas e desnecessárias**.

Mostrar principal | Editar | Interromper | Apagar | Responder

As palavras ou expressões negativas *confusão*, *comparações repetitivas* e *desnecessárias* são, em (15), reveladoras da posição valorativa do aluno que, em contraponto, às discussões que comparam as modalidades de educação presencial e a distância, diz : *não se deve concebê-las em paralelo e por comparações de uma com a outra modalidade São duas coisas diferentes, algumas **comparações são desnecessárias***. Para ele, portanto, estabelecer comparações entre as duas modalidades gera confusão. Isso acontece porque sempre são estabelecidas recorrentemente “*comparações repetitivas e desnecessárias*”, entre o que classifica como “*dois métodos diferentes de ensino*.”

A mensagem que ele diz ratificar (“*Bom, eu aqui **novamente** para falar dessa discussão*”) está no FAA 6. Nela, o aluno apresentava orientação valorativa favorável ao novo, que surge com a proposta de acrescentar ou até mesmo aprimorar e não substituir. (Aluno L. S. - FAA 6 – Tópico 1 – Comentário 5).

b) Negação e Operadores argumentativos:

Negar ou opor-se a uma posição valorativa é uma das estratégias mais flagrantes de alteridade em relação ao enunciado anterior e, conseqüentemente, das relações dialógicas entre os enunciados, como verificamos nas mensagens (15) e (17), a seguir.

(16)
FAA 6 – Tópico 2 – Comentário 1

	<p>Re: EaD,o que fazer? por J. J. S. - sexta, 17 agosto 2007, 11:03</p>
	<p>Nossa, J. !! Sei que muitas vezes temos um apego sobre as coisas do passado como disse E. "somos Barrocos, mas não admitimos". No entanto, não sei se somos saudosistas ao termos alguns receios com esse novo metodo de ensino. Acredito que ainda estamos nos adaptando com esse mecanismos para fins educativos...</p> <p style="text-align: right;">Mostrar principal Editar Interromper Apagar Responder</p>

Em (16), J. J. S. recupera duas citações. A primeira atribui a E. (FAA 6 – Tópico 2 – Mensagem inicial): “... *muitas vezes temos apego às coisas do passado* como disse E....”. A outra é uma citação de uma terceira pessoa, professora de J. J. S., a quem o aluno confere o jargão: (...*"somos Barrocos, mas não admitimos"*). Ambas postas apropriadamente no discurso de J. J. S. para servir, na construção da orientação valorativa de seu enunciado, como pontos à contestação.

O marcador adversativo “*no entanto*” e a negação marcam o início desse enquadramento de distanciamento em relação às mensagens postadas (***No entanto, não sei se somos saudosistas ao termos alguns receios com esse novo metodo de ensino..***). Para J. J. S. o verdadeiro impasse à aceitação da EAD não é o apego ao passado, mas ao fato de que “... *ainda estamos nos adaptando com esse mecanismos para fins educativos...*”, isto é, de que ainda desconhecemos todas as potencialidades dessa nova modalidade de ensino e de aprendizagem.

c) Aspas

Segundo Rodrigues (2005), são marcadores utilizados para indicar palavras ou expressões que são incorporadas ao discurso, mas, em relação às quais o locutor mantém certo distanciamento apreciativo.

(17)
 FAA 6 – Tópico 1 – Comentário 5

	<p>Re: "mundo virtual" por L. S. - terça, 25 setembro 2007, 19:07</p>
	<p>Bom, eu acho que tudo de novo que surge deve acrescentar ou até mesmo aprimorar e não substituir. Acredito que essa discussão em torno de Educação à Distância, em grande parte é pelo medo de uma substituição na metodologia de ensino.</p> <p>Os avanços tecnológicos estão cada dia mais evidentes e de fato facilitam muito nossas vidas se soubermos fazer um uso prudente. Mas o que realmente me preocupa é o uso excessivo da internet.</p> <p>Assim como podemos nos beneficiar, também podemos nos prejudicar!</p> <p>Acho fantástico a facilidade de se comunicar com pessoas de lugares distantes, se manter informado, fazer tarefas diárias que nos tomariam muito tempo, enfim, uma infinidade de coisas. Mas também existem riscos com esse excesso de facilidade. O que quero dizer, é que muitas pessoas estão mudando seu comportamento e tendo sérios problemas de se relacionar pessoalmente com outras pessoas.</p> <p>E quando isso passa para a área da educação, as coisas se tornam muito mais complicadas. Eu por exemplo, acredito que a educação é um dos principais fatores que impulsionam o desenvolvimento do mundo. Acho que antes de mais nada deveria haver um processo de conscientização das pessoas a respeito dos benefícios que a Educação à Distância pode trazer, assim como, os malefícios decorrentes da má aplicação dessa nova metodologia de ensino.</p> <p>Na verdade eu ainda sou resistente, pois acredito que nada nesse mundo substitui uma conversa "cara-a-cara", e continuo acreditando que o ensino dentro de sala de aula ainda é sim o melhor método no processo de aprendizagem, seja do que for.</p> <p>Digo isso, pois muitas vezes, um olhar do professor esclarece uma dúvida e também muitas vezes os professores "sentem" as dificuldades de um aluno através de um simples gesto.</p> <p>Bom, sei que inevitavelmente vou ter que me acostumar com os avanços tecnológicos, mas mesmo assim, defendo o livre arbítrio de cada um para escolher o que é melhor para si.</p> <p style="text-align: right;">Mostrar principal Editar Interromper Apagar Responder</p>

Na intervenção (17), o aluno L. S. marcou, em negrito, o termo *novo*, cuja acepção seu enunciado busca construir. Para ele, novo é tudo “...*que surge deve acrescentar ou até mesmo aprimorar e não substituir.*” Esse conceito de novo é construído por L. S. em seu discurso para diferenciar sua opinião sobre EAD das demais que, segundo ele, demonstram resistência porque temem que a nova modalidade possa substituir a presencial.

Outros dois termos apresentam marcas diferenciais na estrutura do texto e requerem uma reflexão sobre os efeitos de sentido que ocasionam. O primeiro é o “*cara-a-cara*”, expressão comumente empregada na fala para significar face a face. Pressupomos que o emprego das aspas, na expressão indicada, revela uma preocupação e uma adequação do aluno em manter uma linguagem mais elaborada, dado o contexto educacional formal em que a prática comunicativa se insere. Já o verbo “*sentem*”, intencionalmente na sentença “*Digo isso, pois muitas vezes, um olhar do professor esclarece uma dúvida e também muitas vezes os professores "sentem" as dificuldades de um aluno através de um simples gesto*” é usado para explicar a habilidade especial que alguns professor têm em identificar e dirimir as dúvidas não verbalizadas por seus alunos em sala de aula, mas detectáveis pela interação entre eles.

A seguir, temos três exemplos (19), (20) e (21) do emprego das aspas, revelando uma nova função dos termos, no contexto inserido. Elas são indicativas da alteridade da posição valorativa do locutor frente às outras vozes das quais se diferencia ou às quais reacentua.

(18)

FAA 6 – Tópico 2 – Mensagem inicial

	<p>EaD,o que fazer? por J. M. S. - quinta, 16 agosto 2007, 21:12</p>
	<p>Na minha opinião, esta nova forma de ensino-aprendizagem,percebo que as maiores dificuldades enfrentadas estão na maneira dos participantes encararem esta atividade.Em geral,são professores que ainda têm um "bloqueio" para novas tecnologias e alunos que carregam consigo determinados modelos pedagógicos que ensinaram-os a serem apenas receptores neste processo.Quando são "obrigados" a serem participantes ativos, acabam demonstrando grande rejeição. Penso que o papel do professor no "ciberespaço" é de estimular a participação e interação dos membros dessa comunidade,focando principalmente a mobilização de todos na busca de um programa comum. E o aluno não deve ficar pensando somente em assimilar conteúdos e sim sempre que possível problematizar,questionar;enfim,discutir os temas,tornando a aprendizagem colaborativa e assim sentirá parte fundamental não só de sua aprendizagem,mas também dos demais membros.Para isso,deverá organizar-</p>

	se na realização das tarefas,encarar as aulas como as outras disciplinas,a diferença é que pode escolher a melhor hora de estudar.
--	--

Editar | Apagar | Responder

As duas primeiras palavras em que foram empregadas aspas, em (19), “*bloqueio*” e “*obrigados*”, adquirem significado particular no contexto, reveladores da postura de alguns docentes e discentes frente aos novos desafios da educação: “... *professores que ainda têm um "bloqueio" para novas tecnologias e alunos que carregam consigo determinados modelos pedagógicos que ensinaram-os a serem apenas receptores neste processo. Quando são "obrigados" a serem participantes ativos, acabam demonstrando grande rejeição*”. Aqui, em (18), o aluno enquadra a orientação valorativa do outro para mostrar sua opinião sobre o fato de que há professores resistentes à EAD, em razão das novidades e da inabilidade para lidar com elas, bem como há alunos que precisam desempenhar uma atitude mais ativa de participação, que nem sempre é bem quista por todos.

Já o termo “ciberespaço”, em (18), pressupomos que tenha sido grafado entre aspas para mostrar ao leitor que se trata de um termo cuja noção é de autoria alheia.

Tratamos, na seqüência, de indicadores modais reveladores da alteridade em relação ao já-dito. Para essa demonstração, selecionamos uma seqüência de três mensagens de um mesmo tópico.

d) Indicadores Modais:

Indicam a posição valorativa assumida pelo enunciador e que diferencia o que é seu enunciado do dito pelo outro.

(19)

FAA 8 – Tópico 2 – Comentário 1

	Re: Mecanismos do processo de interação por C. R. F. - segunda, 17 setembro 2007, 19:56
	<p>Oi A. !!! 😊</p> <p>Concordo com vc sobre a linguagem.</p> <p>Acho que na escola deveria haver uma preocupação maior em ensinar como compreender melhor os Gêneros, desenvolver mais a capacidade de escrever e formular textos.</p> <p>Beijos</p> <p style="text-align: right;">Mostrar principal Editar Interromper Apagar Responder</p>

Em (19), inicialmente C. R. F. mostra compartilhar a mesma posição valorativa de A. (*Concordo com vc sobre a linguagem*).

Ao mesmo tempo que C.R.F., em (19), assimila do enunciado (20) a orientação sobre linguagem, procura dele diferenciar-se, oferecendo uma nova relação sobre os termos em discussão: gênero textual e linguagem. Para ele, é papel maior da escola “...ensinar como compreender melhor os Gêneros, desenvolver mais a capacidade de escrever e formular textos.” Introduce, dessa maneira, um novo enquadramento para os termos em discussão. Essa alteridade é revelada e materializada lingüisticamente no enunciado pela expressão modalizada “*acho que*”, um marcador que, ao mesmo tempo em que revela certa polidez do locutor na apresentação de sua opinião, também preserva sua face, já que permite a ele enunciar, de maneira atenuada pelo verbo *achar*, algo novo e que pode gerar críticas.

Em (20), recuperamos a intervenção de A.:

(20)

FAA 8 – Tópico 2 – Mensagem inicial

	Mecanismos do processo de interação por A. L. L. - segunda, 10 setembro 2007, 13:20
	<p>Me pareceu bastante tranqüila a reflexão sobre as relações entre linguagem e gêneros textuais. Entendo que os dois são mecanismos do processo de interação humano, que foram criados pelo homem nesse anseio de se comunicar e se adequar aos diferentes momentos históricos e situações de uso da língua em espaços sociais diferenciados.</p> <p>Desse modo, a linguagem existe para nos comunicarmos, exteriorizarmos pensamentos e essencialmente para agirmos sobre o mundo. O suporte para essa ação constante são os gêneros textuais: formas de textos adequados a situações de uso historicamente situadas. Os dois conceitos coexistem em</p>

toda atividade humana.	Editar Apagar Responder
------------------------	---

Na intervenção (20), a aluna também faz uso de uma expressão modalizada no início de seu turno (**Me pareceu bastante tranqüila a reflexão sobre as relações entre linguagem e gêneros textuais.**). Também faz uso do marcador com dupla intencionalidade: de maneira a apresentar sua modesta opinião e preservar sua face de possíveis réplicas ao que diz.

A seguir, temos a mensagem (21), aluno A. C. C., em reação-resposta à intervenção (19):

(21)

FAA 8 – Tópico 2 – Comentário 2

	<p>Re: Mecanismos do processo de interação por A. C. C. - terça, 18 setembro 2007, 11:55</p>
	<p>Creio que o maior desafio da escola é mostrar aos alunos que o aprendizado da língua e dos textos são um aprendizado para a vida. Isto é, o português e a "redação" são elementos da vida (fora da escola) de todos nós e, é por meio do estudo dos gêneros, que poderemos capacitar nossos alunos para escrever e formular textos, conforme você disse isto é, o português e a "redação" são elementos da vida (fora da escola) de todos nós e, é por meio do estudo dos gêneros, que poderemos capacitar nossos alunos para escrever e formular textos, conforme você disse.</p> <p style="text-align: right;"> Mostrar principal Editar Interromper Apagar Responder </p>

Em (19), A. L. L. diz, manifestando sua opinião: *na escola deveria haver uma preocupação maior em ensinar como compreender melhor os Gêneros, desenvolver mais a capacidade de escrever e formular textos* (FAA 8 – Tópico 2 – Comentário 1), aqui, em (21), nota-se um enquadramento desse intertexto e uma reacentuação da orientação valorativa sobre o papel da escola, pois, para o aluno A. C. C., *o maior desafio da escola é mostrar aos alunos que o aprendizado da língua e dos textos são um aprendizado para a vida*. Mais adiante, em outras palavras, A. C. C., esclarece sua orientação valorativa: *o português e a "redação" são elementos da vida (fora da*

escola) de todos nós e, é por meio do estudo dos gêneros, que poderemos capacitar nossos alunos para escrever e formular textos, conforme você disse.” Equivoca-se apenas ao dizer que a aluna falara sobre a importância de um ensino que ultrapassasse os muros da escola, já que essa orientação valorativa é construída, na verdade, em seu enunciado.

Estudada a mensagem do fórum educacional como um discurso que responde a outro, ora o assimilando, ora refutando os enunciados já-ditos e as marcas lingüísticas indicativas desses movimentos dialógicos, passamos, na seqüência, a analisar os movimentos e as marcas lingüísticas que orientam para o interlocutor, buscando antecipar possíveis reações dele face ao dito ou que encaminhem para sua persuasão.

4.3. Relações dialógicas do locutor com a perspectiva do interlocutor

Como vimos, para Bakhtin (2006: 301), *o enunciado não está ligado apenas aos elos precedentes mas também aos subsequentes da comunicação discursiva.*

Nesse interstício, além dos estudos bakhtinianos (2002, 2006), também apoiamo-nos nas categorias identificadas por Rodrigues (2005) em sua análise teórico-metodológica do artigo. Aqui, faremos a identificação de movimentos dialógicos na perspectiva do interlocutor seguinte das mensagens dos fóruns educacionais selecionadas.

As relações dialógicas do locutor com a perspectiva do interlocutor são analisadas em 4.3.1. em três diferentes movimentos: *Movimento Dialógico de Incorporação, Movimento Dialógico de Antecipação das possíveis refutações do interlocutor e Movimento Dialógico de Imposição.*

4.3.1. Marcas lingüísticas de orientação para o interlocutor

Movimento Dialógico de Incorporação

Ocorre quando é feita a prévia incorporação do ponto de vista do interlocutor pelo locutor, como se ambos apresentassem a mesma posição valorativa sobre determinado assunto. As marcas lingüísticas que identificamos causar essa relação dialógica com o próximo, denominado doravante interlocutor, são: a) verbos e pronomes em primeira pessoa do plural.

a) Verbos e pronomes em primeira pessoa do plural

São utilizados, nessa situação, para colocar o leitor na posição de cúmplice da idéia que veicula, tal como observamos nos exemplos (22) e (23), a seguir:

(22)
FAA 7 – Tópico 7 – Comentário 3

	Re: Possibilidades por E. S. - sexta, 24 agosto 2007, 22:31
	<p>Oi, gente, Vocês escreveram um dos assuntos que mais me preocupa quando falamos de educação à distância, me preocupo bastante com o analfabetismo e também com as pessoas que não tem oportunidades nem mesmo de saber o que é um e-mail, até mesmo um computador...é como se estivéssemos vivendo em um mundo "virtual" de verdade, em que muitos não entrarão. Nós, que temos acesso ao "ciberespaço", podemos contar com essa ferramenta interativa, blogs, flogs, e tudo mais, porém, outros são excluídos dessas facilidades, nem ao menos sabem escrever. Abs, E.</p> <p style="text-align: right;">Mostrar principal Editar Interromper Apagar Responder</p>

Na mensagem (22), E. S., ao empregar o verbo conjugado no plural, aproxima o seu ponto de vista ao do leitor. Em outras palavras, a aluna constrói seu discurso como se incorporasse o ponto de vista do interlocutor como se ambos tivessem uma

mesma posição valorativa sobre exclusão digital e, conseqüentemente, social “...é como se **estivéssemos vivendo** em um mundo "virtual" de verdade, em que muitos não entrarão..”

Outro aluno C. R. F., em (23), faz uso de verbos no plural, contando com a recíproca do outro ao seu discurso.

(23)

FAA 5 – Tópico 1 – Mensagem inicial



Minha expectativa

Por C. R. F. - terça, 14 agosto 2007, 14:55

Eu espero com esse curso, como é a primeira vez que estou fazendo, me familiarizar mais com esse assunto tão discutido atualmente "educação a distância". Hoje algumas universidades até fazem as matérias que os alunos repetem apenas por internet. Eu ainda não tenho uma opinião formada sobre este método de educação. Qual o efeito e eficiência.

Mas com certeza como futuros professores, **teremops** que **nos** aperfeiçoar no assunto.

Eu tenho dificuldade de organização, ter que entrar na internet toda semana e ler sobre uma determinada matéria, será acima de tudo um teste a minha disciplina.

C. F.

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

Em (23), o aluno C. R. F. inicia seu tópico falando de sua inexperiência com a prática de educação a distância (... como é a primeira vez que estou fazendo, me familiarizar mais com esse assunto tão discutido atualmente "educação a distância"). No segundo parágrafo da mensagem (23), ao utilizar verbo e pronome no plural (**teremops** , **nos**), procura estreitar os laços com o interlocutor e torná-lo um aliado na tarefa que deve desempenhar para o sucesso como aluno e como futuro profissional da área da educação (*Mas com certeza como futuros professores, teremops que nos aperfeiçoar no assunto.*).

Movimento Dialógico de Antecipação das possíveis refutações do interlocutor

Por esse movimento entendemos as relações dialógicas que antecipam as possíveis refutações nas ações-respostas do interlocutor. Percebemos como marcas linguísticas para desenvolver essa relação: a) negação e operadores argumentativos.

a) Negação e Operadores Argumentativos:

Esses recursos evidenciam determinada posição valorativa não qualificada, como veremos nos exemplos (26) e (27):

(26)

FAA 7 – Tópico 2 – Comentário 2



Re: A escola em conexão com o mundo.
por K. R. - domingo, 23 setembro 2007, 17:15

Oi, gente!
De fato, a resistência em relação à EAD ainda é muito grande. **Mas**, como disse a S., essa modalidade propicia muitas vantagens ao estudante. E nós, como professores e futuros professores, devemos estar atentos a elas, não é mesmo?
Abs.
K.

Mostrar principal | Editar | Interromper | Apagar | Responder

Na réplica do exemplo (26), a professora K. R. reconhece a ampla resistência a EAD (*De fato, a resistência em relação à EAD ainda é muito grande.*). Como medida para direcionar o foco das discussões para outro prisma, toma o argumento favorável à modalidade feito por um aluno (*“Mas, como disse a S., essa modalidade propicia muitas vantagens ao estudante.”*). Finaliza, enfatizando sua orientação valorativa com uma pergunta retórica: *“... nós, como professores e futuros professores, devemos estar atentos a elas, não é mesmo?”* A partir desse questionamento, o interlocutor que concordou com a enunciação sobre a resistência a EAD, como estudante, sente-se compelido a rever seus conceitos.

A mensagem a seguir também estabelece relação dialógica com o interlocutor, antecipando uma possível reação de refuta em relação ao dito.

(27)

FAA 7 – Tópico 1 – Comentário 7

	<p>Re: Será que não é solitário? por C. B. C. M. - quarta, 24 outubro 2007, 21:10</p>
	<p>Na minha opinião, tanto o ensino a distancia quanto o uso de tecnologias em sala de aula sao formas interessantes de ensino. O Brasil é um dos primeiros países no mundo em quesito de desigualdade social, é verdade. Porém, é necessário que se implante essas novas formas de ensino e tecnologia para que haja um desenvolvimento do país. Não é uma realidade atual, a maioria do país ainda é analfabeto, mas não podemos negar a inserção da teclonogia nos lugares em que haja tal possibilidade.</p> <p style="text-align: right;">Mostrar principal Editar Interromper Apagar Responder</p>

Tal como (3), uma das intervenções precedentes do fórum FAA7, C. B. C. reconhece, em (27), as desigualdades sociais do país (“*O Brasil é um dos primeiros países no mundo em quesito de desigualdade social, é verdade.*”). Mas, para o aluno C. B. C., esse não se constitui motivo suficientemente forte para que o uso da tecnologia não seja disseminado (***Porém, é necessário que se implante essas novas formas de ensino e tecnologia para que haja um desenvolvimento do país.***).

Com esse enquadramento dos argumentos dos demais colegas, o aluno C. B. C., em (27), busca estabelecer relações dialógicas com o interlocutor, cuja reação-resposta espera que também seja de refuta às mensagens precedentes (“***...não podemos negar a inserção da teclonogia nos lugares em que haja tal possibilidade.***”)

Movimento Dialógico de Imposição

Aqui, procuramos caracterizar a relação dialógica locutor-interlocutor, que visa uma imposição do ponto de vista do primeiro ao segundo. Identificamos a) perguntas retóricas.

a) Perguntas retóricas:

Têm alto caráter persuasivo, já que o locutor projeta em seu questionamento a reação-resposta que espera do interlocutor. Em (28) e (29), apresentamos dois exemplos da pergunta retórica como direcionamento do ponto de vista do locutor ao interlocutor:

(28)

FAA 7 – Tópico 2 – Comentário 4

	<p>Re: A escola em conexão com o mundo.</p> <p>por K. R. - domingo, 23 setembro 2007, 17:15</p>
	<p>Oi, gente!</p> <p>De fato, a resistência em relação à EAD ainda é muito grande. Mas, como disse a S., essa modalidade propicia muitas vantagens ao estudante. E nós, como professores e futuros professores, devemos estar atentos a elas, não é mesmo?</p> <p>Abs.</p> <p>K.</p> <p style="text-align: right;">Mostrar principal Editar Interromper Apagar Responder</p>

Em (28), K. R. utiliza a pergunta retórica (*E nós, como professores e futuros professores, devemos estar atentos a elas, não é mesmo?*), como uma estratégia persuasiva, já que busca levar o interlocutor à adesão de seu ponto de vista: como professores e futuros professores, os seus interlocutores devem manter-se atentos a EAD, apesar de toda a resistência à modalidade.

Segue um outro exemplo, em que K. R. indaga e, em seguida, responde, enfaticamente, à questão que formulara:

(29)

FAA 6 – Tópico 2 – Comentário 8

	<p>Re: EaD,o que fazer?</p> <p>por K. R. - domingo, 23 setembro 2007, 17:10</p>
	<p>É, A., vc disse bem, a EAD já é uma tendência bastante forte no processo educacional brasileiro. Mas isso não quer dizer que não teremos mais educação presencial, né? As duas modalidades podem conviver juntas, sendo uma o suporte da outra 😊</p> <p>Obrigada pela contribuição.</p> <p>K.</p> <p style="text-align: right;">Mostrar principal Editar Interromper Apagar Responder</p>

Na intervenção (29), K. R. inicia o turno com um diálogo em assentimento à mensagem precedente de A. (*É, A., vc disse bem, a EAD já é uma tendência bastante forte no processo educacional brasileiro*). Em (29), a pergunta “*Mas isso não quer dizer que não teremos mais educação presencial, né?*” é formulada e, logo em seguida, respondida pela professora “*As duas modalidades podem conviver juntas, sendo uma o suporte da outra 😊.*”

Em (29), K. R. projeta nos dois enunciados (pergunta e resposta), o direcionamento que espera do interlocutor: o reconhecimento da EAD como uma nova modalidade de ensino que não veio pra descaracterizar a modalidade presencial, ou vice-versa, mas que ambas as práticas podem trazer benefícios se utilizadas em conjunto.

SISTEMATIZAÇÃO DOS RESULTADOS

No intuito de buscarmos evidências do dialogismo, mediante descrição, análise e interpretação do fenômeno investigado e a contribuição dele para a aprendizagem colaborativa realizada nos fóruns educacionais digitais, buscamos, inicialmente

identificar e caracterizar, na primeira etapa da análise das mensagens do fórum em estudo, as orientações valorativas das mensagens postadas nos 7 (sete) Fóruns para Atividades de Aprendizagem (FFA).

Dentre as ações discursivas dos fóruns educacionais digitais que compõem a amostra foram observadas as seguintes orientações valorativas: comentário positivo em concordância ou apoio; comentário em discordância; questionamento e enunciado posto como referencial para a construção de discurso.

Identificadas e caracterizadas as orientações valorativas das mensagens do fórum educacional em estudo, passamos, na segunda etapa, à identificação das relações dialógicas de resposta ao enunciado anterior e, na terceira etapa, de inter-relação com o próximo e com o seu discurso. Nessas duas etapas, fizemos a apreensão de algumas das marcas lingüísticas indicativas do enquadramento do discurso do outro.

Apesar de apresentadas desmembradas, apenas para a compreensão das diferentes possibilidades de enquadramento do discurso do outro, isso não significa que essas relações dialógicas de resposta ao enunciado anterior e de inter-relação com o próximo enunciado sejam excludentes ou aconteçam isoladamente nas mensagens dos fóruns. Na verdade, como em toda enunciação, o enunciado de um fórum educacional digital constitui um ato interacional que, para atender a um determinado propósito, estabelece um elo com os discursos anteriores e posteriores, com os quais dialoga.

Apresentadas as relações dialógicas de resposta ao enunciado anterior e de inter-relação com o próximo, retomamos a pergunta geral deste estudo: como a dialogia, tal como postulada por Bakhtin, pode contribuir para o propósito do gênero fórum educacional digital?

Para responder a essa questão, lembremos que os gêneros são, conforme assevera Bazerman (2005), fenômenos tipificados, que os seres humanos formalizam, por

meio deles, diferentes atividades, padrões interativos, atitudes e relações para as diferentes situações das diversas atividades sociais. Portanto, emergem nos processos sociais em que as pessoas tentam coordenar atividades e compreender umas às outras com vistas a seus propósitos práticos.

Com base nesse dito, podemos dizer que as mensagens dos fóruns educacionais digitais analisadas constituem uma atividade de convenção e inserção social, tal como aquelas discriminadas por Biasi-Rodrigues (2005), já que pertencem à instância da educação a distância e são praticados para atender a determinados propósitos comunicativos de uma comunidade discursiva que prescreve a natureza dos relacionamentos, as relações e o papel dos interlocutores.

No caso dos fóruns educacionais em estudo, percebe-se que a própria prática é voltada para o diálogo entre os elos de enunciados, ampliando o conteúdo temático²⁹ em pauta. Entendemos que as intervenções postadas trazem um aprofundamento do conteúdo nas diferentes posições valorativas das diferentes mensagens postadas nas diferentes réplicas que alimentam o diálogo, permeado por um coro de vozes.

Como vimos, essa cadeia de enunciados das mensagens de fóruns educacionais é polifônica, por excelência. As vozes que dialogam nos fóruns educacionais analisados caracterizam-se pela pluralidade e pela diversidade de pontos de vista e pelas perspectivas de sujeitos sociais que se fazem ouvir nos discursos, não só na quantidade quanto na qualidade da interação. Percebemos essa dinâmica em diferentes movimentos nas intervenções dos alunos: na retomada daquilo que foi dito, seja valorizando ou desqualificando; em cada citação (direta ou indireta), em cada desdobramento dado pelo enquadramento do enunciado do outro e até mesmo na interpelação do interlocutor sobre seu ponto de vista sobre o dito.

²⁹ Como dissemos no capítulo I, o conteúdo temático diz respeito à propriedade particular de apreensão e de valoração de um objeto discursivo. Ele se define em razão do que pode ser dito por meio do gênero, em relação à natureza dos conteúdos, funções e profundidade.

Em outras palavras, cada intervenção é apenas um dos elos de uma cadeia de enunciado, de maneira que só pode ser compreendido como parte dela, pois, esses enunciados, plenos de palavras dos outros, em um grau variável de alteridade ou de assimilabilidade, têm sua expressão e tom valorativo, ora assimilados, ora reelaborados ou até mesmo reacentuados.

Por sua vez, também, cada enunciado do fórum educacional da amostra analisada, apesar das diferentes possibilidades de acabamento, constitui-se uma unidade única e reiterável, buscando esgotar o sentido de um tema oposto para discussão, na perspectiva de assegurar-lhe certa conclusibilidade. Por se tratar de um daqueles gêneros de esfera criativa as possibilidades de aprofundamento são inesgotáveis.

No entanto, a conclusibilidade do enunciado do fórum educacional orienta-se para atender à especificidade do contexto comunicativo em que o gênero se circunscreve, que visa a interação na abordagem dada ao problema posto em discussão e também pela vontade discursiva colaborativa dos falantes pra atender a esse propósito.

Cumprido o objetivo geral deste trabalho, que é de contribuir com os estudos dos gêneros digitais, mais especificamente com os estudos do gênero fórum educacional digital, passemos às considerações finais.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Nas considerações iniciais, fizemos referência a um fato: a necessidade de estudos lingüísticos que contribuíssem para a reflexão sobre a transmutação de gêneros já existentes ou que se estruturam e se cristalizam para atender às novas necessidades humanas de comunicação nesses novos tempos de *Internet* e, em especial, de Comunicação Mediada por Computador (CMC).

Esse imperativo se faz presente ao domínio da Educação a Distância, uma das áreas em franca ascensão, que, como tal, requer estudos acadêmicos cada vez mais interdisciplinares e próprios à sua heterogênea constituição, seja em razão de sua potencialidade científica e pedagógica para a mediatização do ensino e da aprendizagem a distância, mediado pelas TIC, seja em razão dos incentivos legais em território nacional.

Como nos propusemos, analisamos, à luz dos estudos bakhtinianos, com contribuições de Rodrigues (2005), o dialogismo de um dos gêneros do domínio educacional digital, o fórum educacional digital. Estudamos, assim, as assimilações e os confrontos decorrentes das reações-respostas das diferentes visões de mundo resultantes das diferentes posições valorativas dos indivíduos a um mesmo referencial, apresentadas nos comentários e réplicas das intervenções feitas.

Essas relações dialógicas estabelecem elos entre os interlocutores e entre os enunciados que antecedem e precedem o que dizem, uma vez que a posição valorativa de uma mensagem de fórum educacional não é uma construção isolada, na verdade, constrói-se a muitas vozes: a própria, a do outro, cujo discurso incorpora e daqueles para os quais encaminha.

Dissemos, no capítulo II, ao caracterizar os aspectos funcionais, operacionais, ao lado de estratégias e propósitos gerais do fórum educacional digital, que ele oferece condições para a construção de um ambiente colaborativo, em que o conhecimento é

construído coletivamente por diferentes interlocutores e compartilhado para a construção ou a re-configuração de conceitos.

Em razão da análise dos 7 (sete) Fóruns para Atividades de Aprendizagem (FFA), ratificamos esse dito e reiteramos: os participantes de fóruns educacionais digitais como têm objetivos comuns e foco nos tópicos postos para discussão constituem uma Comunidade Discursiva, tal como caracterizada por Swales (1990), pois produzem alguns gêneros em razão dela. Esses indivíduos agregados à Comunidade Virtual³⁰, em suas relações dialógicas com o outro, em interação permanente, abrem-se, colaborativamente, à pluralidade de apreciações valorativas frente ao tema posto em discussão para atender a propósito(s) compartilhado(s).

Em suma, há uma tendência para que essa interação permanente contribua para que se estabeleça uma aprendizagem colaborativa e socializada por meio da Comunidade Virtual. Essa prática torna-se, então, um desafio agradável, no qual se engajam os participantes que, segundo Oliveira (s.d.: 08), por meio das interações, aprendem e colaboram ou colaboram, aprendendo ou, ainda, aprendem, colaborando; ou, nas palavras de Freitas (2001:172):

A construção do conhecimento passa a ser uma construção partilhada, coletiva, onde o outro é sempre necessário. Esse outro pode ser o professor ou mesmo qualquer um dos alunos, dependendo das circunstâncias. Ensinar e aprender não são vistos como elementos isolados ou excludentes de um processo. A linguagem é o lugar da construção; a palavra, a ponte por onde transitam significações. É preciso estar atento ao jogo de simetrias e assimetrias que se sucedem nas relações, sem medo de conviver com a diversidade, com a diferença. Educar não é homogeneizar, produzir em massa, mas produzir singularidades. Deixar vir à tona a diversidade de modos de ser, de fazer, de construir: permitir a réplica, a contra-palavra. Educar é levar o aluno a

³⁰ Conforme Marcuschi (2005b: 20), uma *Comunidade Virtual (CV)* é uma espécie de agregado social que emerge da rede internetiana para fins específicos. Seriam pessoas com interesses comuns ou que agem com interesses comuns num dado momento, formando uma rede de relações virtuais (ciberespaciais).

ser autor, a dizer a própria palavra, a interagir com a língua, a penetrar numa escrita viva e real.

Embora não seja o foco deste estudo, é importante lembrar que, na modalidade de EAD, o papel do professor não é transmitir informações, mas mediar o conhecimento. Ele é um agente provocador, problematizador, um arquiteto de percurso, capaz de mobilizar os indivíduos a construir conhecimento coletivamente, tal como assevera Silva (2000). Perfil esse em consonância com o identificado nas mediações da professora da disciplina, dentre outros momentos, quando parabenizava as contribuições dos alunos, quando propunha questões problematizadoras para um maior aprofundamento das discussões e, conseqüentemente, dos pontos postos para ensino, reflexão, aprendizagem.

Diferentemente dos três grandes modelos pedagógicos identificados por Nóvoa (1995), que se configuram a partir de uma relação que privilegia dois dos vértices do *triângulo pedagógico* - ora a ligação professores e saber, ora professores e alunos, ora alunos e saber - vimos que as intervenções dos Fóruns para Atividades de Aprendizagem (FFA) da disciplina em estudo constituem-se uma prática pedagógica potencialmente dialógica, que regida a muitas vozes - professores, alunos e saber - para a construção colaborativa do conhecimento, rompe com os modelos tradicionais pautados pedagogia da emissão-recepção.

Certamente o tema aqui tratado não se esgota. A despeito disso, o produto que apresentamos tem um acabamento, já que está cerceado pelas restrições de tempo e de espaço que regem a pesquisa científica. Todavia, devemos atentar para o fato de que há muitas outras perspectivas para a análise do gênero que compõe a amostra, como dissemos anteriormente, em virtude de outras tantas linhas teóricas, bem como em razão da heterogeneidade constitutiva e de funcionamento do fórum educacional digital nas práticas educacionais, de maneira que este trabalho foi desenvolvido como uma introdução geral ao estudo de sua constituição dialógica.

ANEXOS

1 - *Manual do aluno para as disciplinas semipresenciais do curso de Letras*

2 - Programa de Ensino da Disciplina "Língua Portuguesa: Projetos Pedagógicos – Gênero Midiáticos" (2º /2007)

3 - Página inicial da disciplina "Língua Portuguesa: Projetos Pedagógicos – Gêneros Midiáticos" (2º /2007)

4 - Página de Apresentação dos fóruns da disciplina "Língua Portuguesa: Projetos Pedagógicos – Gêneros Midiáticos " (2º/2007)

ANEXO 1

Manual do aluno para as disciplinas semipresenciais do curso de Letras



Pontifícia Universidade Católica de São Paulo

Faculdade de Comunicação e Filosofia

MANUAL DO ALUNO PARA AS DISCIPLINAS SEMIPRESENCIAIS DO CURSO DE LETRAS

Ambiente de Aprendizagem Moodle

Pontifícia Universidade Católica de São Paulo
Faculdade de Comunicação e Filosofia (COMFIL) - 2007

Direção: Profa. Dra. Alexandra F. S. Geraldini
Vice-Direção: Profa. Dra. Elisabete Alfeld Rodrigues

Coordenadores do curso de Letras

Profa. Dra. Nílvia T. da Silva Pantaleoni - Português
Profa. Dra. Angelita Gouveia Quevedo - Inglês
Profa. Dra. Heloisa Brito de A. Costa - Francês
Profa. Dra. Eliane Gonçalves - Espanhol

Assessoria de Políticas Tecnológicas

Prof. Victor Emmanuel J. S. Vicente

Equipe Moodle

E-mail: moodle@pucsp.br

Os Laboratórios de Informática da APT, localizados no edifício Bandeira de Mello – subsolo, poderão ser reservados para uso dos alunos das disciplinas semipresenciais mediante envio de e-mail para liep@pucsp.br. As reservas serão feitas para o horário de sábado, das 7h30 às 13h.

Os laboratórios funcionam regularmente de segunda a sexta-feira, das 7:30h às 23:15h; sábado, das 7:30h às 13h.

Autores

Alexandra F. S. Geraldini
Angelita Gouveia Quevedo
Elisabete Alfeld Rodrigues
Jelssa Ciardi Avoglio
Mercedes de F. Canha Crescitelli

Prezado Aluno,

Neste início do ano letivo de 2007, o curso de Letras da Faculdade de Comunicação e Filosofia (Comfil) da PUC-SP traz uma novidade para você; **o oferecimento de disciplinas regulares de graduação no formato semipresencial**. Essa modalidade de ensino é uma tendência mundial para a educação universitária e, no Brasil, a sua oferta – como modalidade de ensino – foi regulamentada pela portaria do MEC Nº 4.059, de 10 de dezembro de 2004.

As disciplinas *semipresenciais* são realizadas com o suporte de diferentes tecnologias de comunicação e informação. Entre as vantagens de se aprender semipresencialmente está a possibilidade de melhor administrar o seu tempo, já que você poderá acompanhar a disciplina de qualquer lugar com acesso à *internet*, no horário que você desejar.

Na Comfil, a interação entre alunos e professores poderá ocorrer pelo ambiente MOODLE ou TELEDUC. Estão previstos **encontros presenciais**, agendados logo no início do semestre para garantir a compreensão do processo e para definir os critérios de avaliação.

Para o segundo semestre de 2007, a disciplina **Língua Portuguesa: Projetos Pedagógicos e Gêneros Midiáticos** usará o ambiente de aprendizagem MOODLE. É possível acessá-lo pelo *site* <http://moodle.pucsp.br/>

Para facilitar a adaptação a esta nova etapa de atendimento a disciplinas curriculares oferecidas na modalidade semipresencial, apresentamos algumas orientações:

- Confirme no Site da Comfil (<http://www.pucsp.br/comfil/>) onde ocorrerá a primeira aula presencial da disciplina semipresencial em que você está matriculado. Nesse encontro, você se cadastrará no ambiente **MOODLE** e receberá sua **senha de acesso** bem como orientações gerais sobre a disciplina, as datas das OFICINAS DE APOIO AO ALUNO e o MANUAL DO ALUNO PARA AS DISCIPLINAS SEMIPRESENCIAIS.
- Compareça às Oficinas de Apoio ao Aluno e receba 'dicas' de como estudar com a mediação de computadores, etiqueta na *internet* e uso do ambiente de aprendizagem.

Atenciosamente,
Direção da Faculdade de Comunicação e Filosofia

Sumário

PARTE I: INFORMAÇÕES GERAIS

O QUE É UMA DISCIPLINA SEMIPRESENCIAL?

VANTAGENS E POSSIBILIDADES

O PAPEL DO ALUNO

PREPARE-SE PARA CURSAR UMA DISCIPLINA SEMIPRESENCIAL

REQUISITOS TÉCNICOS

COMO SE CADASTRAR NO AMBIENTE DE APRENDIZAGEM

DICAS PARA O ACOMPANHAMENTO DA DISCIPLINA SEMIPRESENCIAL

CONTROLE DE PRESENÇA

NOME DE USUÁRIO

PARTE 2: APOIO AO ALUNO

A) OFICINAS

B) SUPORTE TÉCNICO

C) QUESTÕES RELATIVAS AO DESENVOLVIMENTO DA DISCIPLINA

PARTE 3: QUESTÕES FINANCEIRAS

PARTE 4: SOBRE O AMBIENTE DE APRENDIZAGEM

FERRAMENTAS PARA ESTUDO

FERRAMENTAS DE AVALIAÇÃO

PROGRAMA DA DISCIPLINA

Parte I: INFORMAÇÕES GERAIS

O que é uma disciplina semipresencial?

Conforme a definição dada pela Portaria Nº 4.059 do Ministério da Educação (MEC), que autoriza o oferecimento desse tipo de disciplina em até 20% do currículo regular de cada curso, *"caracteriza-se a modalidade semipresencial como quaisquer atividades didáticas, módulos ou unidades de ensino aprendizagem centrados na auto-aprendizagem e com a mediação de recursos didáticos organizados em diferentes suportes de informação que utilizem tecnologias de comunicação remota"*.

Já em suas Referências de Qualidade para a Educação a Distância, o MEC esclarece que nas modalidades de ensino a distância e semipresencial *"o aluno constrói conhecimento – ou seja, aprende – e desenvolve competências, habilidades, atitudes e hábitos relativos ao estudo, à profissão e à sua própria vida, no tempo e local que lhe são adequados, não com a ajuda em tempo integral da aula de um professor, mas com a mediação de professores (orientadores ou tutores), atuando ora a distância, ora em presença física ou virtual, e com o apoio de sistemas de gestão e operacionalização específicos, bem como de materiais didáticos intencionalmente organizados, apresentados em diferentes suportes de informação, utilizados isoladamente ou combinados, e veiculados através dos diversos meios de comunicação"*.

No curso de Letras, em cada disciplina semipresencial, ocorrerão pelo menos quatro encontros presenciais obrigatórios, sendo no mínimo um desses encontros destinado à avaliação dos alunos, conforme indicam as exigências da Portaria Nº 4.059 do MEC. O restante do processo educativo será desenvolvido em ambientes virtuais de aprendizagem: TELEDUC ou MOODLE. Os alunos poderão acessar os ambientes a partir de qualquer local com conexão à *internet*.

O desenvolvimento de uma disciplina semipresencial não está restrito à interação entre alunos e professores no ambiente, podendo contar com o apoio de livros, vídeos, slides, apresentações de áudio, entre outros meios. Se você quiser mais informações relativas à legislação e recomendações do MEC sobre o aprendizado a distância ou semipresencial, pode consultar o site da Secretaria de Educação a Distância, <http://www.mec.gov.br/seed>.

Vantagens e possibilidades

Cursar uma disciplina semipresencial permite que você tenha mais flexibilidade quanto aos horários de estudo. Você vai poder estudar em qualquer dia e horário, podendo acompanhar o conteúdo da disciplina a

partir de qualquer lugar com acesso à Internet.

O estudo semipresencial também oferece oportunidades para se adaptar a uma modalidade de educação cada vez mais utilizada, na graduação ou pós-graduação ou em cursos de formação continuada. Essa modalidade de ensino permite a construção do conhecimento de forma dialógica, além de prepará-lo para as diversas formas de sociabilidade e trocas de informação mediadas pela informática.

A qualidade de aprendizado em uma disciplina semipresencial dependerá, assim como nas disciplinas presenciais, do seu envolvimento com o conteúdo, da sua vontade para esclarecer suas dúvidas com o professor e de sua capacidade de interação com os colegas de turma.

O papel do aluno

Cursar uma disciplina semipresencial exige tanto ou mais esforço do que um curso presencial. Se você não realizar os exercícios e leituras propostos, não terá condições de participar das discussões no ambiente, e nem de esclarecer suas dúvidas com o professor. Deixar de participar dos fóruns de discussão e de outras atividades disponibilizadas prejudicará o seu aprendizado e conseqüentemente a sua avaliação.

Os textos e qualquer material de apoio disponibilizado deverão ser lidos para servirem de referência comum a todos e para iniciar uma discussão no ambiente. Baseado no material indicado, o professor estimulará discussões específicas. Sua participação nessas discussões é fundamental. Participe colocando suas sugestões, opiniões, questionamentos e reflexões

Prepare-se para cursar uma disciplina semipresencial

- Procure ter um lugar fixo para acessar a *internet* para estudo: em casa, na universidade, no trabalho ou em centros de acesso público.
- Mantenha seu navegador de *internet* (Internet Explorer, Netscape, Mozilla Firefox, etc.) atualizado para tirar melhor proveito do curso.
- Compareça às Oficinas de Apoio ao Aluno, conforme as datas previamente agendadas, e receba assim mais dicas de como estudar, de etiqueta na *internet* e sobre o ambiente de aprendizagem.
- Sempre que mudar seu *e-mail*, comunique a alteração ao setor de Atendimento ao Aluno da Faculdade de Comunicação e Filosofia. Caso a mudança ocorra durante o semestre, atualize também o seu perfil no ambiente do curso.
- Limpe sua caixa postal sistematicamente. Se estiver lotada, você não receberá as mensagens enviadas pelo seu professor e poderá se atrasar quanto ao conteúdo e às atividades.

- Compareça à todas as aulas presenciais, em particular à primeira pois nela você receberá as informações de acesso ao ambiente, além de orientações gerais sobre a disciplina.
- Na primeira vez que acessar o ambiente, preencha o seu perfil.
- Antes de iniciar as atividades, leia o Programa da disciplina e navegue pelo ambiente, conheça as diversas ferramentas e busque esclarecer as dúvidas imediatamente com o seu professor.
- Verifique o prazo determinado pelo professor para dar respostas às dúvidas apresentadas pelos alunos.

Requisitos técnicos

Você deve ter, no mínimo:

- Computador com acesso à *internet* – a necessidade de banda larga depende do conteúdo que o professor estiver disponibilizando. Normalmente não será necessário.
- Editor de texto, software de apresentação de slides, navegador de *internet*, gerenciador de *e-mail*.
- Acrobat Reader : distribuição gratuita em <http://www.adobe.com.br/products/acrobat/readstep2.html>
- Winzip ou equivalente. O Filzip é gratuito no endereço: www.filzip.com
- Se o professor utilizar conteúdo com áudio e vídeo, será necessário:
 - Kit multimídia;
 - Windows Media Player ou equivalente para assistir aos vídeos. Distribuição gratuita em: <http://www.microsoft.com/windows/windowsmedia/default.aspx>

COMO SE CADASTRAR NO AMBIENTE DE APRENDIZAGEM

1. Entre no endereço: <http://moodle.pucsp.br/login/signup.php>
2. Preencha o formulário com seu **nome de usuário** e **senha**. Complete com seus dados pessoais. Clique em *Cadastrar este novo usuário*.
3. Uma mensagem será enviada para o *e-mail* informado contendo instruções para você completar sua inscrição. Na mensagem você terá o endereço direto do curso. Salve esse endereço em seus favoritos. Não jogue fora o *e-mail*, você pode vir a precisar no futuro.
4. Se você usar o endereço <http://moodle.pucsp.br/>, procure *Comfil* na coluna **Categorias de Cursos** (a sua esquerda). Clique e depois procure o

nome da disciplina *Tecnologias Digitais* em que aparece o nome de seu professor.

Caso não funcione, envie *e-mail* para angelita.quevedo@pucsp.br informando seu nome, número de matrícula, curso, disciplina e o problema que está enfrentando.

DICAS PARA O ACOMPANHAMENTO DA DISCIPLINA semipresencial:

- Defina um horário semanal fixo de dedicação à disciplina. No mínimo, dedique para a disciplina a mesma carga horária caso ela fosse presencial, por exemplo: Língua Portuguesa: Projetos Pedagógicos e Gêneros Midiáticos teria a duração de 2 aulas presenciais, portanto dedique-se 2 horas semanais.
- Leia com atenção o **Cronograma de Aulas** preparado pelo professor.
- Faça as leituras e atividades planejadas para cada unidade no prazo previsto.
- Caso tenha dificuldade de acompanhamento dos textos e atividades, comunique o problema imediatamente ao professor [por e-mail ou no horário de atendimento presencial].
- No ambiente, a aprendizagem se dá pela interação entre professor e alunos, entre o aluno e material e entre os próprios alunos. Prepare-se para aprender por meio de uma "comunidade de aprendizagem".
- Quanto maior a interação com os demais alunos e com o professor, melhor será seu aproveitamento na disciplina.
- Esteja preparado para receber críticas aos seus argumentos e opiniões no ambiente e não tome isso como uma disputa. O diálogo está na base de todo processo educacional.
- Seja educado ao discordar do ponto de vista dos colegas e do professor.
- Não se sinta obrigado a responder todos os comentários postados. Procure focar sua contribuição nas discussões que sejam de seu interesse e em tirar suas dúvidas.
- Preocupe-se em escrever corretamente. Tenha sempre à mão um bom dicionário, um manual de redação e uma gramática para tirar dúvidas. Veja a seguir algumas sugestões de sites:

Dicionários:

Inglês	http://onelook.com/ http://dictionary.cambridge.org/ http://www.infovisual.info/
Português	http://www.priberam.pt/dlpo/dlpo.aspx
Francês	http://www.langtolang.com/ http://www.ultralingua.net/
Espanhol	http://www.allwords.com/

Gramáticas:

Inglês	http://grammarnet.com/ http://www.ucl.ac.uk/internet-grammar/home.htm
Português	http://www.priberam.pt/dlpo/gramatica/gramatica.aspx
Francês	http://globegate.utm.edu/french/globegate_mirror/gramm.html
Espanhol	http://www.elcastellano.org/gramatic.html

- Tome muito cuidado ao fazer piadas no ambiente digital, especialmente quando está utilizando apenas informações escritas. Por não haver o contato visual ou a possibilidade de identificação de tom de voz, você poderá ser mal interpretado. No entanto, isso não impede que alunos e professores façam do ambiente algo dinâmico e interativo.

Controle de presença

No ambiente, a presença será controlada pela participação nos encontros presenciais e entrega de atividades.

O critério de reprovação por frequência será o mesmo das disciplinas presenciais conforme as exigências das diretrizes curriculares do MEC. Portanto, será levado em conta se o aluno cumpriu, pelo menos, 75% das atividades previstas para a disciplina, incluindo a presença nos encontros presenciais.

Nome de usuário

Na primeira aula presencial, você receberá as informações para acesso ao ambiente. Além de orientações sobre a disciplina.

Se no decorrer do semestre você esquecer sua senha, comunique imediatamente ao professor da disciplina.

Parte 2: Apoio ao aluno

a) Oficinas

Serão realizadas Oficinas de Apoio ao Aluno conforme as necessidades apresentadas durante os dois primeiros meses do semestre. As oficinas terão como tema:

- noções básicas sobre o computador; e-mail e programa de editor: Word
- uso do ambiente MOODLE e netiqueta.

As oficinas não são obrigatórias, mas podem ser extremamente úteis para o melhor acompanhamento das disciplinas semipresenciais e, portanto, recomendadas mesmo a alunos que possuam conhecimento em informática. O calendário das Oficinas de Apoio ao Aluno será elaborado conforme a disponibilidade das turmas. Está previsto que elas ocorram no sábado em um dos seguintes horários:
MANHÃ – 8h00 ou 10h15.

b) Apoio Técnico

O NuCC-Internet oferece apoio técnico a todos os usuários de sua plataforma de aprendizagem mediada pelo computador, podendo solucionar questões relativas:

- ao uso das facilidades do ambiente;
- às dificuldades de acesso ao ambiente e problemas com *login* e senhas;

Você deverá primeiramente solicitar apoio ao seu professor. Caso ele não consiga resolver sozinho, ele encaminhará sua solicitação de apoio à equipe responsável para solucionar os problemas. .

Se você possuir algum sistema *anti-spam* em seu gerenciador de *e-mail*, desative-o para mensagens enviadas pela PUCSP, Caso contrário, as mensagens direcionadas a todos os alunos ou mensagens geradas automaticamente pelo sistema serão bloqueadas.

Mais informações no próprio site da APT <http://www.pucsp.br/apt>

c) Questões relativas ao desenvolvimento da disciplina

Qualquer dificuldade relativa ao desenvolvimento de atividades deverá ser encaminhada ao professor responsável pela disciplina.
Exemplos:

- prazo de entregas de atividades;
- localização do material indicado (textos, vídeos, áudios, slides, etc.);
- esclarecimento sobre o desenvolvimento de atividades;
- notas atribuídas às atividades.

Parte 3: Questões financeiras

Certifique-se que você não possui pendências administrativas ou acadêmicas, fatos que podem impedir o acesso aos laboratórios de informática da PUCSP pela falta de formalização da matrícula. Informe-se sobre sua situação no Setor de Atendimento ao Aluno, localizado no edifício Bandeira de Mello – subsolo.

Parte 4: Sobre o ambiente de aprendizagem

As disciplinas semipresenciais serão disponibilizadas em um ambiente de aprendizagem com acesso exclusivo para alunos, professores e equipe de apoio. Os ambientes utilizados pela PUCSP são: TELEDUC e MOODLE.

Este manual tem o objetivo de mostrar, passo-a-passo, como utilizar todas as ferramentas do ambiente **MOODLE**. O professor de sua disciplina pode optar por priorizar o uso de algumas ferramentas, dentre a lista abaixo.

Agenda do curso: é a primeira tela ao se entrar no curso. Você poderá ver as indicações de leitura a cada semana do curso. É semelhante à ilustração a seguir:



No centro da tela, você pode ver o conteúdo da disciplina semana a semana ou em todas as semanas, como ilustra a figura acima.

Importante:

Nas colunas à esquerda e à direita você tem acesso a menus e *links*. Nem todos os menus precisam estar disponíveis para a sua disciplina em particular. O professor pode ter configurado de forma a disponibilizar as informações sem utilizar todas as áreas possíveis

Ferramentas para comunicação

São aquelas em que você pode interagir com o professor, com os colegas, registrar suas anotações ou depositar materiais para uso posterior.

Individual:

Diários - corresponde a um caderno virtual. Por exemplo, o professor pode pedir que você reflita sobre um certo assunto e anote as suas reflexões progressivamente, aperfeiçoando seu posicionamento em relação a um determinado tópico. Esse registro é pessoal e não pode ser visto pelos outros participantes. O professor pode adicionar comentários de *feedback* e avaliações a cada anotação no Diário.

Em grupo:

Perfil: A idéia deste recurso é, em princípio, fornecer um mecanismo para que os participantes possam se conhecer e desencadear ações de comprometimento entre todos, abrindo caminho para a escolha de parceiros para desenvolver as atividades do curso (formação de grupos de pessoas com interesses comuns).

Para se apresentar, você deve clicar em **Editar Perfil** à esquerda da tela. Procure preencher todos os dados pedidos. Fale de você, de seus interesses, passatempo, do que você pretende para seu futuro, etc.

Tente colocar uma foto. Para disponibilizar sua foto aos outros participantes, basta que você tenha uma foto digitalizada (em seu computador) na posição vertical (retrato). Lembre-se de que o arquivo de foto deverá ser gravado no formato **.jpg** (e não *.gif* ou outro tipo de extensão). Clique no botão *Choose file*. Localize e selecione o arquivo em seu computador.



Depois de localizada a foto (.jpg), clique em Abrir. Depois, clique em **Atualizar perfil**.

Nesta ferramenta, você poderá ter acesso às mensagens que você envia aos fóruns e também ao *relatório de atividades*, assim você sabe se está em dia com as atividades do curso.

Bate-papo - permite uma conversa em tempo-real entre os alunos do curso e os professores. Os horários de bate-papo eletrônico com os professores são marcados no ambiente ou por *e-mail*. Os alunos podem marcar bate-papo entre si em outros horários, combinados via Correio.

Fóruns – espaço para discussão. Os Fóruns têm diversos tipos de estrutura e podem ser incluídos na avaliação. As mensagens são visualizadas em diversos formatos e podem incluir anexos. Os participantes têm a opção de receber cópias das novas mensagens via *e-mail* (assinatura) e os professores, de enviar mensagens ao fórum com cópias via *e-mail* a todos os participantes.

Pesquisas de Opinião – um recurso usado para fazer pesquisas de opinião velozes, para estimular a reflexão sobre um tópico, para escolher entre sugestões dadas para a solução de um problema ou para obter a permissão de utilizar dados pessoais dos alunos em pesquisas do professor.

Wikis - permite que documentos sejam coletivamente editados de forma simples, usando-se o navegador. "*Wiki wiki*" significa "super rápido" na língua havaiana. Ele permite que os participantes trabalhem juntos em páginas *web* para adicionar, expandir e mudar o conteúdo.

Ferramentas para estudo

Hot Potatoes – recurso utilizado pelo professor para viabilizar diversos tipos de exercícios: preenchimento de lacunas, verdadeiro-falso, múltipla escolha, pergunta-resposta, etc.

Glossário - permite que os participantes criem e atualizem uma lista de definições como em um dicionário ou em um FAQ¹. As listas podem ser visualizadas em diversos formatos.

Lição - disponibiliza conteúdo de forma flexível. Consiste de um número de páginas, cada uma terminando com uma pergunta e diversas possibilidades de respostas. Dependendo de cada escolha feita pelo aluno, ou ele progride para a próxima página ou volta para uma página anterior.

Ferramentas de avaliação

Avaliações do Curso - recurso usado para favorecer a reflexão sobre os processos de aprendizagem durante o curso.

Questionários - recurso utilizado para viabilizar, por um período de tempo definido diversos sistemas de avaliação, com possibilidade de refacção. Alguns tipos de questões possíveis: múltipla escolha, verdadeiro ou falso, resposta breve, etc.

Tarefas - Uma tarefa consiste na descrição ou enunciado de uma atividade a ser desenvolvida pelo participante, que pode ser enviada em formato digital ao servidor do curso utilizando a plataforma. Alguns exemplos: redações, projetos, relatórios, imagens, etc.

Workshop - uma atividade de avaliação entre pares (participantes) com uma vasta gama de opções. Os participantes podem avaliar os projetos de outros participantes e exemplos de projeto em diversos modos. Este módulo também organiza o recebimento e a distribuição destas avaliações.

Programa da disciplina

O Programa da disciplina contém as informações básicas do curso, tais como: ementa, objetivos gerais e específicos, informações sobre o professor e a equipe que ministra o curso, conteúdo programático, metodologia de ensino, critérios de avaliação, referências bibliográficas e o cronograma que deve seguir o curso. Esta área é somente informativa.

Recorra ao Programa da disciplina sempre que quiser se situar no conteúdo atual em relação aos objetivos do curso.

Chegamos ao final do manual. Qualquer sugestão ou crítica a este material, envie diretamente para angelita.quevedo@pucsp.br

ANOTAÇÕES

¹ FAQ = *Frequently Asked Questions*, Perguntas freqüentes.

ANEXO 2

Programa de Ensino da Disciplina "Língua Portuguesa: Projetos Pedagógicos – Gênero Midiáticos" (2º /2007)



FACULDADE DE COMUNICAÇÃO E FILOSOFIA

PROGRAMA DE ENSINO

Curso: Letras	Depto.: Português
Disciplina: Língua Portuguesa: Projetos Pedagógicos – Gêneros Midiáticos	
Professor: Equipe do departamento	Horas: 36
Sem/Ano: 2º. 2007	Turno: diurno/ noturno
Núcleo:	Disciplina semipresencial

Pré-requisitos:

Para o cumprimento desta disciplina, o aluno deverá ter:

- livre acesso a um computador com conexão a Internet. Estando na PUC, o aluno poderá usar os laboratórios de Informática disponíveis, localizados no edifício Bandeira de Mello – subsolo, de segunda a sexta-feira, das 7:30h às 23:15h; sábado, das 7:30h às 13h;
 - conhecimentos básicos de navegação na Internet (saber acessar sites);
 - e-mail* pessoal;
 - conhecimentos básicos de envio e recebimento de mensagens eletrônicas através de e-mail;
- em média **02 horas disponíveis por semana** para realizar as atividades do curso.

Ementa:

Vivência de situações didáticas de Língua Portuguesa que contemplem procedimentos referentes à competência leitora e à competência lingüística.

I- OBJETIVOS GERAIS

- Vivenciar situações didáticas de Língua Portuguesa que contemplem procedimentos referentes à competência leitora e à competência lingüística, com base na produção escrita em contextos virtuais e de outras mídias, por meio de atividades epilingüísticas e metalingüísticas.
- Intensificar a prática do estudo da língua portuguesa por meio de sites existentes na Internet.

II- OBJETIVOS ESPECÍFICOS

- Definir papéis em atividades intermediadas por ferramentas da comunicação e da informação.

2. Discernir acepções do termo mídia.
3. Examinar produzidos em diversas mídias.
4. Averiguar a função dos projetos pedagógicos ante a educação lingüística.
5. Reconhecer implicações teóricas acerca de atividades epilingüísticas e metalingüísticas.
6. Analisar diferentes propostas de projetos pedagógicos.
7. Contribuir para a formação de leitores e escritores mais críticos e autônomos de textos veiculados por diferentes mídias.
8. Revisar aspectos gramaticais partindo das necessidades dos alunos.

III. CONTEÚDO

1. Definição de papéis e deveres de aprendentes e ensinante em atividades intermediadas por ferramentas da comunicação e da informação.
2. Diferentes acepções do termo mídia como suporte de difusão da informação e sua constituição na intermediação de gêneros textuais.
3. Funcionalidade e modos de organização de gêneros textuais que circulam nas mídias impressa, digital, alternativa e eletrônica.
4. Explicitação de projetos pedagógicos do professor como forma de ação para o trabalho com alguns fenômenos cognitivos.
5. Constituição de atividades epilingüísticas e metalingüísticas.
6. Adequação gramatical em relação ao gênero e seu suporte e em função das necessidades dos alunos.

IV. METODOLOGIA

As aulas serão ministradas presencialmente e a distância utilizando-se ambiente educacional digital Moodle que possibilita:

- a informação e acesso a documentos em *links* internos e externos, em estrutura de hipertexto/hipermídia
- b atividades de leitura e escrita em ambientes de produção individual e coletiva
- c atividades de comunicação síncrona e assíncrona por meio de bate-papos educacionais e fóruns de discussão

Há uma previsão de pelo menos 2 encontros presenciais para as avaliações formais. O primeiro encontro na oitava semana do curso e o segundo no final do semestre.

O conteúdo será desenvolvido por meio de:

- a. leitura e discussão de textos e documentos disponíveis na Internet;
- b. roteiros de leitura;
- c. execução de tarefas de compreensão e produção de textos;
- d. execução de exercícios diversos.

V- AVALIAÇÃO

A avaliação levará em conta:

- o participação e contribuição nas atividades realizadas em sala de aula (presencial/ e no ambiente digital);
- o responsabilidade no cumprimento dos prazos estipulados para a entrega das tarefas;
- o apresentação dos produtos finais de produção escrita;
- o verificação de leitura;

- provas escritas aplicadas presencialmente.

VI. Frequência

A frequência está ligada à realização de pelo menos 75% das tarefas determinadas ao longo do curso, obedecendo aos prazos estipulados pelo professor.

VII. Equipamentos e/ou recursos

Para viabilizar a disciplina é necessário:

- Salas de aula virtuais abertas no ambiente digital Moodle
- Laboratório de informática com acesso a Internet.
- Programas necessários: editor de texto, leitor de arquivos em pdf, editor de planilhas

VIII. BIBLIOGRAFIA BÁSICA

Básica:

AZEVEDO, Wilson. *Muito Além do Jardim de Infância – O desafio do preparo de alunos e professores on-line*. In:

<http://www.abed.org.br/publique/cgi/cgilua.exe/sys/start.htm?infoid=141&sid=114&UserActiveTemplate=4abed>, acesso em 17 de maio de 2007.

CHARAUDEAU, Patrick. Os gêneros do discurso de informação. In: *Discurso das mídias*. São Paulo: Contexto, 2006, pp. 201-232.

GADOTTI, Moacir. A escola frente à cultura midiática. In: OROFINO, Maria Isabel. *Mídias e mediação escolar: pedagogia dos meios, participação e visibilidade*. São Paulo: Cortez: Instituto Paulo Freire, 2005, pp. 21-5.

PASSARELLI, L. G. Projetos pedagógicos e educação lingüística. In: *Teoria e prática na educação lingüística continuada*. Tese de doutorado. PUC/SP, 2002, pp. 149-167.

PAULIUKONIS, M. Aparecida Lino. Marcas discursivas do enunciador midiático: casos de modalização autonímica. In: PAULIUKONIS, M. Aparecida Lino e GAVAZZI, Sigrid. *Texto e discurso: mídia, literatura e ensino*. Rio de Janeiro, 2003, pp. 38-50.

Complementar:

BELLONI, Maria Luiza. *O que é Mídia-Educação*. São Paulo: Autores Associados, 2001.

COSTA, Rogério da. *A Cultura Digital*. São Paulo: Publifolha, 2002.

MARCUSCHI, Luiz Antonio.& XAVIER, Antonio Carlos. (orgs.). *Hipertexto e gêneros digitais*. Rio de Janeiro: Lucerna, 2004.

PASSARELLI, L. G.; CINTRA, A. M. M. Projeto pedagógico integrado de textos internéticos. In:

PASSARELLI, L. G.; CINTRA, Anna Maria Marques. *Dois desafios do ensino de português*.

Avaliação e projetos pedagógicos - Módulo III. Material pedagógico do Projeto *Construindo Sempre - Atuação conjunta na ampliação constante da competência dos educadores*. PUCSP e SEESP. São Paulo: Produção Independente.

ANEXO 3

Página inicial da disciplina semipresencial “Língua Portuguesa: Projetos Pedagógicos – Gêneros Midiáticos” (2º /2007)



Moodle

► LPP02

<p>Saltar</p> <p>Participantes</p> <p>Participantes</p> <p>Participantes</p> <p>Saltar</p> <p>Atividades</p> <p>Atividades</p> <p>Diários</p> <p>Fóruns</p> <p>Recursos</p>	Agenda do Curso	<p>Saltar Últimas Notícias</p> <p>Últimas Notícias</p> <p>Acrescentar um novo tópico...</p> <p>11 Nov, 17:30</p> <p>Próxima aula presencial mais...</p> <p>2 Nov, 13:01</p> <p>Sobre a atividade final - proposta na décima-terceira semana mais...</p> <p>28 Out, 07:02</p> <p>Atividade da décima-terceira semana e aula presencial mais...</p> <p>23 Out, 06:21</p> <p>Entrega do projeto mais...</p> <p>15 Out, 09:28</p> <p>Atividades anteriores mais...</p> <p>Tópicos antigos ...</p> <p>Saltar Mensagens</p> <p>Mensagens</p> <p>Não há mensagens pendentes</p> <p>Mensagens...</p> <p>Saltar Calendário</p> <p>Calendário</p> <p>◀ Mês anterior maio 2008 </p> <p>► Próximo mês</p> <table border="1" style="border-collapse: collapse; text-align: center;"><tr><td>Dom</td><td>Seg</td><td>Ter</td><td>Qua</td><td>Qui</td><td>Sex</td><td>Sáb</td></tr><tr><td></td><td></td><td></td><td></td><td>1</td><td>2</td><td>3</td></tr></table>	Dom	Seg	Ter	Qua	Qui	Sex	Sáb					1	2	3
Dom	Seg	Ter	Qua	Qui	Sex	Sáb										
				1	2	3										
	<p>4 agosto 10 agosto</p> <p>Primeira semana</p> <p>Aula presencial 🗓️</p> <p>Objetivos</p> <p>Manual do aluno para disciplinas semipresenciais</p> <p>Conhecendo o Moodle</p> <p>Impressões e expectativas</p>	<input type="checkbox"/>														
	<p>11 agosto 17 agosto</p> <p>Segunda semana</p> <p>Objetivos</p> <p>Texto</p> <p>Discutindo o texto</p>	<input type="checkbox"/>														

18 agosto 24 agosto
Terceira semana
Aproveite para colocar em dia as atividades das semanas 1 e 2!!

- Objetivos
- As possibilidades da rede de aprendizagem- José Manuel Moran
- Reflexões sobre as possibilidades da rede de aprendizagem
- Relações entre novas tecnologias e práticas pedagógicas



Hoje domingo, 4 maio 4	5	6	7	8	9	10
11	12	13	14	15	16	17
18	19	20	21	22	23	24
25	26	27	28	29	30	31

Eventos globais Eventos do curso
Eventos do grupo Eventos do usuário
Saltar Usuários Online

Usuários Online
(últimos 5 minutos)

 Sandra Gonçalves

25 agosto 31 agosto
Quarta semana
Atenção: no próximo domingo, 26/08, o diário da terceira semana será fechado. E os fóruns anteriores também. Aproveite para ficar em dia! 😊

- Objetivos
- Texto: Integração de diversas mídias: impressas, eletrônicas e digitais
- Refletindo sobre o texto



1 setembro 7 setembro
Quinta semana

- Objetivos
- Texto: Tirando a máscara do sabe-tudo
- Atividade com gêneros textuais
- Relações entre linguagem e gênero textual
- Apresente aqui as respostas para as atividades propostas



8 setembro 14 setembro
Sexta semana
Você tem esta semana
para colocar em dia as
atividades da semana
anterior 😊



15 setembro 21 setembro
Sétima semana
Objetivos
Projetos pedagógicos e
educação linguística
Sistematizando
informações



22 setembro 28 setembro
Oitava semana
Olá, turma!
Nas semanas anteriores
tivemos a oportunidade
de fazer algumas leituras
que permitiram
(re)conhecermos o perfil
do aluno e do professor
diante das novas
tecnologias, bem como o
conceito de gênero e
algumas estratégias para
lidar com eles - por
exemplo, tratamos, em
atividades de reflexão em
alguns gêneros
textuais, de sua intenção
comunicativa, de
sua função social, entre
outras.
Agora vamos pensar na
elaboração de um projeto
pedagógico de leitura,
aplicando o que vimos até
aqui e também o que tem
sido discutido,
certamente, em aulas
presenciais de outras
disciplinas.
Vejam os objetivos para
esta semana 😊.
Objetivos
Projeto pedagógico de



leitura
📄Apresentando
parcialmente o projeto de
leitura

29 setembro 5 outubro
Nona semana
Aula presencial 😊
Aula destinada para
discutirmos assuntos
levantados por alguns
alunos, referentes à
metodologia da EAD.
Nesta semana, você deve
continuar trabalhando em
seu projeto de leitura,
conforme orientações
dadas na semana anterior.
Abraços a todos!



6 outubro 12 outubro
Décima semana
Aula presencial 😊
Na aula presencial,
trataremos sobre questões
pertinentes à elaboração
do projeto pedagógico!
Você tem esta semana
para continuar a elaborá-
lo. Apresente o projeto
parcial no fórum postado
na oitava semana 😊
📄Resposta coletiva para
a atividade com gênero
textual, proposta na
quinta semana
📄Se você quiser
complementar a sugestão
apresentada para a
atividade com gêneros...



13 outubro 19 outubro
Décima-primeira semana
Nesta semana, você deve
finalizar e entregar seu
projeto pedagógico. Há
um fórum aberto, para
que você possa anexar o
arquivo, ok? Assim,



todos poderão ter acesso
ao seu trabalho 😊

👤 Apresente aqui a
versão final de seu
projeto pedagógico

20 outubro 26 outubro
Décima-segunda semana
Olá!

Você terá ainda esta
semana para finalizar e
rever seu projeto. Leia o
projeto de seus colegas e,
se possível, dê sugestões.
Assim, construiremos
juntos o conhecimento. O
Fórum para apresentação
do projeto é o da
décima primeira semana.



27 outubro 2 novembro
Décima-terceira semana
Com base no que propôs
em seu

projeto pedagógico,
elabore uma atividade de
leitura. Selecione um
texto pequeno para
trabalhar com a série
informada no projeto e
aplique algumas
estratégias que
proporcionem ao aluno
desenvolver sua
capacidade leitora.

Não se esqueça de que a
atividade deve decorrer
do projeto que você
elaborou, ok?

Você terá esta semana e a
outra para realizar esta
tarefa. A atividade deve
ser postada em seu diário
digital e será apresentada
em nossa próxima aula
presencial, que ocorrerá
em 10/11. A apresentação
da atividade será



considerada como nossa
avaliação presencial 😊
📄Apresentação da
atividade

3 novembro 9 novembro
Décima-quarta semana
Continuação das
atividades propostas na
décima-terceira semana.
Bom feriado a todos! 😊

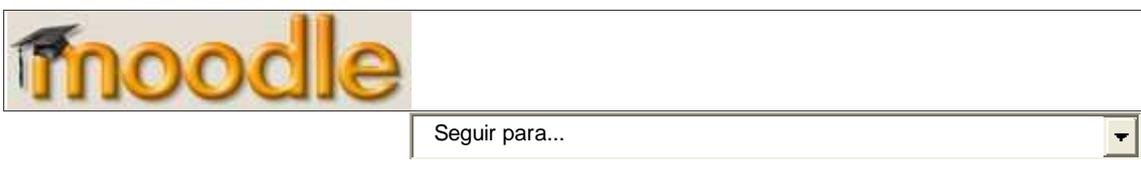
10 novembro 16
novembro
Décima-quinta semana
Aula presencial 😊
Na aula
presencial, faremos a
apresentação das
atividades elaboradas por
você. A apresentação
será considerada como
avaliação.

17 novembro 23
novembro
Décima-sexta semana
Não há atividades sendo
consideradas para esta
data.

24 novembro 30
novembro
Décima-sétima semana
Aula presencial 😊
Na aula
presencial, continuaremos
com a apresentação das
atividades elaboradas por
você. A apresentação
será considerada como
avaliação.

ANEXO 4

Página de Apresentação dos fóruns da disciplina “Língua Portuguesa: Projetos Pedagógicos – Gêneros Midiáticos ” (2º/2007)



Você está aqui

- [Moodle](#)
- ► [LPP02](#)
- ► [Fóruns](#)



[Fazer assinatura em todos os fóruns](#)
[Cancelar assinatura em todos os fóruns](#)

Fóruns gerais

Fórum	Descrição	Tópicos	Assinante
Apoio técnico	Este fórum visa ser um lugar para encaminhamento das dúvidas gerais que possam surgir sobre as diversas áreas e recursos do Moodle. Use esse espaço da melhor forma possível. Não se esqueça de seguir os procedimentos abaixo: 1. dê um título que revele de forma sintética sua dúvida, por exemplo: 2....	1	Sim
Dúvidas quanto às atividades e conteúdo	Este fórum visa ser um lugar para encaminhamento das dúvidas gerais que possam surgir sobre as atividades e conteúdos do curso. Use esse espaço da melhor forma possível. Não se	13	Sim

	<p>esqueça de seguir os procedimentos abaixo: 1. dê um título que revele de forma sintética sua dúvida, por exemplo:</p> <p>Tópico: ...</p>		
Fórum de notícias	Notícias e avisos	17	Sim
Hora do cafezinho	<p>Oi, turma!</p> <p>Usem este espaço para espalhar, conversar sobre amenidades, dar dicas de eventos, cinema e outras coisas mais 😊</p>	9	Não

Fóruns para atividades de aprendizagem

	Fórum	Descrição	Tópicos	Assinante
1	Impressões e expectativas	<p>Vamos compartilhar nossas impressões sobre a turma e nossas expectativas?</p> <p>Vocês já fizeram um curso a distância antes? Quem já fez deixe seu depoimento, quem não fez deixe suas expectativas, apreensões, perguntas, etc. 😊</p>	9	Não
2	Discutindo o texto	<p>Neste fórum, exponha, ao professor e aos colegas, sua opinião sobre o texto proposto para esta semana. Que tal refletir, principalmente, sobre o perfil do professor e o perfil do aluno em cursos mediados por computador? Essa é só uma idéia! Você pode apresentar outras</p>	13	Sim

		contribuições, ok? 😊		
--	--	----------------------	--	--

3	Reflexões sobre as possibilidades da rede de aprendizagem	Neste fórum, você deve compartilhar com os colegas suas reflexões sobre o texto "As possibilidades da rede de aprendizagem" 😊	7	Sim
---	---	---	---	-----

5	Relações entre linguagem e gênero textual	Olá! Neste fórum, procure refletir sobre os conceitos de linguagem e gênero textual e procure estabelecer relações entre eles 😊	7	Sim
---	---	--	---	-----

8	Apresentando parcialmente o projeto de leitura	Apresente aqui os objetivos de seu projeto de leitura, o título e o autor dos textos selecionados por você e a mídia em que são veiculados (por exemplo, CD-Rom, vídeo, áudio, mídia digital). 😊	9	Não
---	--	--	---	-----

10	Se você quiser complementar a sugestão apresentada para a atividade com gêneros...	Oi, pessoal! Utilizem esse fórum se acharem necessário complementar o que foi sugerido como resposta para a atividade com gênero (veja resposta coletiva na agenda desta semana) 😊	2	Não
----	--	---	---	-----

11	Apresente aqui a versão final de seu projeto pedagógico	Olá, Pessoal! Estou abrindo um fórum para que enviem o arquivo em que está o	26	Não
----	---	---	----	-----

		<p>projeto, pois, assim, os colegas terão acesso a ele. Afinal, idéias tão interessantes não podem ficar restritas à professora, não é?</p> <p>Bjs.</p> <p>K.</p>		
--	--	---	--	--

Você acessou como [Sandra Gonçalves \(Sair\)](#)
LPP02

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](#)