

Carmem Lúcia de Oliveira Marinho

**Fóruns de Discussão na Educação a Distância *online*: dialogismo
nas práticas de linguagem**

Recife – PE

2014



Universidade Federal Rural de Pernambuco
Unidade Acadêmica de Educação a Distância e Tecnologia
Pró-Reitoria de Pesquisa e Pós-Graduação
Programa de Pós-Graduação em Tecnologia e Gestão em Educação a Distância

Fóruns de Discussão na Educação a Distância *online*: dialogismo nas práticas de linguagem

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Tecnologia e Gestão em Educação a Distância como exigência parcial à obtenção do título de Mestre em Tecnologia e Gestão em Educação a Distância.

Área de Concentração: Gestão e produção de conteúdos para Educação a Distância

Orientadora: Prof^a Dra. Ivanda Maria Martins Silva

Recife – PE

2014

Ficha catalográfica

M338f Marinho, Carmem Lúcia de Oliveira
 Fóruns de discussão na educação a distância *online*:
 dialogismo nas práticas de linguagem / Carmem Lúcia de
 Oliveira Marinho. – Recife, 2014.
 175 f. : il.

 Orientadora: Ivanda Maria Martins Silva.
 Dissertação (Mestrado em Tecnologia e Gestão em
Educação a Distância) – Universidade Federal Rural de
Pernambuco, Unidade Acadêmica de Educação a Distância
e Tecnologia, Recife, 2014.
 Inclui referências e apêndice(s).

 1. Fórum de Discussão 2. Dialogismo 3. Práticas de
linguagem 4. Educação a distância online 5. Universidade
Aberta do Brasil I. Silva, Ivanda Maria Martins, orientadora
II. Título

CDD 371.394422

Universidade Federal Rural de Pernambuco
Unidade Acadêmica de Educação a Distância e Tecnologia
Pró-Reitoria de Pesquisa e Pós-Graduação
Programa de Pós-Graduação em Tecnologia e Gestão em Educação a Distância

**Fóruns de Discussão na Educação a Distância *online*: dialogismo nas práticas
de linguagem**

Carmem Lúcia de Oliveira Marinho

Dissertação julgada adequada para
obtenção do título de Mestre em
Tecnologia e Gestão em Educação a
Distância, defendida e aprovada por
unanimidade em 20/02/2014 pela Banca
Examinadora.

Orientador:

Prof(a). Dr(a). Ivanda Maria Martins Silva
Unidade Acadêmica de Educação a Distância e Tecnologia-
UAEADTec/Universidade Federal Rural de Pernambuco

Banca Examinadora:

Prof. Dr. Marcelo Machado Martins
Membro Externo – Unidade Acadêmica de Garanhuns/Universidade Federal Rural
de Pernambuco

Prof(a). Dr(a). Flávia Mendes de Andrade Peres
Membro Interno – Unidade Acadêmica de Educação a Distância e Tecnologia-
UAEADTec /Universidade Federal Rural de Pernambuco

Prof(a). Dr(a). Analice de Almeida Lima
Membro Interno – Unidade Acadêmica de Educação a Distância e Tecnologia-
UAEADTec /Universidade Federal Rural de Pernambuco

Dedico este trabalho ao meu pai, Murilo Tavares de Gouveia Marinho, que sempre acreditou no meu potencial, investiu na minha educação e me ensinou o valor dos estudos para vida do ser humano.

Também a minha mãe, Maria Eugênia de Oliveira Marinho, que me ajudou a superar os momentos difíceis com carinho, fé, mas, principalmente, com ações.

Por fim, ao meu esposo Mauro Antônio, que, dentre as provas de amor que me deu, as maiores foram o incentivo, o patrocínio e a abdicação de estar ao meu lado para que eu fizesse esse mestrado.

Foi ouvindo, interagindo e me inspirando nos bons exemplos que cheguei até aqui. Este trabalho é fruto do que aprendi com muita gente, dos muitos diálogos travados com seres humanos e suas produções nessa infinita construção coletiva do conhecimento que é a vida.

AGRADECIMENTOS

Desejo antigo, necessidade profissional e a certeza de que a construção do conhecimento é fundamental para a minha evolução pessoal e acadêmica me trouxeram de volta a Recife para a realização do Mestrado em Tecnologia e Gestão em Educação a Distância. No entanto, tenho certeza de que sem a contribuição direta ou indireta e torcida de muitas pessoas especiais não teria alcançado o sucesso em mais esta etapa. Por isso, agradeço de forma especial:

A Paulo Magalhães, que me informou sobre a existência desse Programa de Mestrado, pois sabia que eu acabara de concluir uma especialização na área, demonstrando ter grande sensibilidade e estima pela minha pessoa;

À Flávia Zimmerle e Marcos Barros, pelas informações, dicas e contatos que me auxiliaram na etapa de seleção do Mestrado;

A Marcelo Machado Martins pela influência que exerceu desde a minha decisão em fazer o curso à conclusão do mesmo, demonstrando que, além de um grande educador, também é um grande amigo;

Ao Professor Oswaldo Ferreira, que auxiliou na preparação para a prova de inglês e fez o Abstract deste trabalho;

À Sueli Menelau, pela orientação valiosa sobre a escolha da amostra dessa pesquisa;

A todos os professores do Programa de Pós-graduação em Tecnologia e Gestão em Educação a Distância, que contribuíram para a nossa construção do conhecimento;

À Josemar Neves, secretária que esteve ao lado da turma no primeiro momento do curso, sempre prestativa e amiga;

Aos meus colegas de mestrado, que estiveram junto comigo nesta jornada, sempre com respeito, bom humor e espírito de colaboração;

À minha orientadora, Ivanda Maria Martins Silva, um particular agradecimento, pois desde o início acreditou no meu projeto e na minha capacidade de desenvolvê-lo. Que, com toda a sua competência, educação, humanidade, compreensão e inteligência conduziu a orientação deste trabalho. Obrigada querida professora!

À Universidade Federal Rural de Pernambuco pela oportunidade de realizar este mestrado na instituição;

Aos mestres que contribuíram para a construção do meu conhecimento ao longo de toda a minha trajetória acadêmica nas instituições: Colégio Nossa Senhora do Carmo, Colégio Contato, Universidade Católica de Pernambuco, Universidade Anhembi Morumbi, Senac-SP, Senac-PE e Universidade Católica de Brasília.

A toda a minha Família e amigos, por estarem sempre ao meu lado, me apoiando em tudo que me proponho a fazer. Em especial, à minha irmã, Simone, que mesmo amamentando, fez a minha matrícula no Mestrado, e a minha mãe, Maria Eugênia, que me recebeu novamente em casa, cuidou e rezou para que eu chegasse até aqui.

A meu esposo Mauro um agradecimento mais do que especial, pois me incentivou, investiu e apoiou incondicionalmente na realização desse mestrado. De forma desprendida, aceitou a distância, entendendo que esta era uma etapa decisiva para o meu futuro profissional. Além disso, auxiliou na revisão deste trabalho. Obrigada querido!!!

Acima de tudo, tenho a certeza de que, sem a fé que tenho não teria conseguido atingir o objetivo de concluir o mestrado, pois muitos foram os desafios que se apresentaram ao longo do processo. Obrigada meu Deus!

“O Fórum deve se converter em um verdadeiro contexto dialógico, em que as trocas se caracterizem não apenas pelo encadeamento das mensagens na linha do tempo, mas, sobretudo, pelo comprometimento dos interlocutores em criarem um espaço de compartilhamento de experiências e perspectivas, visando o fomento da discussão e o aprofundamento das reflexões a respeito do conteúdo. Portanto, devem prevalecer, no fórum, mensagens endereçadas a interlocutores concretos ou imaginados e encadeadas em um ativo fluxo de interações, e não mensagens abertas, sem a expectativa de respostas.”

(Nogueira de Moraes Bicalho e Maria Cláudia dos Santos Lopes de Oliveira)

RESUMO

A Educação a Distância *online* originou, além de uma nova configuração, um novo conceito de se fazer Educação a Distância. Fruto do trabalho de uma equipe multidisciplinar, sua estrutura está alicerçada em alguns pilares como: Ambientes Virtuais de Aprendizagem- AVA; comunicações síncronas e assíncronas; interação e colaboração no processo de ensino/aprendizagem. Os Fóruns de Discussão são, dentro desse contexto, um espaço pedagógico e de comunicação assíncrona dessa modalidade, considerado um gênero digital (MARCUSCHI, 2004) que possui caráter mediacional, democrático, hipertextual, por essência, dialógico. O dialogismo é a abordagem que foi apresentada por Mikhail Bakhtin (1995; 2006; 2011), no qual as relações dialógicas são elementos constitutivos da linguagem. Um Fórum dialógico é caracterizado por enunciados e sujeitos que conversam entre si, envolvidos em uma ação comunicativa, colaborativa, cujo objetivo seria a construção do conhecimento. Esta dissertação analisou o gênero digital Fórum de Discussão, priorizando a construção do dialogismo nas práticas de linguagem. As análises fundamentaram-se na tríade Educação a Distância *online*, Fórum de Discussão e Dialogismo. A principal metodologia utilizada para coleta de dados foi o técnica de estudo de caso, que observou e analisou por meio das técnicas de análise de conteúdo e triangulação os Fóruns de três disciplinas do mesmo semestre letivo do curso de Licenciatura em Letras a distância (*Linguística Textual, Literatura Luso-Brasileira III e Língua Brasileira dos Sinais- LIBRAS*), ofertado pela Universidade Federal Rural de Pernambuco- (UFRPE), por meio do Sistema Universidade Aberta do Brasil (UAB). Este trabalho encontrou evidências de que o Dialogismo está presente nas práticas de linguagem nos Fóruns de Discussão, mas ainda não é praticado de forma adequada por educadores e educandos, haja vista, que uma mesma turma apresentou diferentes graus de presença de relações dialógicas nas discussões ocorridas em três disciplinas do mesmo curso. A partir deste entendimento, pretende-se contribuir com a modalidade Educação a Distância *online*, propondo estratégias para um Fórum Dialógico, dentre estas, a elaboração de um curso de formação docente.

Palavras-chave: Fórum de Discussão. Dialogismo. Práticas de Linguagem. Educação a Distância *online*. Universidade Aberta do Brasil.

ABSTRACT

The online distance education has originated, besides a new configuration, also a new concept of making The Distance Education. Product of the work of a multidisciplinary team, its structure is based on some pillars as: Virtual Learning Environments - VLE, synchronous and asynchronous communication, interaction and collaboration in the teaching/learning process. The Discussion Forums are, in this context, a pedagogical and asynchronous communication of this modality, considered a digital genre (MARCUSCHI, 2004) which has mediational character, democratic, hypertext, in essence, dialogical. Dialogism is the approach that was presented by Mikhail Bakhtin (1995; 2006; 2011), in which the dialogical relations are constitutive elements of the language. A Dialogic Forum is characterized by statements and subject that talk to each other, engaged in a collaborative, communicative action and its aim is the knowledge construction. This dissertation has examined the digital mode Discussion Forum, prioritizing the construction of dialogism in language practices. The analyzes were based on the three Online Distance Education, Discussion Forum, and Dialogism. The principal methodology used for data collection was the case study technique, which has observed and analyzed by techniques of content analysis and triangulation of the Forums of the three disciplines in the same semester of the Bachelor's Degree in Letters by distance mode (Textual Linguistics, Literature Luso-Brazilian III and Brazilian Sign Language Signal), offered by the Federal Rural University of Pernambuco (UFRPE) through the Open University System of Brazil (UAB). This study has found evidence that Dialogism is present in the language practices in the Discussion Forums, but still is not practiced adequately by educators and learners, considering that the same class showed different degrees of presence of dialogical relations in discussions held in three disciplines of the same course. From this understanding, we intend to contribute to the online Distance Education mode, proposing strategies for Dialogic Forum, among these, the development of a course for teacher training.

Keywords: Discussion Forum. Dialogism. Language Practices. Distance Education *online*. Open University of Brazil.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1- Organização básica das relações dentro do Sistema UAB.....	34
Figura 2 - Rede de interação no sistema EAD/UAB.....	82
Figura 3 - Cronograma das disciplinas do 5º período letivo do curso de Licenciatura em Letras a distância da UFRPE.	87
Figura 4- Interface da página principal da disciplina de <i>Linguística Textual</i>	89
Figura 5- Apresentação dos módulos na página principal da disciplina de <i>Linguística Textual</i>	90
Figura 6 – Interface da página de um Fórum da disciplina <i>Linguística Textual</i>	91
Figura 7 – Interface de um Tópico de discussão aberto em um Fórum da disciplina de <i>Linguística Textual</i>	91
Figura 8- Interface da página principal da disciplina de <i>Literatura Luso-Brasileira III</i>	110
Figura 9 - Apresentação dos módulos na página principal da disciplina de <i>LIBRAS</i>	111
Figura 11 – Interface da página de um Fórum da disciplina de <i>Literatura Luso-Brasileira III</i>	112
Figura 12 – Interface de um tópico de discussão aberto em um Fórum da disciplina de <i>Literatura Luso-Brasileira III</i>	112
Figura 13- Interface da página principal da disciplina de <i>LIBRAS</i>	125
Figura 14- Apresentação dos módulos na página principal da disciplina de <i>LIBRAS</i>	126
Figura 15 – Interface da página de um Fórum da disciplina de <i>LIBRAS</i>	127
Figura 16 – Interface de um tópico de discussão aberto em um Fórum da disciplina de <i>LIBRAS</i>	127

LISTA DE QUADROS

Quadro 1- “Fórum Geral” no <i>Moodle</i>	83
Quadro 2- Estrutura da Análise de Conteúdo.....	86
Quadro 3- Aporte inicial do primeiro Fórum da disciplina <i>Linguística Textual</i>	92
Quadro 4- Aporte inicial do Fórum da sétima semana da disciplina <i>Linguística Textual</i>	93
Quadro 5- Aporte inicial do Fórum da terceira semana da disciplina <i>Linguística Textual</i>	94
Quadro 6- Única postagem da Professora nos Fóruns da disciplina <i>Linguística Textual</i>	95
Quadro 7- Postagens da Tutora Virtual no Fórum da primeira semana da Disciplina <i>Linguística Textual</i>	97
Quadro 8- Participação da Tutora Virtual que abriu as discussões no Fórum da terceira semana da disciplina <i>Linguística Textual</i>	99
Quadro 9- Postagens da Tutora Virtual no Fórum da sexta semana da Disciplina <i>Linguística Textual</i>	99
Quadro 10- Postagens de um discente e da Tutora Virtual, que caracterizou um diálogo entre as partes no Fórum 1 da Disciplina <i>Linguística Textual</i>	102
Quadro 11- Postagens de dois discentes no Fórum da terceira semana da Disciplina <i>Linguística Textual</i>	103
Quadro 12- Postagens de uma mesma discente, respectivamente, nos Fóruns da segunda e sexta semanas da Disciplina <i>Linguística Textual</i>	105
Quadro 13- Postagens de uma discente no Fórum da sétima semana da Disciplina <i>Linguística Textual</i>	106
Quadro 14- Postagem de uma discente no Fórum da quarta semana da Disciplina <i>Linguística Textual</i>	108
Quadro 15- Postagem de uma discente no Fórum da sexta semana da Disciplina <i>Linguística Textual</i>	108
Quadro 16- Aporte inicial do Fórum do Módulo I da Disciplina <i>Literatura Luso-Brasileira III</i>	113
Quadro 17- Aporte inicial do Fórum do Módulo II da Disciplina <i>Literatura Luso-Brasileira III</i>	114
Quadro 18- Postagem da Tutora Virtual no Fórum do Módulo I da Disciplina <i>Literatura Luso-Brasileira III</i>	116
Quadro 19- Postagens da Tutora Virtual no Fórum do Módulo III da Disciplina <i>Literatura Luso-Brasileira III</i>	118
Quadro 20- Postagens de duas Discentes, respectivamente nos Fórum dos Módulos II e III da Disciplina <i>Literatura Luso-Brasileira III</i>	120

Quadro 21- Postagem de uma Discente no Fórum do Módulo I da Disciplina <i>Literatura Luso-Brasileira III</i>	121
Quadro 22- Postagem de uma Discente no Fórum do Módulo II da Disciplina <i>Literatura Luso-Brasileira III</i>	122
Quadro 23- Postagem de uma Discente no Fórum do Módulo I da Disciplina <i>Literatura Luso-Brasileira III</i>	124
Quadro 24- Aporte inicial da professora formadora no Fórum Temático I, do Módulo I da Disciplina de <i>LIBRAS</i>	128
Quadro 25- Aporte inicial da professora formadora no Fórum Temático I, do Módulo II da Disciplina de <i>LIBRAS</i>	128
Quadro 26- Aporte inicial da professora formadora no Fórum Temático II, do Módulo II da Disciplina de <i>LIBRAS</i>	128
Quadro 27- Postagens de um discente e da professora formadora respectivamente no Fórum temático II do Módulo II da Disciplina de <i>LIBRAS</i>	130
Quadro 28- Postagem da professora formadora no Fórum I do Módulo II da Disciplina de <i>LIBRAS</i>	131
Quadro 29 – Página com aporte e tópicos de discussão abertos pelos discentes..	134
Quadro 30 – Participação de um discente no Fórum Temático II, do Módulo II, da disciplina de <i>LIBRAS</i>	135
Quadro 31 – Participações dos discentes no Fórum Temático I, do Módulo II, da disciplina de <i>LIBRAS</i>	136
Quadro 32 – Primeiras postagens dos educandos e da Tutora no Fórum da primeira semana da Disciplina de <i>Linguística Textual</i>	142
Quadro 33 – Aporte inicial e primeiros enunciados do Fórum temático I, do Módulo I de <i>LIBRAS</i>	147
Quadro 34: Quadro com a divisão do curso em Módulos (eixos temáticos), tópicos e horas/aula.....	159
Quadro 35: Cronograma das atividades do Curso Práticas Dialógicas nos Fóruns de Discussão.....	162

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1- Relação entre o total de participações, total de participações entre o professor-formador, total de participações do tutor e participações em que há diálogo entre educador e educando na disciplina de <i>Linguística Textual</i>	96
Gráfico 2- Relação entre o total de participações e participações em que há diálogo entre educandos e educador na disciplina de <i>Linguística Textual</i>	101
Gráfico 3- Relação entre o total de participações, total de participações dos educandos e participações em que há diálogo entre educandos e educandos na disciplina de <i>Linguística Textual</i>	105
Gráfico 4- Relação entre o total de participações e o total participações em que há diálogo direto entre enunciados na Disciplina <i>Linguística Textual</i>	107
Gráfico 5- Relação entre o total de participações, total de participações do professor-formador, total de participações do tutor e participações em que há diálogo entre educador e educando na disciplina de <i>Literatura Luso-brasileira III</i>	116
Gráfico 6- Relação entre o total de participações, total de participações dos educandos, participações em que há diálogo entre educandos e educador na disciplina de <i>Literatura Luso-Brasileira III</i>	119
Gráfico 7- Relação entre o total de participações, total de participações dos educandos e participações em que há diálogo direto entre educandos e educandos na disciplina de <i>Literatura Luso-Brasileira III</i>	121
Gráfico 8- Relação entre o total de participações e participações em que há diálogo direto entre enunciados na disciplina de <i>Literatura Luso-Brasileira III</i>	123
Gráfico 9 - Relação entre o total de participações, total de participações entre o professor-formador e participações em que há diálogo entre educador e educando na disciplina de <i>LIBRAS</i>	129
Gráfico 10 - Relação entre o total de participações, total de participações dos educandos e participações em que há diálogo direto entre educandos e educador na disciplina de <i>LIBRAS</i>	132
Gráfico 11 - Relação entre o total de participações, total de participações dos educandos e participações em que há diálogo direto entre educandos e educandos na disciplina de <i>LIBRAS</i>	133
Gráfico 12 – Comparação entre o número total de participações e as participações em que há o diálogo direto entre enunciados na Disciplina de <i>LIBRAS</i>	138

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	15
CAPÍTULO I - EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA ONLINE: CONCEPÇÕES INICIAIS, EAD NO BRASIL E UNIVERSIDADE ABERTA DO BRASIL.....	21
1.1 CONCEPÇÕES INICIAIS DA EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA ONLINE	21
1.2 CONTEXTO ATUAL DA EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA ONLINE NO BRASIL	29
1.2.1 Principais aspectos da Universidade Aberta do Brasil.....	32
CAPÍTULO II - FÓRUM DE DISCUSSÃO NA EAD ONLINE	37
2.1 FÓRUM DE DISCUSSÃO: GÊNERO DIGITAL, HIPERMIDIÁTICO, ESPAÇO INTERACIONAL	37
2.2 A DOCÊNCIA NA EAD ONLINE E SEU PAPEL NA INTERAÇÃO EM FÓRUNS DE DISCUSSÃO.....	43
2.3 O EDUCANDO NO CONTEXTO DOS FÓRUNS DE DISCUSSÃO NA EAD ONLINE.....	49
CAPÍTULO III - O DIALOGISMO E OS FÓRUNS DE DISCUSSÃO	55
3.1 ABORDAGEM DIALÓGICA DA LINGUAGEM.....	55
3.2 O DIALOGISMO NO CONTEXTO DOS FÓRUNS DE DISCUSSÃO.....	64
CAPÍTULO IV - MÉTODOS E TÉCNICAS DE PESQUISA	72
4.1 DIRECIONAMENTO METODOLÓGICO.....	73
4.2 DESIGN METODOLÓGICO	75
4.2.1 Coleta de dados.....	76
4.2.1.1 Protocolo do Estudo de Caso.....	77
4.2.1.2 População e amostra	78
4.2.1.3 Caracterização do campo empírico.....	80
4.2.2 Análise dos dados	84
CAPÍTULO V - O DIALOGISMO NAS PRÁTICAS DE LINGUAGEM DOS FÓRUNS DE DISCUSSÃO	87
5.1 NÍVEIS DE DIALOGISMO NOS FÓRUNS DE DISCUSSÃO ENTRE INTERLOCUTORES E ENUNCIADOS	88

5.1.1	Análise dos Níveis do Dialogismo nos Fóruns de Discussão da Disciplina Linguística Textual	89
5.1.2	Análise dos Níveis do Dialogismo nos Fóruns de Discussão da Disciplina Literatura Luso-Brasileira III	109
5.1.3	Análise dos Níveis do Dialogismo nos Fóruns de Discussão da Disciplina LIBRAS- Língua Brasileira de Sinais	125
5.1.4	Síntese analítica.....	138
5.2	DIALOGISMO NOS FÓRUNS DE DISCUSSÃO	141
5.2.1	Dialogismo nos Fóruns das Disciplinas de Linguística Textual, Literatura Luso-Brasileira III e LIBRAS	142
5.3	ESTRATÉGIAS PARA UM FÓRUM DIALÓGICO	152
5.3.1	Projeto do Curso de formação continuada para educadores da Educação a Distância online	154
	CONSIDERAÇÕES FINAIS	164
	REFERÊNCIAS.....	167
	APÊNDICE.....	173
	APÊNDICE 1	174

INTRODUÇÃO

A educação exerce um importante papel na formação dos indivíduos, particularmente neste momento em que o conhecimento passou a ser reconhecido como um bem maior. Para atender à demanda crescente pelo saber, instituições públicas e privadas passaram a oferecer uma maior e mais diversificada gama de cursos para os que necessitam de formação e/ou capacitação em uma determinada área.

Os cursos na Educação a Distância (EAD), em especial àqueles formatados para serem oferecidos no ciberespaço, possibilitam o acesso à educação e a programas de formação para muitas pessoas que, de outra forma, não teriam esta oportunidade. Isso porque proporciona ao educando uma flexibilidade em termos de espaço e horário.

A modalidade da Educação a Distância *online*, dessa forma, vem possibilitando a indivíduos a continuação de seus estudos, criando oportunidades para maiores investimentos na qualificação profissional. Também tem atendido à necessidade daqueles que não possuem tempo para estarem fisicamente em uma sala de aula, ou mesmo, que desejam fazer um curso apenas oferecido a distância em um determinado lugar do país e do mundo. Além disso, empresas aderem à chamada EAD corporativa com objetivo de treinar seus funcionários, sem os custos de locomoção, diárias e tempo fora do trabalho.

Tendo em vista essas vantagens, a Educação a Distância *online* também ganhou força no Brasil com a democratização do acesso a computadores, dispositivos móveis e internet de banda larga e sem fio. Os cursos na modalidade, segundo o Censo da Educação Superior no Brasil, divulgado pelo Ministério da Educação-MEC (2013), cresceram mais de 60% nos últimos três anos e já representam 15% das matrículas em cursos superiores no país, isso sem considerar especializações, capacitações e treinamentos corporativos.

É importante destacar que o Ministério da Educação foi responsável pelo início da principal revolução da EAD *online* no País, fomentando a modalidade nas Universidades Públicas e a expansão do ensino superior para o interior, com a

implantação da Universidade Aberta do Brasil (UAB) em 2006. Sistema este, que possui estrutura, metodologia e estilo de gerenciamento específicos para Educação a Distância.

No entanto, alguns paradigmas continuam associados à imagem da modalidade no Brasil. São recorrentes, por exemplo, indagações sobre a falta de aulas presenciais, segundo Filatro (2003), àquelas em que a comunicação entre as partes acontece face a face.

Para muitos, a distância entre educadores e educandos resultaria no esfriamento das relações e no empobrecimento do processo de ensino/aprendizagem como um todo. Entendimento que reflete a grande influência que a cultura do ensino tradicional de sala de aula ainda possui na contemporaneidade.

Na contramão deste pensamento, a Educação a Distância *online* propõe, numa perspectiva sociointeracionista, cursos que buscam privilegiar não apenas a flexibilidade e a autonomia no estudo, mas, fundamentalmente, a troca de conhecimentos, experiências e diálogos entre os seus atores sociais (educadores e educandos), beneficiando os estudantes com a sinergia gerada por um espírito cooperativo. Tudo isso, viabilizado por suas tecnologias de suporte, que facilitam a interação entre as partes. Contribuindo com esta perspectiva, Machado, Longhi e Behar (2013) salientam que o conhecimento na modalidade não está alicerçado na procura e apreensão de conteúdo, mas nas relações baseadas na colaboração, cooperação e comunicação entre os alunos.

A abordagem sociointeracionista entende que os sujeitos se constroem na relação com o outro. Neste sentido, destaca-se o pensamento do russo Mikhail Mikhailovich Bakhtin (1895-1975), entusiasta do sociointeracionismo e estudioso da linguagem, escolhido como autor de base para este trabalho. Segundo Bakhtin (2006, p.117), “quanto mais forte, mais bem organizada e diferenciada for a coletividade no interior da qual o indivíduo se orienta, mais distinto e complexo será o seu mundo interior”. Ou seja, os sujeitos e suas subjetividades se construiriam e evoluiriam, a partir das relações travadas em sociedade; relações essas, apoiadas em diálogos numa perspectiva bakhtiniana da linguagem.

Dentro da proposta da EAD *online* sociointeracionista, o Fórum de Discussão, aqui entendido como um gênero digital (MARCUSCHI, 2004), constitui-se como um dos principais espaços pedagógico e de comunicação da modalidade, além de uma ferramenta que consta atualmente em todos os *softwares* de Ambientes Virtuais de Aprendizagem-AVA.

Os Fóruns têm como principais objetivos estimular os alunos à pesquisa, à produção intelectual, ao pensamento crítico, à troca de experiências, à interação e a cooperação. Todos os que participam de suas discussões podem e devem se comunicar e interagir a partir de questões, problemas, desafios, informações, etc. fornecidos pelo docente e pelos participantes, tornando-o um debate focado na colaboração para a construção do conhecimento.

Dessa forma, o Fórum é, em sua essência, dialógico, pois é constituído necessariamente de relações dialógicas entre sujeitos (educadores e educandos) e enunciados (aportes e postagens nos Fóruns, material didático e outros materiais citados). Este entendimento sobre o gênero advém da abordagem dialógica da linguagem desenvolvida pelo já citado Bakhtin (1995; 2006; 2011), o qual entende o Dialogismo como condição para a concretização de qualquer relação humana.

No entanto, entende-se que o Fórum de Discussão não necessariamente estimularia a troca de ideias entre os participantes na forma de um fluxo composto de enunciados constituídos de relações dialógicas. Ou seja, este gênero digital nem sempre mantém as características que o qualificam, por vezes, servindo apenas como mais um depósito de informações, de caráter dissertativo e monológico, no qual participantes ignoram os demais sujeitos e discursos que compõem a cena enunciativa.

Tal contexto, quando se apresenta, desmotiva a interação, impedindo um debate produtivo de ideias e uma participação espontânea e colaborativa. Além disso, problemas de comunicação podem vir a acarretar prejuízos no processo de construção do conhecimento.

Esta visão advém especialmente de experiências vivenciadas pela pesquisadora como estudante e coordenadora de tutoria em cursos da EAD *online* e dos conhecimentos construídos em uma especialização com foco na modalidade.

Foram estas vivências e aprendizagens os principais elementos motivadores para o desenvolvimento desta pesquisa com foco nos Fóruns de Discussão.

Diante do exposto, o questionamento que norteou esta pesquisa foi: como se dá o Dialogismo nos Fóruns de Discussão na EAD *online*, considerando as características desse gênero digital? Com base em tal questionamento, a hipótese levantada foi a de que o Dialogismo ainda não seria estimulado e praticado de maneira adequada nas práticas de linguagem de docentes e discentes nos Fóruns de Discussão na Educação a Distância *online*.

A partir desse questionamento, investigações realizadas em bancos de trabalhos científicos, localizados nos portais de bibliotecas eletrônicas e de grandes universidades brasileiras (scielo.br; teses.usp.br; unicamp.br e outros), demonstraram que ainda são incipientes as pesquisas que possuem como principal objeto de estudo o Fórum de Discussão. De modo geral, estes trabalhos, publicados nos últimos cinco anos, apesentam experiências ocorridas em cursos nas mais diferentes áreas, mas que não investigam o gênero em si. Mais escassas ainda são aquelas pesquisas que se propuseram a analisar os Fóruns pela perspectiva do Dialogismo (PAIVA e RODRIGUES JR., 2004; SILVA, 2011; SILVA, 2012; BICALHO e OLIVEIRA, 2012; MARINHO e SILVA, 2012).

Portanto, ao estudar as práticas de linguagem em Fóruns de discussão, mas especificamente o Dialogismo praticado neste gênero digital, a presente pesquisa poderá suprir uma lacuna acerca do tema pesquisado, levando em consideração a grande necessidade de se promover ambientes de educação *online* cada vez mais dialógicos. Com este conceito presente nos cursos a distância, cada participante sentirá que faz parte do processo de crescimento intelectual e cognitivo não apenas dele, mas do grupo, criando uma atmosfera de parceria na qual o conhecimento se constrói a partir de infinitas relações dialógicas entre sujeitos e enunciados travadas em um contexto educacional.

Além disso, os resultados dessa pesquisa poderão ser utilizados como material de apoio em instituições públicas e privadas que desenvolvem programas de educação a distância. Neste sentido, esta investigação poderá contribuir: no desempenho dos profissionais de EAD, em especial professores e mediadores pedagógicos; no planejamento pedagógico dos Fóruns de Discussão; na definição

das estratégias de comunicação dos Fóruns de Discussão; na ampliação da participação e interação dos educandos; na construção do conhecimento dos estudantes; no alcance dos objetivos dos Fóruns e até mesmo na diminuição da evasão em cursos a distância, uma vez que as discussões se tornariam mais atraentes e significativas.

Dessa forma, o principal objetivo do presente estudo foi analisar o gênero digital Fórum de Discussão nos Ambientes Virtuais de Aprendizagem na EAD *online*, priorizando a construção do Dialogismo nas práticas de linguagem. Os objetivos específicos foram: analisar o emprego em Fóruns de Discussão dos níveis do Dialogismo que compreendem o diálogo entre enunciado e enunciatário da comunicação e entre enunciados; investigar o Dialogismo nas práticas de linguagem nos Fóruns de Discussão *online*; e propor estratégias que possam favorecer o dialogismo nas práticas de linguagem em Fóruns de Discussão.

Essa investigação é fruto de um estudo de caso, realizado nos Fóruns de Discussão de três disciplinas (*Linguística Textual, Literatura Luso-Brasileira III e Língua Brasileira dos Sinais- LIBRAS*) do Curso de Licenciatura em Letras a distância da Universidade Federal Rural de Pernambuco (UFRPE), considerando a turma do 5º período do polo presencial de Afrânio, localizado no extremo-oeste do estado de Pernambuco. Os resultados aqui apresentados advêm da aplicação das técnicas de análise de conteúdo e triangulação, alicerçadas por uma plataforma teórica composta dos seguintes pontos centrais: Educação a Distância *online*; Fórum de Discussão e Dialogismo.

A dissertação *Fóruns de Discussão na Educação a Distância online: dialogismo nas práticas de linguagem* possui cinco capítulos, cada um com sua própria introdução e conteúdos organizados em seções. O primeiro capítulo oferece uma dimensão teórica da Educação a Distância *online*, seus conceitos, evolução, estrutura, com destaque para o contexto da modalidade no Brasil e a Universidade Aberta do Brasil (UAB).

O segundo capítulo traz uma discussão sobre o que é um Fórum de Discussão e o papel que tem o educador e o educando em seu contexto, apresentando a visão de autores que já discorreram sobre esses temas.

Último item de revisão bibliográfica, o terceiro capítulo do trabalho expõe a relação entre o Dialogismo e os Fóruns de Discussão. Para tal, primeiro explora a abordagem dialógica da linguagem, a partir do que Bakhtin (1995, 2006, 2011) e outros teóricos, estudiosos da sua obra, pensam a respeito do assunto. Depois, apresenta um apanhado teórico acerca do que já foi pesquisado sobre o Dialogismo, especificamente nos Fóruns de Discussão.

É no quarto capítulo que são esclarecidos os Métodos e Técnicas nos quais os resultados desta dissertação estão alicerçados, percurso que envolveu a definição do direcionamento e design metodológicos da pesquisa.

O quinto capítulo apresenta a discussão dos resultados encontrados no estudo de caso realizado nos Fóruns de Discussão das disciplinas selecionadas como amostra. Além disso, propõe estratégias para um Fórum dialógico na Educação a Distância *online*. Uma das propostas, relativa à elaboração de um curso para docentes, também será apresentado na forma de projeto pedagógico para EAD.

Por fim, este trabalho apresenta as considerações finais acerca dos resultados do estudo realizado sobre as práticas de linguagem nos Fóruns de Discussão, que priorizou o Dialogismo em sua observação e análise dos dados.

CAPÍTULO I - EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA *ONLINE*: CONCEPÇÕES INICIAIS, EAD NO BRASIL E UNIVERSIDADE ABERTA DO BRASIL

A Educação a Distância preconiza que indivíduos tenham a possibilidade de construir o conhecimento longe da estrutura de uma instituição de ensino e fisicamente separados de professores e colegas de turma no espaço e no tempo. Sua viabilização depende de fatores pedagógicos e estruturais que a diferem do ensino tradicional de sala de aula, como a necessidade de uma tecnologia que ofereça suporte à comunicação e ao desenvolvimento dos conteúdos entre as partes. Nessa perspectiva, Filatro (2003, p.47-48) contribui dizendo que a EAD: “supõe a separação espacial e temporal entre professor e aluno. A maior parte da comunicação entre professor e aluno é indireta, mediada por recursos tecnológicos”, mediação essa que é viabilizada na EAD *online* por meio da internet e sua Web 2.0.

Neste capítulo, serão apresentadas as concepções iniciais da Educação a Distância *online*, com uma atenção especial para os Ambientes Virtuais de Aprendizagem, além de reflexões sobre o panorama da Educação a Distância *online* no Brasil e a Universidade Aberta do Brasil (UAB).

1.1 Concepções iniciais da Educação a Distância *online*

No início da Educação a Distância era significativo o isolamento de alunos e professores no processo educacional, isso devido às limitações do seu suporte tecnológico, à correspondência, que não permitia uma troca constante de comunicação entre esses atores. Tal modelo exigia grande disciplina e capacidade de autonomia por parte dos estudantes. A respeito desse momento, Martins (*apud* CASTRO, ROSENTAL E ARAÚJO, 2007, p.35) colabora da seguinte forma:

as primeiras iniciativas de EAD baseavam-se, principalmente, em materiais auto-instrucionais impressos e enviados por correspondência [...] A experiência de aprendizagem era, portanto, eminentemente individual, isolada e baseava-se, quase que exclusivamente, na distribuição e utilização de materiais, isto é, na transmissão de conteúdos e habilidades.

Foi com o surgimento de outras tecnologias de comunicação e informação no século XX, que novas maneiras de fazer Educação a Distância surgiram, como: a Educação a Distância por transmissões radiofônicas, a Tele-Educação Via Satélite,

a Vídeo Educação, dentre outras. Formatos que até hoje desempenham seu papel em determinados contextos, atendendo, por exemplo, a populações que vivem em lugares de difícil acesso e/ou atraso tecnológico.

Ainda na esteira dos avanços tecnológicos ocorridos no século passado, o computador passou a ser utilizado na educação com a finalidade inicial de promover “experiências individualizadas de aprendizagem”. Seu uso, em sala de aula, foi denominado de “instrução assistida por computador” ou “instrução baseada em computador” (KEARSLEY, 2011). É possível dizer que tal entendimento e usos relativos a esse instrumento permearam por um bom tempo os cursos de turmas presenciais e a distância que o adotaram como suporte de suas metodologias de ensino/aprendizagem.

Segundo Kearsley (2011), com o tempo, o computador passou a ser encarado como um importante instrumento de “comunicação e compartilhamento de informações” por aqueles que fazem educação e se beneficiam dela, em especial após o surgimento da *World Wide Web* (WWW) na década de 1990 (uma evolução da internet). Segundo o autor, a Web, além de possibilitar o acesso de usuários a informações transmitidas em rede, “une todas as principais formas de interação interpessoal, como o e-mail, chats, linhas/fóruns de discussão e conferência. Além disso, adiciona multimídias (imagens, som e vídeo) à equação” (KEARSLEY, 2011, p.2-3).

Foi essa versão da Web, conhecida como Web 2.0, que possibilitou, ainda na década de 1990, o surgimento da reconhecida quinta geração da Educação a Distância, a Educação a Distância *online*, caracterizada, segundo Filatro (2003, p.47), pela “mediação tecnológica pela conexão em rede”. Ou seja, aquela na qual educadores e educandos passaram a conduzir suas respectivas atividades acadêmicas no espaço virtual, mais conhecido como ciberespaço, com o auxílio de um *hardware* conectado à internet. Levy (1999 p.17) afirma que este ciberespaço é “o novo meio de comunicação que surge da interconexão mundial de computadores”. Para Santos (2010), é onde novas maneiras de socializar e de aprender constituem uma nova cultura, conhecida como a cibercultura.

Além da grande transformação estrutural, a modificação de suporte tecnológico promoveu uma mudança conceitual na Educação a Distância. Piva Jr. et al. (2011, p.14) chamam a atenção para o fato de que:

O discurso inicial da EAD, como estudo autônomo e independente, cedeu lugar a um modelo educacional baseado em teorias de aprendizagem colaborativo, teoria da cognição social, construção partilhada do conhecimento, inteligência coletiva, aplicação à EAD das teorias construtivistas e sociointeracionistas, cuja ênfase no contexto social do aprendiz representa um papel determinante para a aprendizagem.

Todo aquele isolamento do aluno de EAD passa a não existir mais, pelo contrário, este sujeito passa a ser incentivado a se comunicar constantemente com professores e colegas, usando, para isso, as ferramentas advindas da Web. Gricoletto (2011, p.58-59) argumenta que “a internet veio para preencher o que vinha sendo, historicamente, apontado como limitação do modelo de EAD: a possibilidade de interação”. Nesse novo formato, educadores e educandos passaram a interagir, vivenciando um ambiente dialógico, de comunicação multidirecional e colaboração mútua no processo de construção do conhecimento.

Assim como o direcionamento pedagógico, as noções de tempo e espaço no processo de ensino/aprendizagem também foram alteradas. Mesmo que separados fisicamente, professores e estudantes estão conectados à mesma rede, convivendo em um mesmo espaço virtual, onde podem trocar informações e experiências com assiduidade e até sincronia. Para Mattar (2011, p.3), “[...] a separação temporal tem sido cada vez menos essencial para defini-la, já que as novas tecnologias possibilitam realizar valiosas atividades síncronas, em que alunos e professores podem interagir no mesmo momento [...]”.

Diferentemente de outras tecnologias, a grande rede de computadores também possibilitou acessibilidade a um amplo volume de conteúdos e a condição de compartilhá-los em mídias diversas, como vídeos, animações e hipertextos (COUTINHO, 2009). Essas qualidades foram empregadas e efetivadas na configuração de muitos cursos de Educação a Distância *online*, que se beneficiam de conteúdos hospedados na Web, materiais didáticos hipertextuais, ou seja, pluritextuais e não lineares, e hipermediáticos, com diversificação de ferramentas de comunicação e de formas de apresentação de conteúdos através de uma combinação de mídias.

No contexto dessa nova EAD, o computador continuou a ter um papel fundamental, mas passou a dividir espaço com outros aparelhos com conexão, como *tablets* e *smartphones*, conhecidos como *Mobile* (móvel).

A partir do exposto, a tecnologia provou ter uma influência significativa não apenas na evolução da modalidade, mas também no planejamento, formatação e execução de cursos a distância, influenciando na práxis de educadores e educandos. Na Educação *online*, interatividade, interação, hipertextualidade, conjunção de várias mídias, flexibilidade de tempo e espaço são algumas das características proporcionadas pelo seu suporte tecnológico, que a diferenciam das demais formas de EAD. A respeito disso, Silva, Pesce e Zuin (2010, p. 12-13) afirmam:

Fazer educação *online* não é o mesmo que efetuar a conhecida modalidade via suportes analógicos unidirecionais, como o impresso, o rádio e a televisão. Exige metodologia própria porque o suporte digital *online* contempla interatividade e multidirecionalidade em tempo síncrono e assíncrono.

Nessa metodologia em que os atores estão em constante contato e reciprocidade comunicativa, mesmo com a possibilidade do uso do tempo síncrono, é o tempo assíncrono o mais utilizado na comunicação entre os atores de cursos *online*. É possível dizer que a razão disso está intrinsecamente ligada a dois fatores. O primeiro refere-se ao fato de a modalidade, em sua essência, proporcionar uma flexibilização de tempo para a realização das atividades do educando, deixando-o mais livre para pesquisa, reflexão e produção de seus trabalhos e participações; segundo, pela própria característica da sociedade contemporânea, dificilmente se consegue hoje, unir um grupo de estudantes para um debate em tempo real.

Independentemente da tecnologia, Passarelli (2007) afirma que a EAD estimula os estudantes a terem maior autonomia no processo de construção de seu conhecimento, obrigando-os a planejar os horários, o tempo dispensado e os conteúdos a serem estudados.

Existem três níveis de instituição que trabalham com Educação a Distância. Um nível é formado por “Instituições com finalidade única”, que possuem como atividade original e única a EAD, nas quais todos os envolvidos, dentre eles os professores, dedicam todo o trabalho a esta modalidade de ensino. Outro nível é

composto pelas “Instituições com finalidade dupla”, que passaram a integrar a Educação a Distância depois de já possuírem formalmente um campus de educação tradicional, baseado nas salas de aula tradicionais. Por fim, as “Universidades e Consórcios Virtuais”, baseados num regime de parceria de duas ou mais instituições que desenvolvem juntas cursos na modalidade (MOORE; KEARSLEY, 2008).

A Educação a Distância *online* também não se restringe a um único modelo. De acordo com Moran (2003, p.39), “abrange desde cursos totalmente virtuais, sem contato físico - passando por cursos semipresenciais - até cursos presenciais com atividades complementares fora da sala de aula, pela Internet.” Para o autor, também existem aqueles modelos de cursos que focam mais no conteúdo, outros que equilibram o conteúdo com a interação entre os participantes e, por fim, aqueles em que a interação tem papel de destaque.

O modelo mais adotado na contemporaneidade utiliza um ambiente interativo e colaborativo como abordado anteriormente. Possui o acompanhamento constante de um mediador (professor ou tutor), que orienta, estimula, propõe desafios e avalia os alunos ao longo de todo o processo de construção do conhecimento, a partir de material didático exclusivo e diversificadas ferramentas de comunicação e gêneros textuais. No entanto, é comum encontrar na EAD cursos em que a interação não é contemplada pelo desenho pedagógico, são compostos por materiais autoinstrucionais fechados, sem a presença de uma mediação, o que exige maior autonomia por parte dos estudantes.

Os estudiosos da área consideram mais fortemente o modelo que privilegia a interação, como Santos (2010, p. 37), que entende a EAD *online* como “o conjunto de ações de ensino e aprendizado ou atos de currículo mediados por interfaces digitais que potencializam práticas comunicacionais interativas e hipertextuais”. De modo similar e complementar, Filatro (2003, p.47) afirma que a EAD *online* “é uma ação sistemática de uso de tecnologias, abrangendo hipertexto e redes de comunicação interativa, para a distribuição de conteúdo educacional e promoção da aprendizagem, sem limitação de tempo ou lugar (*anytime, anywhere*)”.

Ambas as visões, além de reforçarem o que já foi dito sobre a Educação a Distância *online*, também apresentam uma abordagem sistêmica da modalidade, algo que não é considerado novo na Educação a Distância, mas que ganhou

características próprias no modelo *online*. Moore e Kearsley (2010) argumentam que a abordagem surgiu a partir da realização de experimentos na década de 1960 nos Estados Unidos e Inglaterra, onde foram testadas novas maneiras de utilização dos recursos humanos e das tecnologias disponíveis na EAD, o que rendeu novas técnicas de condução dos cursos e teorias para a modalidade. Ainda de acordo com os autores, traz a ideia de que as escolhas das tecnologias e das mídias que compõem os cursos a distância devem ser adequadas ao seu público-alvo e combinadas dependendo da necessidade.

Diante do exposto, entende-se que os recursos tecnológicos incorporados à EAD não tiveram o poder de “esfriar” relações, pelo contrário, agregaram novas alternativas de comunicação entre os que dela participam. Dentre estes recursos, as plataformas virtuais de aprendizagem possuem destaque. Os LMS (*Learning Management Systems*) ou Sistemas de Gerenciamento de Cursos em Rede, na visão de Riccio (2010, p.109), são “ambientes estruturados e desenvolvidos com o objetivo de apoiar o processo de ensino e aprendizagem via rede”. De acordo com Tori (2010, p.129),

[...] trata-se de ambientes, em geral baseados na Web, que se destinam ao gerenciamento eletrônico de cursos e atividades de aprendizagem virtuais. Podem ser empregados em cursos a distância, em *blended learning* ou como apoio a atividades presenciais. São variados os recursos que oferecem, que podem ir de simples apresentações de páginas de conteúdos a complexos sistemas de gestão, incluindo serviços de secretaria e e-commerce.

Existem sistemas de domínio público, como o *Moodle*, o *Amadeus* e o *Dokeos* (softwares livres¹), e outros de domínio privado, como o *Blackboard* e o *Web Aula* (softwares proprietários²).

Estas plataformas que hospedam os cursos da modalidade são popularmente conhecidas como Ambientes Virtuais de Aprendizagem (AVA). Segundo Riccio (2010, p.107), “um ambiente virtual de aprendizagem, considerando a vertente do virtual relacionada à informatização, é um ambiente que se estabelece a partir das tecnologias em rede”.

¹É um programa computacional sobre o qual se pode usufruir de quatro liberdades fundamentais: usar, estudar, redistribuir, e modificar (RICCIO, 2010, p.65).

²É um programa computacional desenvolvido por um indivíduo ou empresa que detém os direitos autorais e de propriedade sobre ele e cuja utilização, cópia, redistribuição ou modificação são, em alguma medida, restritos pelo seu criador ou distribuidor (RICCIO, 2010, p.66).

Os ambientes possuem funções básicas, como a matrícula de usuários e registro de cursos, mas em suas versões aperfeiçoadas trazem inúmeras funções, como a criação e a publicação de conteúdos, e o acompanhamento e a avaliação de cursos (COUTINHO, 2009). Além disso, o AVA pode ser customizado para atender a cada projeto pedagógico de curso e ou instituição.

Em geral, um AVA possibilita: o compartilhamento de conteúdos em multimídias (vídeos, textos, fotos e áudio); a condução e mediação pedagógica por parte de professores e tutores; a realização de tarefas e resolução de problemas pelos estudantes; a troca de experiências e conhecimentos entre todos os envolvidos; além do suporte de equipes técnicas e administrativas.

Muitos sujeitos, então, associam esses ambientes às salas de aula virtuais, pois neles são disponibilizados os materiais didáticos dos cursos, são realizados e apresentados os trabalhos dos alunos, são tiradas as dúvidas, propostas discussões sobre um determinado tema e são dados os retornos referentes às avaliações. Silva (2011a, p. 3) completa ao afirmar que “esses ambientes são formados por um conjunto de ferramentas para a construção, disponibilização e manipulação de material instrucional”.

Tais características conferem um caráter tangível aos AVA, espaços onde ações pedagógicas e comunicativas se manifestam na virtualidade. Segundo Levy (1999, p.47), “é virtual toda a entidade ‘desterritorializada’, capaz de gerar diversas manifestações *concretas* em diferentes momentos e locais determinados, sem contudo estar ela mesma presa a um lugar ou um tempo em particular”. E, diferentemente do que se imagina, Levy (1999, p.48) conclui “o virtual é real [...] o virtual existe sem estar presente”.

Na perspectiva de Riccio (2010, p.107),

compreendendo o virtual também como um estado de problematização, de potência, os AVA podem ser vistos como espaços de aprendizagem nos quais se ampliam as possibilidades de construção de conhecimento, pois, em potência, são ambientes que promovem e fomentam o questionamento e a problematização, contribuindo, assim, para o processo contínuo de virtualização/atualização inerentes à reflexão.

O aumento de possibilidades no processo de construção do conhecimento na EAD *online* tem, portanto, relação com a comunicação viabilizada e estimulada

nestes ambientes. Comunicação esta, importante em qualquer processo educacional, principalmente, em um modelo fundamentado na troca de conhecimentos e experiências entre educadores e educandos. Complementando, para Silva (2011a, p. 3), “na educação a distância, os fluxos de interação ocorrem nos ambientes virtuais de aprendizagem”.

As diversificadas ferramentas dos AVA possibilitam a comunicação assíncrona (fóruns de discussão, *wikis*, mensagens), que não acontecem de forma simultânea, e síncrona (chats), que acontecem de forma simultânea, entre os participantes, que propiciam a interação dentro do próprio espaço formal do curso e a construção do conhecimento de forma coletiva e colaborativa. Em seu contexto, o Fórum de Discussão destaca-se por ser o mais usado canal para a mediação pedagógica e interação na Educação a Distância *online*.

Como os Fóruns, *wikis*, chats são considerados gêneros digitais do discurso, os AVA podem ser considerados hipergêneros, formados pela reunião de vários outros gêneros digitais. Conforme expõe Silva (2011b, p.4), “os ambientes virtuais são espaços para leitura, escrita e processamento textual, considerando a integração entre diversos gêneros digitais”.

Sob a perspectiva do estudante,

A `sala de aula` *online* contempla ainda bancos de dados que favorecem percursos de leitura, participação, autoria, conexões de imagens, sons, textos, palavras, diversas sensações, lógicas e afetividades. Por meio dos *links*, o leitor adentra conteúdos e constrói seus próprios caminhos de leitura e atuação não mais presos à linearidade das páginas da apostila, do livro ou sequencia visual da televisão (SILVA, PESCE; ZUIN, 2010, p.13).

Dessa forma, o sujeito aprendente torna-se ativo na construção do conhecimento, trilhando o seu próprio percurso metodológico de aprendizado e, em contrapartida, tornando-se produtor de conteúdos e colaborador do percurso dos demais colegas a partir das suas contribuições.

É necessário salientar que outros recursos além dos AVA, como blogs, sites e redes sociais, também podem ser utilizados em processos de aprendizagem na rede, no ciberespaço.

Por suas especificidades, a Educação a Distância *online* é fruto do trabalho de uma equipe multidisciplinar, que difere em formato e tamanho de acordo com a

proposta pedagógica de cada instituição. De modo geral, esta pode ser composta de: gestores, professores autores, professores formadores, tutores, designers, técnicos em Tecnologia da Informação (TI) e administrativos. Quanto maior o número de mídias usadas nos cursos, maior a necessidade da contratação de profissionais especializados no desenvolvimento de materiais para cada uma delas.

Diante de todo o exposto, a EAD *online* tornou-se uma modalidade atraente para aumento das perspectivas de acessibilidade à educação em países como o Brasil, de extensão e regiões com características distintas no que concerne a distribuição de riquezas, infraestrutura e equipamentos educacionais.

1.2 Contexto atual da Educação a Distância *online* no Brasil

O Brasil possui uma história significativa no contexto da Educação a Distância mundial. Segundo Alves (2009), a trajetória da EAD no país teve como marco de partida o final do século XIX, com cursos profissionalizantes por correspondência. De maneira oficial, nasceu com a instalação das “Escolas Internacionais”, filiais de uma instituição americana, que ofereciam cursos voltados para as áreas de comércio e serviços. A partir dos anos de 1920, houve a implementação de alguns programas de ensino/aprendizagem a partir de transmissões radiofônicas, dentre eles o Mobral, uma iniciativa do Governo Federal.

Entre os anos 1960 e 1970 foram inauguradas diversas redes de televisão educativa. Em 1978 foi lançado o famoso Telecurso 2º Grau, que trazia materiais impressos e programas especialmente produzidos para a TV, criado em parceria pela Fundação Padre Anchieta e Fundação Roberto Marinho (<http://www.telebrasil.org.br/ead.pdf>).

Muitas iniciativas foram vitoriosas, mas foi com a Educação a Distância *online* que a EAD alcançou seu momento de maior crescimento no país. Segundo a AbraEAD (2005), em 2006, 217 instituições de ensino já atuavam com EAD no Brasil de forma autorizada e credenciada. Essas eram, em sua maioria, Instituições de Ensino Superior - IES, que passaram a promover cursos de Graduação e Pós-graduação a distância.

A respeito disso, Mill (2012) afirma que nos últimos dez anos, em universidades presenciais proliferaram os cursos de EAD *online*, inclusive com a estruturação de unidades dedicadas à modalidade. Segundo o autor, contudo, tanto as iniciativas de criação de universidades exclusivamente virtuais, como os consórcios interinstitucionais (entre duas instituições) não renderam o resultado esperado.

Além das IES, também investem e possuem programas e unidades voltadas à modalidade corporações como o Banco do Brasil e Petrobrás, com cursos que auxiliam na formação continuada dos seus funcionários e, por vezes, atendem também ao público externo. Além de empresas do sistema S, como Sebrae, Senac e Senai, que possuem áreas destinadas a EAD *online* e oferecem cursos que atendem a vários níveis do itinerário formativo de um estudante, de livres até os de especialização. Muito comuns, também, são as dezenas de escolas *online* (exclusivas da *Web*) que promovem cursos livres na rede dos mais variados assuntos.

Segundo Mill (2012), são dois os moldes de sistema logístico que, em geral, vêm compondo as propostas pedagógicas adotadas pelos programas de Educação a Distância no Brasil. O modelo de “organização do tipo virtual”, que se caracteriza por estar estruturado para funcionar apenas a partir de suportes virtuais, no qual ficam de fora encontros presenciais regulares e materiais em mídias físicas (livro-texto, apostilas, CD-ROM, etc.). Já uma “organização de tipo central-polos”, no entendimento deste trabalho, envolveria uma maior complexidade, pois conta com atividades e materiais que ultrapassam as barreiras da *Web*, como encontros presenciais regulares e materiais em mídias físicas. Além disso, possui toda a parte de concepção dos cursos centralizada em um determinado local, mas com pontos de apoio fixos aos estudantes, distribuídos nas cidades assistidas pelos programas, os chamados polos. Nas palavras de Mill (2012, p.83):

organização de tipo central-polos, estruturada a partir de uma central de concepção, produção e oferecimento dos cursos, em parceria com vários polos de recepção e apoio presencial ao aluno. Em geral, essa segunda forma de organização pode acontecer pelo uso conjunto de mídias impressa, eletrônica ou digital.

Fato é que, independentemente do modelo adotado, a ampliação do investimento de instituições de ensino na Educação a Distância no Brasil é exponencial e visível, podendo ser detectado pela quantidade de instituições que a promovem e pela sua presença em comerciais e na imprensa de modo geral. Piva Jr. et al (2011) atribuem tal investimento ao posicionamento da Lei de Diretrizes e Bases (LDB) sobre a modalidade. Isso porque a LDB deixa clara a disposição do governo de fomentar o oferecimento de cursos a distância no país. De acordo com a Lei nº 9.394 de Diretrizes e Bases da Educação, de 20 de dezembro de 1996,

Título VIII - Das Disposições Gerais, Artigo 80º - O Poder Público incentivará o desenvolvimento e a veiculação de programas de ensino a distância, em todos os níveis e modalidades de ensino, e de educação continuada, § 1º - A educação a distância, organizada com abertura e regime especiais, será oferecida por instituições especificamente credenciadas pela União (BRASIL, 1996).

Após o respaldo legal dado pela LDB, no final da década de 1990, instituições de ensino superior passaram a apostar na Educação a Distância baseada na *Web* (PIVA JR. et al, 2011). Antes, estas IES não desenvolviam programas de EAD no país, estavam voltadas inteiramente para a metodologia de salas de aula presenciais. Mesmo ainda sofrendo com a desconfiança, nos primeiros anos desse século, esse interesse só fez aumentar, exigindo do estado uma regulamentação mais específica.

A Portaria Normativa nº- 2, de 10 de janeiro de 2007 do Ministério da Educação, dispôs sobre os procedimentos de regulação e avaliação da educação superior na modalidade a distância. No Artigo 1º, o credenciamento de instituições para oferta de educação na modalidade a distância (EAD) deverá ser requerido por instituições de educação superior já credenciadas no sistema federal ou nos sistemas estaduais e do Distrito Federal, conforme Artigo 80 da Lei no 9.394 de 20 de dezembro de 1996 e art. 9º do Decreto nº 5.622, de 19 de dezembro de 2005, Brasil, 2007.

Outro ponto chave para o crescimento da Educação a Distância no país foi a criação da Universidade Aberta do Brasil – UAB em 2005, que, na visão de Mill (2012), teria beneficiado a modalidade. Benefícios que iriam do maior apoio governamental para a EAD, passando pelo fomento da oferta de cursos de graduação a distância pelas universidades públicas, até a reputação adquirida com o

envolvimento dessas IES com a modalidade. Hoje, o sistema está sob a administração da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES).

1.2.1 Principais aspectos da Universidade Aberta do Brasil

A Universidade Aberta do Brasil (UAB) foi lançada pelo Ministério da Educação no ano de 2005. Oficialmente, foi instituída no ano de 2006 por meio do decreto 5.800, “voltado para o desenvolvimento da modalidade de educação a distância, com a finalidade de expandir e interiorizar a oferta de cursos e programas de educação superior no País” (BRASIL, 2006).

Novaes (2009) apresenta uma síntese do que seria o sistema UAB:

Trata-se de um sistema nacional de ensino superior a distância, que além de contar com a participação destas, tem como parceiros estados e municípios. Em linhas gerais, o principal objetivo do UAB é oferecer formação inicial aos professores em efetivo exercício da educação básica, e que ainda não têm graduação. Não obstante, abarque o atendimento de regiões carentes de ensino, oferecendo alguns outros cursos de graduação (NOVAES, 2009, p.41).

Para Mota (2009), o Sistema UAB seria uma dentre as muitas iniciativas que o MEC tem tido para inserir os meios de comunicação e as tecnologias educacionais nas formações iniciais e continuadas em larga escala de educadores do ensino básico, com a abrangência que só a EAD *online* proporciona. Tal formação deve prevê a pesquisa, a extensão e o ensino, ou seja, um contexto de aprendizagem que se propõe a ser significativo, em que educandos, professores e tutores interajam, vivenciem experiências, construam conhecimento e desenvolvam habilidades. Além disso, o Sistema teria um caráter andragógico, ou seja, seria endereçado a adultos e viria para diminuir a carência de professores capacitados em todo o país, em especial na educação fundamental.

O projeto Sistema UAB representa mais do que um programa governamental. Configura-se como programa de nação, ao proporcionar educação superior para todos, com qualidade e democracia, desafio permanente para a construção de um projeto nacional sustentável e inclusivo (MOTA, 2009, p. 302).

De acordo com a UAB-CAPES (s/d), órgão do Ministério da Educação responsável pela UAB, o sistema está aberto a todos os interessados, mas prioriza

os professores da educação básica, em seguida os demais profissionais que atuam nas redes estaduais e municipais de ensino em todo o país.

Ainda segundo o órgão, a UAB estimularia a Educação a Distância *online* nas Instituições de Ensino Superior públicas. Isso porque, foi após o seu surgimento que a modalidade passou a ser inserida de maneira mais efetiva no universo das universidades públicas brasileiras, pois, até pouco tempo atrás, era pouco considerada por estas instituições. Além disso, teria influência na pesquisa e no desenvolvimento de metodologias a partir do emprego das tecnologias da comunicação e informação. Por fim, impulsionaria a parceria entre o Governo Federal, estados e municípios na implementação de polos de apoio presencial aos alunos.

Sua organização é fruto de uma parceria entre o MEC, mantenedor da Universidade Aberta do Brasil, com 74 instituições públicas de ensino em todo o país (Universidades Federais e Estaduais e Institutos de Educação, Ciência e Tecnologia), responsáveis por conceber e gerir os cursos, além de governos estaduais e municipais, responsáveis pelas estruturas físicas e de manutenção dos polos presenciais UAB. Dessa forma, aproxima-se do nível da Educação a Distância descrito por Moore e Kearsley (2010, p.6) como “Universidades e Consórcios Virtuais”, que, segundo os autores, seria “um arranjo organizacional de duas ou mais instituições que operam juntas na criação e na transmissão de cursos ou em ambas”.

Partindo dos conceitos apresentados por Mill (2012) sobre os tipos de organização logística presentes nas propostas pedagógicas dos cursos de EAD no Brasil, é possível considerar que o modelo adotado pela UAB seria de uma “organização de tipo central-polos”, “estruturada a partir de uma central de concepção, produção e oferecimento de cursos, em parceria com vários polos de recepção e apoio presencial ao aluno” (MILL, 2012, p.83). Na UAB, a estrutura dos cursos, produção do material didático impresso e acompanhamento pedagógico é realizado por uma instituição pública de ensino superior, que conta com o apoio logístico de estados e ou municípios, que estruturam e mantêm os polos de apoio presencial aos alunos, espaços compostos de biblioteca, laboratórios de informática, salas de estudo e tutores presenciais.

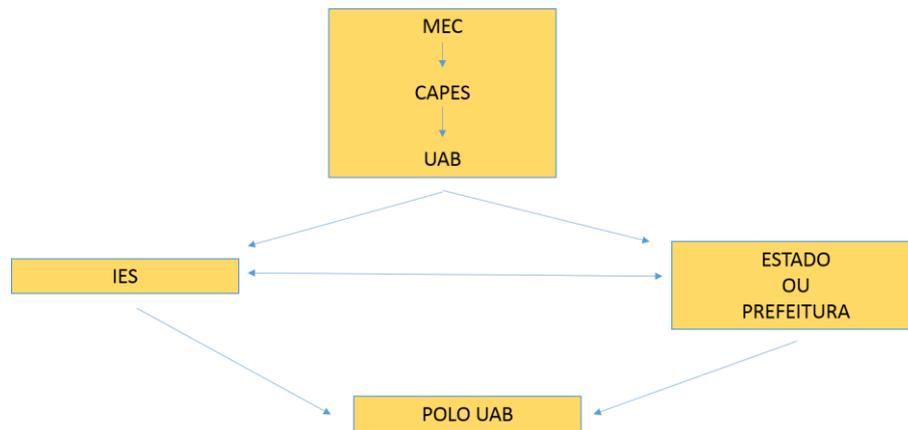


Figura 1- Organização básica das relações dentro do Sistema UAB

Fonte: Elaborado pelo autor

Na UAB são ofertados cursos de Bacharelado, Licenciatura, Tecnólogo e Especializações, além dos Mestrados Profissionais em Matemática e Letras. A maior parte das atividades ocorre no Ambiente Virtual de Aprendizagem *Moodle*, com o acompanhamento de professores formadores e tutores. No entanto, os estudantes também contam com momentos presenciais obrigatórios nos polos nos quais estão vinculados, exigência do Ministério da Educação. Nestes encontros acontecem aulas de revisão e são aplicadas atividades e avaliações.

O material didático é elaborado especificamente para atender aos conteúdos programáticos de cada curso, por cada IES, podendo ser configurado para os formatos digital e/ou impresso. Os direitos autorais são de exclusividade das próprias instituições, mas podem ser compartilhados com outros estabelecimentos vinculados a UAB e depositado no portal Sisub (<http://sisub.capes.gov.br>), plataforma de suporte para a execução, acompanhamento e gestão de processos da Universidade Aberta do Brasil, caso haja a necessidade e este se encaixe a proposta pedagógica para o qual será destinado.

Segundo os dados da UAB-Capes (s/d), as funções mantidas pelo Sistema UAB nas IES vinculadas ao sistema são:

- Coordenador Adjunto - professor ou pesquisador que coordena e apoia os polos presenciais e desenvolve projetos de pesquisa relativos aos cursos implementados na sua instituição, ligados ao Sistema. Também precisa contribuir com o aprimoramento e adequação do Sistema;

- Coordenador de curso - professor ou pesquisador que coordena todas as atividades acadêmicas do curso e projetos de pesquisa relacionados a ele;
- Coordenador de Tutoria - professor ou pesquisador que coordena as atividades dos tutores, podendo participar do processo seletivo e das atividades de capacitação desse público;
- Professor - pesquisador conteudista - professor ou pesquisador que idealiza o material didático dos módulos e revisa a linguagem dos materiais para que se enquadrem a realidade da Educação a Distância;
- Professor Pesquisador - professor ou pesquisador atuante nas atividades de ensino/aprendizagem, que desenvolve atividades docentes nas disciplinas a partir de recursos e metodologias propostas no projeto do curso, está ao lado dos tutores nas atividades acadêmicas, elabora o sistema de avaliação, etc.;
- Tutor Virtual- acompanha as atividades dos estudantes, media a comunicação de conteúdos entre o professor e os discentes, auxilia o professor na elaboração de atividades docentes, mantém contato constante com os discentes, mediando as suas atividades, colabora na avaliação dos alunos, participar das atividades presenciais; e
- Coordenador de Polo - professor da rede pública designado que coordena o polo de apoio presencial.

Salienta-se que todas as funções são ocupadas por profissionais indicados e/ou selecionados pela IES vinculada ao Sistema. Além disso, essas instituições têm a liberdade de reconfigurar as funções já estabelecidas, customizando-as para atender a sua realidade, e também implementar outras que achar necessário para a modalidade de EAD *online*, neste caso, por escolha e custos próprios.

A Universidade Aberta do Brasil, mesmo com um modelo que permite a estudantes de vários lugares do país fazerem uma graduação sem custos de mensalidade e sem que para isso tenham que sair de seus municípios, ainda está longe de oferecer um modelo de EAD *online* similar ao oferecido por outras universidades abertas no mundo.

Originalmente, uma universidade aberta possui recursos educacionais abertos na internet a qualquer interessado em estudar ou pesquisar determinada

temática, caso da The Open University, do Reino Unido, pioneira neste formato. Além disso, não exige qualquer tipo de pré-requisito e avaliação para acesso a seus cursos e não possuem encontros presenciais, ofertados 100% a distância. O mesmo acontecendo na Universidad Nacional de Educación a Distancia-UNED, uma IES espanhola de finalidade mista, que oferece cursos de formação continuada a distância com este mesmo perfil. Em contrapartida, para ingressar na UAB é necessário passar por uma seleção, seus conteúdos e ambiente virtual estão disponíveis apenas para aqueles que foram aprovados e matriculados formalmente em um curso específico, além disso, os encontros e avaliações presenciais são obrigatórios.

Conhecidas as principais características da Educação a Distância *online*, a sua presença no Brasil e o modo de organização da Universidade Aberta do Brasil, percebe-se o quão relevante tem sido esta modalidade de ensino/aprendizagem para o avanço da educação superior no país. Algo que seria muito difícil de ser alcançado, contando-se apenas com a educação presencial. Em especial, considerando-se as dimensões da nação aliado ao histórico atraso de algumas de suas regiões, ainda pouco providas de instituições que possam oferecer esta etapa do itinerário formativo à população. Em seu contexto, destaca-se os Fóruns de Discussão, importante instrumento na estrutura pedagógica dos cursos oferecidos pela UAB, gênero digital apresentado de forma particularizada no próximo capítulo.

CAPÍTULO II - FÓRUM DE DISCUSSÃO NA EAD ONLINE

Como já abordado no capítulo anterior, a comunicação em tempo assíncrono é a mais utilizada na metodologia da EAD *online*. Neste contexto, o Fórum de Discussão destaca-se como o mais popular espaço de comunicação assíncrona nos Ambientes Virtuais de Aprendizagem na atualidade. Isso porque, segundo Palloff e Pratt (2004, p.47),

Incentivar a discussão assíncrona é a melhor maneira de se sustentar a interatividade de um curso *online*. Uma vez que os alunos determinem um ritmo e comecem a interagir ativamente, eles assumirão a responsabilidade de sustentar esse contato, seja pela interação social, seja como uma resposta às perguntas para a discussão enviadas pelo professor.

O Fórum de Discussão não surgiu com o advento da EAD *online* e é considerado um gênero digital que funciona como um espaço de debate e interação entre os participantes dos cursos a distância.

Neste capítulo, serão discutidos o papel do Fórum de Discussão como gênero digital, hipermediático e interacional na EAD *online*, além dos papéis do educador e educandos no contexto dos debates em cursos a distância.

2.1 Fórum de Discussão: gênero digital, hipermediático, espaço interacional

Provenientes dos debates ocorridos em espaços democráticos, como praças públicas na Grécia Antiga, os Fóruns foram ganhando novas características, lugares, *designs* e atribuições ao longo da história. Em sua essência são compostos de ambientes e momentos onde pessoas se encontram para discutir sobre um determinado tema de forma democrática.

Na era digital, o Fórum é reconhecido como um gênero formado por:

sistemas discursivos complexos, socialmente construídos pela linguagem, com padrões de organização facilmente identificáveis, dentro de um contínuo de oralidade e escrita, e configurados pelo contexto sócio-histórico que engendra as atividades comunicativas (PAIVA *apud* PAIVA; JR. RODRIGUES, 2004, p.6).

Segundo Bakhtin (2011), os gêneros do discurso são “tipos relativamente estáveis de enunciados”, que englobariam um determinado conteúdo temático, estilo e construção composicional. Em síntese, orientariam os enunciados. O Fórum de

Discussão, em especial, poderia ser enquadrado a partir dos estudos do autor como “gênero discursivo secundário”, por se constituir a partir de relações culturais mais complexas e organizadas.

Os gêneros discursivos secundários (complexos – romances, dramas, pesquisas científicas de toda espécie, os grandes gêneros publicísticos, etc.) surgem nas condições de um convívio cultural mais complexo e relativamente muito desenvolvido e organizado (predominantemente o escrito) – artístico, científico, sociopolítico, etc. No processo de sua formação eles incorporam e reelaboram diversos gêneros primários (simples), que se formaram nas condições da comunicação discursiva imediata” (BAKHTIN, 2011, p.263).

Os Fóruns são regidos por sujeitos com objetivos similares e em um mesmo contexto, mas que dialogam através de consecutivas participações textuais em uma discussão promovida na internet. Dessa forma, estão intimamente relacionados à cultura da *Web*, já que foi no ciberespaço que tomou nova forma e conceito.

A palavra fórum originalmente significa lugar de reunião. Na Internet, é um espaço virtual que reúne as opiniões de uma comunidade discursiva. Assim como nas listas de discussão por e-mail, pode-se publicar, responder ou apenas ler uma mensagem. (PAIVA E RODRIGUES, 2004, p.1).

Este Fórum na *Web*, conhecido como Fórum de Discussão, é considerado por Marcuschi (2004) mais do que um gênero, um e-gênero, gênero específico da internet ou gênero digital. Tem por característica principal a assincronia da discussão, ou seja, nele os indivíduos não participam de forma simultânea do debate. Para que tenham acesso às contribuições dos demais participantes, os sujeitos dessa ação comunicativa precisam acessar uma determinada página *online*, podendo ou não contribuir para a discussão. Tudo isso, no momento que acharem mais apropriado e de qualquer lugar do planeta, por seu caráter ubíquo³. Nesta perspectiva, Carneiro (2009, p.24) colabora da seguinte forma:

é um recurso de comunicação assíncrono, isto é, que pode ser utilizado a qualquer momento, mas sem a exigência de agendamento prévio para encontro de todos os participantes. Dessa forma, os participantes de uma discussão através de um fórum têm a possibilidade de ler ou enviar mensagens nos horários que lhes forem mais convenientes.

³ O adjetivo ubíquo retrataria alguma coisa que está presente em toda a parte e tempo. A comunicação ubíqua seria um termo bastante usado nos dias de hoje, que demonstra a capacidade que o homem tem de ter acesso às informações e interagir a partir de qualquer lugar e a qualquer momento, devido à mobilidade propiciada por tecnologias como a rede sem fio e banda larga (SANTAELLA, 2013).

Com essas propriedades, o Fórum foi incorporado como ferramenta de comunicação nos Ambientes Virtuais de Aprendizagem e de apoio a metodologia pedagógica dos cursos de Educação a Distância *online* que possuem modelo que privilegia a interação. E sua eficácia, de acordo com Parreiras (2010), estaria relacionada exatamente à assincronia na interação, uma das principais características desse gênero. O que, segundo o autor, proporcionaria ao docente e aos aprendizes mais tempo e flexibilidade para a reflexão, produção de suas mensagens e ponderação das participações postadas.

Segundo Palange (2009, p.383), “o fórum é um recurso didático que pode complementar aspectos de conteúdo, pode incentivar a discussão e o aprofundamento de aspectos relacionados aos tópicos abordados, pode registrar experiências, entre outros”. Além disso, também é usado como recurso de avaliação de desempenho dos discentes, fomenta a aproximação dos educandos com o material didático e desafia a capacidade destes sujeitos resolverem problemas e refletirem criticamente sobre um assunto; fatores que fazem do Fórum um dos pilares das estratégias pedagógicas da modalidade.

O Fórum na Web, prática que requer a participação de no mínimo dois sujeitos, apropriou-se de um formato de fluxo, em que as mensagens são dispostas umas após as outras. Na EAD *online*, contudo, pode apresentar diferentes configurações, o que depende das possibilidades do AVA e da proposta pedagógica de cada curso. De acordo com Laranjeiro (2008), existem Fóruns com organização cronológica de mensagens, Fóruns em que as respostas são publicadas logo após a mensagem relacionada e os Fóruns hierárquicos, com disposição ramificada por tema.

O e-gênero Fórum possui caráter pluritextual, pois é composto de textos apresentados por seus participantes em diferentes gêneros, linguagens e mídias. A linguagem verbal escrita se destaca em sua conjuntura, mas convive harmonicamente com imagens, vídeos, áudios e *links* que podem ser usados por educadores e educandos para enriquecerem as suas participações.

Outros formatos de gênero têm lugar no Fórum de Discussão, onde, por vezes, são veiculados contos, poesias, músicas, quadrinhos, vídeo clips, etc.; o que confere ao Fórum um caráter de suporte de gêneros. Sua leitura também não é

obrigatoriamente linear, podendo ser realizada na ordem que o leitor achar mais conveniente.

Todas as características abordadas até aqui aproximam o Fórum de Discussão da concepção de hipermídia. No entendimento de Bairon (2011, p.31), com a hipermídia “boa parte do controle do sentido textual que esteve, quase sempre, nas mãos do autor, passou para as mãos do leitor, tornando a intimidade uma noção cada vez mais frágil, porque é fruto de interação”. Portanto, o Fórum, como espaço de discussão, pode integrar-se ao cenário dinâmico da hipermídia, transformando o leitor de passivo em ativo, por meio de uma interação subjetiva desse sujeito com o texto e os demais participantes da discussão. Todavia, esta interação não restringe os sujeitos apenas à leitura, mas pressupõe a sua participação efetiva por meio de aportes que dialoguem de maneira crítica e relacionada com o problema proposto e demais participações. Tudo isso vem a corroborar com a afirmação de Cabral e Cavalcante (2010, p.72), para quem “o fórum é excelente ferramenta para promover a interação entre um grupo de estudantes e o professor”.

O conceito de interação é um dos mais recorrentes quando o assunto é Fóruns de Discussão na Educação a Distância. A interação para Tori (2010, p.84), “é uma ‘atividade ou trabalho compartilhado, em que existem trocas e influências recíprocas”. Para Kearsley (2011), interação na EAD é o diálogo do estudante com o professor e demais colegas, mas não pode ser confundido com participação, que para o autor significaria apenas a presença do estudante nas atividades *online*. Tal diferenciação é bastante pertinente, pois são terminologias que, muitas vezes, são usadas como sinônimos, mas que revelam significados particulares e exigem práticas diferenciadas por parte de educadores e educandos, pertencentes a uma modalidade que exige atuação não apenas participativa, mas colaborativa.

Nesta perspectiva, Palloff e Pratt (2004, p.47) colaboram da seguinte forma:

a simples participação não é suficiente para criar e sustentar a comunidade de aprendizagem *online*. Diretrizes mínimas de participação ajudam a conquistar e manter os alunos on-line. Contudo, apenas entrar no site regularmente, mas não contribuir com algo substancial para a discussão, é pouco para sustentar o desenvolvimento da comunidade de aprendizagem.

Por isso, o incentivo não só à participação, mas principalmente à interação entre os participantes de um curso é um dos principais objetivos de um Fórum de Discussão, visto que são as trocas de experiências, bagagens intelectuais, e pontos de vista de educadores e educandos que influenciariam no decorrer e resultado final de uma discussão, tornando-a dialógica.

Este processo em que os agentes devem interagir e dividir o protagonismo na busca pela construção do conhecimento requer um tipo de comunicação multidirecional, na qual se estabelece um fluxo de diálogo e compromisso de todos os envolvidos. Segundo Nader (2005, p.189), “nesse modelo de comunicação multidirecional, deve-se conceber, portanto, os sujeitos da ação comunicativa como interlocutores, com responsabilidade de produzirem significados”. Ou seja, os discursos destes sujeitos ativos na interação em Fóruns, por meio da linguagem, traduzem uma percepção/leitura e posição sobre determinado tema, que podem ser iguais ou distintos daqueles trazidos por outros participantes. Ao mesmo tempo, ao se colocarem, expõem-se ao julgamento dos demais, o que nem sempre é fácil, principalmente para aqueles acostumados à sala de aula tradicional, na qual as participações não são obrigatórias e nem ficam registradas.

Sob a ótica de Lima (2010), o referido gênero propõe jogos em que os sujeitos tentam chamar a atenção e defender as suas ideias junto aos demais participantes, tentando, inclusive, persuadi-los de alguma forma. Atitude que, no entendimento deste trabalho, não é regra e nem necessariamente consciente, mas necessária para o desenvolvimento de uma discussão rica de significações e diferentes visões relativas ao assunto trabalhado.

Diante do exposto, fica clara a responsabilidade que o participante de um Fórum *online* assume ao realizar um aporte neste espaço. A esse respeito Laranjeiro (2008, p.35) colabora da seguinte forma:

Ao contrário do que sucede numa participação oral, os contributos publicados num fórum de discussão, são arquivados e continuam acessíveis durante longos períodos de tempo. Tal situação poderá condicionar a elaboração do discurso, levar a um maior cuidado na sua redação e uma responsabilidade acrescida da parte do autor para expressar da melhor forma os seus pontos de vista. Se quem participa em fóruns de discussão manifestar tal postura meditada quando intervém nestes espaços, apesar de eventualmente limitar a espontaneidade de algumas respostas, poderá incrementar a qualidade das intervenções.

O ideal é que a participação do discente represente a sua visão e conhecimentos relativos a um tema ou problema específico, levando em consideração as contribuições dos demais participantes. Isso porque nos Ambientes Virtuais de Aprendizagem, o Fórum facilita não apenas a comunicação, mas amplia a discussão a partir do compartilhamento de conhecimentos e experiências entre educadores e educandos, fortalecendo assim a ideia de comunidade colaborativa, conceito tão incentivado pela Educação a Distância contemporânea.

Tal entendimento aproxima, mais uma vez, as características do Fórum de Discussão de uma Hiperfórum, na qual, segundo Bairon (2011, p.49), “deve atuar como uma comunidade de comunicação, simulando o mundo de linguagem partilhada que se pretende, sempre em expansão”. No Fórum, tal comunidade é mais conhecida como comunidade colaborativa de aprendizagem em rede.

Palloff e Pratt (2004) afirmam que um dos fatores que identifica a comunidade de aprendizagem *online* é exatamente a “aprendizagem colaborativa”, proporcionada por uma colaboração que “se sustenta quando o diálogo, a crítica sobre as tarefas realizadas e o trabalho em conjunto são estimulados” (PALLOFF E PRATT, 2004, p.46-47).

Tal comunidade poderia ser identificada diante dos seguintes resultados:

- Interação ativa que envolve tanto conteúdo do curso quanto a comunicação pessoal.
- Aprendizagem colaborativa evidenciada pelos comentários dirigidos primeiramente de um aluno a outro e não do aluno ao professor.
- Significados construídos socialmente e evidenciados pela concordância ou questionamento, com a intenção de chegar a um acordo.
- Compartilhamento de recursos entre alunos.
- Expressões de apoio e estímulo trocadas entre os alunos, tanto quanto a vontade de avaliar criticamente o trabalho dos outros (PALLOFF; PRATT *apud* PALLOFF; PRATT, 2004, p.39).

Ao proporcionar uma discussão em que todos colaboram de forma proativa, reflexiva e significativa para o grupo, o Fórum, além de auxiliar na construção do conhecimento discente, também proporciona um apoio emocional para aqueles que optaram por estudar a distância. Isso porque, “a maioria dos alunos gosta da interação com o seu instrutor e seus colegas não somente por razões relacionadas à instrução, mas também pelo apoio emocional que surge desse contato social” (MOORE; KEARSLEY, 2010, p.195).

Pelo exposto, pode-se afirmar que o Método Pedagógico⁴ empregado nos Fóruns é o “Método Ativo”, no qual, segundo Piva Jr. et al (2011), a experiência do estudante é trazida para o contexto, fazendo com que esse personagem se sinta parte da ação, ou seja, dessa construção coletiva do conhecimento.

O Fórum de Discussão poderia ser entendido como um gênero digital, utilizado como recurso para atividades pedagógicas e de comunicação assíncrona na Educação a Distância *online* presente em Ambientes Virtuais de Aprendizagem. Possui caráter pluritextual e hipermediático, proporcionando aos participantes uma extensa gama de possibilidades na elaboração de seus aportes. Compreende e representa um espaço de discursos, debates e de construção do conhecimento, no qual educadores e educandos têm a possibilidade de refletir criticamente sobre determinado assunto, resolver problemas e interagir entre si de forma dialógica e embasada nos conteúdos fornecidos, pesquisas realizadas, bagagem intelectual e experiências prévias. Como toda atividade pedagógica, deve ser fruto de um planejamento composto de justificativa, objetivo, estratégias, plano de execução e avaliação.

Todavia, Palloff e Pratt (2004) discutem que o uso do Fórum de Discussão, por si só, não se caracterizaria como a melhor prática da modalidade, sendo apenas um dos veículos para atingi-la. Os autores dão a entender que, independentemente da atividade, a sua eficácia em cursos *online* estaria ligada à maneira como seria conduzida, ou seja, como o Fórum seria conduzido. Neste contexto, a figura do docente virtual se apresenta como importante para o resultado dos debates empreendidos neste espaço de discussão democrático.

2.2 A docência na EAD *online* e seu papel na interação em Fóruns de Discussão

Em cursos na Educação a Distância *online* que privilegiam o método ativo e o Fórum de Discussão, e nos quais a interação é a base da didática pedagógica, faz-se necessária a atuação de um educador responsável por mediar as atividades nos seus Ambientes Virtuais de Aprendizagem. Isso porque, no entendimento de

⁴ O método compõe-se de diversas técnicas articuladas de forma que um determinado objetivo seja atingido (PIVA JR. et al., 2011, p.54).

Kearsley (2011), não basta que os meios de interação estejam disponíveis para os educandos, estes necessitam de incentivo para interagirem nesses ambientes.

Dessa forma, a presença de um mediador pedagógico, além de oferecer o incentivo à interação, faz com que o educando não se sinta só no processo de construção do conhecimento. Sua condução é fundamental nos processos de orientação, facilitação, acompanhamento e avaliação das atividades e participações dos discentes nos Fóruns. Sua real função, no entanto, nem sempre é clara no processo de ensino/aprendizagem, problema relacionado à fragmentação de funções de docência que ocorre na EAD *online*.

Na visão de Mill (2012), a docência virtual é uma variação da presencial, mas diferentemente desta, na EAD *online* ocorre o que ele chama de “polidocência virtual⁵”, na qual, especificamente, “cabem a diferentes profissionais as tarefas de produzir o conteúdo do curso, organizar didaticamente o material, convertê-lo para a linguagem da mídia (impressa, audiovisual, virtual etc.), coordenar todas as atividades de um curso e manejar/gerenciar a turma, entre outras” (MILL, 2012, P.72). Ou seja, uma equipe formada de educadores, mas com diferentes competências e atribuições no processo de estruturação e execução de um curso.

Mill (2012) afirma que esse modelo de polidocência na modalidade pode contar com até quatro tipos de docentes (Professor-autor, Professor-formador, Tutor Virtual e Tutor Presencial). Todavia, não existe uma regra para o modelo a ser adotado.

No sistema UAB, por exemplo, a polidocência é uma realidade, já que todos esses atores estão presentes em sua organização. Neste caso, o Professor-Formador (chamado também de Executor) e o Tutor Virtual possuem direta relação com os discentes no Ambiente Virtual de Aprendizagem. Já em outras IES particulares, geralmente encontra-se apenas a figura do tutor virtual na exclusividade do contato e mediação pedagógica com os educandos.

Ainda segundo Mill (2012, p.78), este “docente virtual (o docente-tutor, em particular) participa do ensino-aprendizagem como um mediador e um motivador na

⁵ O termo *polidocência* não é necessariamente novo e, *grosso modo*, pode ser definido como uma docência coletiva, pressupondo uma equipe colaborativa e fragmentada, em que cada parte é realizada por um trabalhador distinto (MILL, 2012, P.68).

relação do aluno com os conteúdos e os materiais didáticos, na busca pelo conhecimento”. Dessa forma, diferentemente do que ocorre no método expositivo, este docente, aqui chamado de tutor, não seria um retransmissor de conhecimentos. Seria, então, um mestre, que fomentaria atividades e discussões sobre um determinado assunto, estimulando os educandos a pesquisarem, refletirem criticamente, interagirem e produzirem conteúdos a partir de questionamentos, problemas e desafios propostos.

Complementando, Kearsley (2011) destaca duas aptidões importantes do ensino na EAD *online*, a moderação e a facilitação. A primeira estaria ligada ao incentivo, à participação focada nos objetivos propostos em Fóruns e demais atividades pelos educandos. Já a segunda proporcionaria orientação aos discentes relativa aos seus compromissos no curso.

No contexto dos Fóruns de Discussão, o tutor deve possuir algumas competências, como: a capacidade de se comunicar por meio da escrita, propondo discussões ao grupo sobre o assunto estudado; o poder de mediar discussões; a disposição em responder aos questionamentos que surgem, além de saber orientar o desenvolvimento de trabalhos. A partir de uma pesquisa realizada junto a tutores, Mill (2012) listou dezenas de competências que esses docentes atribuíram como ideais à atuação de um “Docente tutor” no cumprimento da tutoria. Qualidades que fazem deste sujeito, acima de tudo, um profissional: comunicativo; embasado; humano; curioso; crítico; letrado digital; disciplinado; organizado; responsável; ágil; motivador; flexível e líder. Ou seja, com múltiplas qualidades, que fazem deste um educador completo, elo entre educandos, conteúdos e instituição promotora dos cursos na Educação a Distância *online*.

Na perspectiva de Palloff e Pratt (2004) um programa de EAD *online* de qualidade requer, dentre outras coisas, um “Facilitador on-line eficaz”, que seria alguém aberto, honesto, que responde prontamente ao educando, é respeitoso, flexível, encoraja os alunos e se faz presente. Ainda segundo os autores, este professor teria três prioridades: “incentivar e desenvolver um sentido de comunidade, manter os alunos envolvidos com o curso e com os colegas e capacitar os alunos a adotar e manter o processo de construção da comunidade” (PALLOFF; PRATT, 2004, p.141).

Para Castro, Rosental e Araújo (2007), a liderança do moderador de atividades na EAD estaria alicerçada na competência do seu conhecimento para conduzir as discussões que serão propostas aos educandos. Característica que seria necessária e importante ao desempenho do tutor. Na visão deste trabalho, para que a performance deste profissional tenha um bom retorno, é essencial que seja especialista nos assuntos a serem trabalhados, podendo, assim, contribuir de forma completa com o processo.

Um tutor embasado, além de conduzir os Fóruns, pode: orientar os educandos quanto às atividades/discussões propostas; indicar caminhos para pesquisas que auxiliarão na produção de seus aportes; responder aprováveis dúvidas dos participantes relativas ao tema discutido, mediar a discussão; redirecionar possíveis desvios de assunto; avaliar às participações e realizar sínteses de tudo que foi colocado. Todavia, mesmo de posse de um conhecimento consistente sobre o assunto estudado, esse educador não deve impor uma única visão à discussão, mas fomentar as diferentes visões advindas das múltiplas subjetividades presentes no curso. Com isso, o debate proposto pode ganhar dimensões e resultados superiores àqueles inicialmente estabelecidos para a atividade.

Não menos importante é a necessidade de esse tutor saber adequar suas ações e discursos aos diferentes momentos de um Fórum, sendo necessário para isso que ele saiba discernir quando a sua participação se faz necessária na discussão. Pesce (2009, p.77) corrobora ao afirmar que tal mediador “deve atuar distintamente, a depender da etapa de mediação em que se encontre”. Para o autor existem etapas a serem seguidas pelo mediador em um Fórum de Discussão, são elas:

- Início- elaborar questões em cujas respostas discentes estejam elementos importantes para o mapeamento do perfil do grupo em formação;
- Desenvolvimento- sua mediação deve ser mais problematizadora que conclusiva;
- Final – sua mediação deve prever uma síntese conceitual que convide seus alunos às próximas discussões (PESCE, 2009, p.77).

Moore e Kearsley (2010) também apresentam o que eles chamam de “configuração básica” (grifo do autor) para se trabalhar os Fóruns de Discussão. Desenho que conta com os seguintes passos:

1. Uma mensagem inicial - poderá ser um questionamento; uma explicação sobre um dado assunto ou alguma tarefa feita pelos estudantes;
2. Resposta à mensagem - mediador ou estudantes respondem, comentam ou realizam outro questionamento a partir da mensagem inicial. O ideal é que todos recebam um *feedback*;
3. Mensagens de acompanhamento - mediador ou estudantes comentam sobre as respostas, podendo acrescentar mais um comentário a discussão e
4. Resumo da mensagem - o mediador faz um apanhado de tudo o que foi apresentado no Fórum pelos participantes, pontuando o que foi dito de mais relevante para a discussão e confrontando as ideias convergentes e divergentes ali colocadas.

Kearsley (2011) afirma que o nível de envolvimento do professor é um dos fatores que mais possuem influência na interação e participação dos educandos. Portanto, ao seguir estes passos, o educador assumiria uma postura ativa e estimularia a comunicação multidirecional entre todos os participantes. O que contribuiria, em tese, para a diminuição da sensação de distância sentida pelos educandos em Fóruns de Discussão e na EAD *online* como um todo, e para formação de comunidades de aprendizagem colaborativa, tão almejadas pela modalidade.

No contexto de um uma conferência ou fórum de discussão, o professor tentará fazer seus alunos participar e aprender uns com os outros. Do mesmo modo, no contexto de projetos de grupo e atividades colaborativas, a preocupação do professor será levar os alunos a trabalhar juntos e a beneficiar-se da interação em equipe (KEARSLEY, 2011, p. 88).

Esse envolvimento e participação do educador atenderia especialmente à necessidade de um *feedback* por parte dos discentes. Retorno que, segundo Kearsley (2011), deveria ser dado de duas formas, individualmente a cada educando e, de maneira geral, para o grupo. O autor destaca, contudo, que qualquer retorno é

importante para o discente que se encontra ansioso com relação ao seu desempenho.

Todavia não apenas a quantidade, mas também a natureza das interações entre educadores e educandos afetariam o sucesso dos discentes afirmam Moore e Kearsley (2010). Ou seja, não basta que os tutores interajam com o seu público no decorrer dos Fóruns de Discussão, mas que contribuam por meio do seu conhecimento, práxis e capacidade argumentativa para o envolvimento e construção do conhecimento neste espaço. Com isso, a presença desse educador seria sentida de maneira efetiva pelos educandos no processo de ensino/aprendizagem.

A intervenção desse moderador, na visão de Gonçalves (2006), é importante para que a comunidade em rede se concretize a partir de conexões sociais entre os participantes. Essa comunidade, segundo o autor, além de social, deve ser produtiva e resultar no aprendizado. Para isso, esse moderador precisa ser hábil a fim de manter todos os envolvidos na direção dos objetivos propostos inicialmente.

Decisivo para que essa moderação se concretize na forma de aportes em Fóruns é o domínio dos tutores sobre as suas interfaces de trabalho, como os AVA e as diferentes mídias a sua disposição. No entendimento de Moore e Kearsley (2010), a eficácia da EAD estaria relacionada ao conhecimento consistente sobre interação, mas também sobre as maneiras de propiciá-la com o auxílio de comunicações e suas tecnologias de transmissão. Em síntese, o professor precisa dominar os conteúdos propostos no Fórum, mas também é essencial desenvolver competências nos usos e adequações das práticas de linguagem.

Além disso, tanto aquele docente que planeja, como o que medeia o Fórum (podem ser a mesma pessoa), devem estar atentos às particularidades inerentes a cada turma e estudante em particular, características que podem contribuir para o sucesso ou não de uma discussão. A não-participação dos discentes ou seu fraco desempenho nos Fóruns podem estar relacionados a diversas questões, como: deficiências cognitivas, baixo letramento digital, deficiências ao se comunicar através da escrita, problemas de socialização ou mesmo falta de estímulo para o estudo autônomo.

Diante do relatado, não seria demais dizer que o tutor é uma figura fundamental na eficiência e eficácia de um Fórum de Discussão, mas Pesce (2009)

entende que este docente não deve se colocar como o componente mais importante da “comunidade conversacional” que se constrói nos AVA, mas como mais um dos elementos de seu contexto.

Tendo em vista as relações dialógicas entre docência e discência, além de comentarmos sobre a importância dos professores/tutores nos processos de interação nos Fóruns de Discussão *online*, é fundamental considerarmos os papéis dos educandos como atores essenciais nas trocas colaborativas *online*, como veremos a seguir.

2.3 O educando no contexto dos Fóruns de Discussão na EAD *online*

A maioria dos alunos da EAD *online* ainda é formada por adultos (PALLOFF; PRATT, 2004; MOORE; KEARSLEY, 2010). Muitos já possuem uma colocação no mercado de trabalho e buscam uma primeira ou segunda formação ou mesmo uma especialização na sua área profissional. Todavia, esse panorama vem mudando, e jovens começam a buscar essa alternativa para a sua formação superior. Em muitos casos, essas faixas etárias passaram a conviver em um mesmo curso.

Esses públicos apresentam diferenças importantes na maneira como atuam na EAD *online*, especificamente porque são compostos por pessoas que se encontram em diferentes etapas de vida e possuem necessidades e conhecimentos distintos. Palloff e Pratt (2004) analisam que a idade determina a preferência pelo estilo de aprendizagem. Os adultos trabalham na busca por um objetivo, em geral do conhecimento que poderá agregar e valorizar seus trabalhos, e, para isso, utilizam da experiência adquirida na vida acadêmica e profissional. Já os jovens, em sua primeira graduação, têm a necessidade de saber que expectativas deverão atender e gostam de trabalhar com atividades organizadas de forma sequencial e que os desafiem, como questões mais abertas. Os autores salientam que, independentemente do perfil do educando, um curso nessa modalidade não pode prescindir de estruturação e direção, do contrário, pode não chegar ao seu final.

O educando, ainda acostumado com o modelo de educação estruturado em salas de aula tradicionais, chega, em geral, com uma ideia pré-concebida do que seja a EAD *online*, mas sem a real noção do seu processo, o que causa

naturalmente uma ansiedade inicial. Segundo Moore e Kearsley (2010), esta ansiedade estaria ligada diretamente ao seu medo do fracasso e à necessidade de atender às expectativas dele próprio e de seus educadores. A partir do momento em que os estudantes começam a vivenciar este modelo, uns apresentam mais facilidade com o formato, enquanto outros exibem dificuldades, pois identificam que sua participação terá de ser mais efetiva e colaborativa. Isso exigirá disciplina, autonomia e desenvoltura para expor ideias e produções relativas aos temas postos em discussão no curso. Ou seja, de sujeito passivo, ele passa a ser ativo em uma construção que se propõe “coletiva do conhecimento”, realidade que pode gerar um desconforto inicial ou, até mesmo a desistência.

Paloff e Pratt (2004, p.27) afirmam que “o aluno virtual *é aquele que sabe como trabalhar, e de fato trabalha*, em conjunto com seus colegas para atingir seus objetivos de aprendizagem e os objetivos estabelecidos pelo curso”. Porém, a questão que deve ser levada em conta é que este entendimento não é imediato por parte do educando, o que dependerá da sua própria identificação com essa proposta de ensino/aprendizagem da EAD *online* e de como o educador irá conduzir o processo.

A verdade é que nem todos os sujeitos se adaptam aos programas da modalidade. Algumas características mínimas são necessárias para que o educando consiga participar e obter resultados positivos em sua trajetória acadêmica a distância.

Os hábitos e as aptidões de estudo dos alunos determinam, em grande parte, o sucesso nas aulas on-line, e este é um fator que podem controlar. Os alunos que planejam seu tempo de estudo e estabelecem horários para concluir o curso têm maior possibilidade de obter sucesso na educação a distância (MOORE; KEARSLEY, 2010, p187).

Segundo Hickel (2007), a participação do educando na EAD está diretamente ligada à capacidade de autonomia, ou seja, a sua independência em gerir as suas escolhas, pois até o simples acesso às páginas do curso exigiria dele iniciativa de estudo. Isso deixa claro o papel central do estudante neste contexto, pois, diferentemente do que ocorre na sala de aula presencial, ele poderá escolher o que e quando ler e se participa e o momento em que acha pertinente participar das discussões propostas no ambiente educacional.

Além disso, a insuficiência no letramento digital ainda costuma ser um entrave para os estudantes da EAD *online*, realidade que leva esses sujeitos a terem que lidar com circunstâncias de aprendizado que contemplam não apenas o conteúdo programático, mas também o uso dos recursos tecnológicos que dão suporte ao curso (SCHNEIDER; SILVA; BEHAR, 2013). Esse fator termina tendo grande influência sobre a participação e, conseqüentemente, interação dos educandos nas atividades pedagógicas em Ambientes Virtuais de Aprendizagem.

Paloff e Pratt (2004) expõem pontos relevantes para o sucesso desse educando, como: acesso à infraestrutura de computadores e de internet de alta velocidade; ter desenvoltura para trocar informações e experiências com seus pares, automotivação e autodisciplina; não sentir falta de sinais auditivos e visuais; comprometimento com os colegas, a partir do momento que seguem as diretrizes estabelecidas pelo educador e instituição promotora; desenvolver o pensamento crítico sobre os assuntos em destaque, pois o professor é apenas um facilitador do processo e não lhe dará respostas prontas; ler, refletir e responder; e, finalmente, compreender que pode ter uma educação de qualidade em qualquer lugar e a qualquer hora.

A partir do exposto, Palloff e Pratt (2004) entendem que ações são necessárias por parte do educador para que algumas dessas características estejam presentes na *praxis* dos educandos. A criação de espaços de convívio social no curso e o envio de alguma mensagem de apresentação, por exemplo, fariam com que os estudantes sentissem que haverá ali um nível de compartilhamento, o que ajudaria na formação de uma comunidade de aprendizagem no curso. Outra medida seria o de manter o grupo informado e propor atividades colaborativas que estimulem o seu pensamento reflexivo e crítico, como é o caso dos Fóruns de Discussão. Estes ofereceriam subsídios e tempo para que a colaboração aconteça de forma consciente.

De acordo com Corich, Kinshuk e Hunt (2004), alguns fatores influenciariam o comportamento dos educandos especificamente em Fóruns de Discussão. Salientam que os participantes extrovertidos e confiantes ficam satisfeitos em contribuir para uma atividade de discussão, ao contrário daqueles mais tímidos e introvertidos, mais moderados na comunicação. Na visão desses estudiosos, existe

uma tendência por parte dos educandos de reproduzirem nos grupos de discussão os comportamentos da sala de aula presencial, ou seja, de permanecerem na condição de receptores passivos do conhecimento.

Ainda nesse sentido, Machado, Longhi e Behar (2013, p.77), afirmam que “o fato de o sujeito da EAD estar presente no ambiente virtual não garante seu envolvimento verdadeiro com o grupo, com as propostas da disciplina e /ou do curso e com as suas aprendizagens”. Segundo os autores, existem indicadores *online* de participação em grande parte dos Ambientes Virtuais de Aprendizagem, que indicam tanto o acesso dos alunos, como a efetiva participação por meio do envio de mensagens, contribuição em textos coletivos e etc. Em especial, chamam a atenção para a importância da “presença social” nos AVA, quando os indivíduos participam de fato, dialogando com os demais sujeitos num contexto de ensino/aprendizagem.

No entanto, os estudos de Nonnecke e Preece (2001) apontam que ficar na espreita, ou seja, apenas observando de maneira passiva uma discussão, é prática comum entre os participantes de grupos *online*. Esses sujeitos que apenas observam e não participam e interagem são chamados de *Lurkers* (aqueles que espreitam). Entende-se que tal comportamento é motivado por questões que vão das dificuldades pessoais do participante, passando pela condução do tutor e características do grupo como um todo, como apontado pelos autores (NONNECKE; PREECE, 2001):

- Motivos de natureza pessoal: timidez para postar algo publicamente; medo de serem julgados por aquilo que dizem por não estarem anônimos; dificuldades com a própria língua materna;
- Motivos pessoais em relação ao grupo: não conhece o grupo; pensa não ter nada a oferecer perante um grupo que considera experiente; não tem experiência para responder aos questionamentos levantados; acredita não precisar levantar algum questionamento por acreditar que outros o farão;
- Motivos relacionados às características do grupo: poucas ou muitas mensagens postadas; períodos grandes sem qualquer participação; intromissão e estilo de moderação; atraso ou falta de resposta; mensagens que fogem do tema em discussão; respostas que se esquivam do contexto; sem exigências e regras para as postagens;
- Motivos externos: falta de tempo e relativas à condição de trabalho.

Esses motivos não apenas estimulam a existência dos *Lurkers* em Fóruns, mas prejudicam uma maior participação e, por conseguinte, a interação daqueles sujeitos que participam das discussões. A maioria dessas causas está relacionada às suas próprias características pessoais, ao distanciamento físico de seus pares e uma maior exposição na ação educativa - de meros coadjuvantes passaram a qualidade de protagonistas, algo com o qual não estavam habituados. Mas não se pode deixar de chamar a atenção para alguns problemas advindos da condução equivocada dos Fóruns por parte de tutores, que não medeiam ou não sabem mediar as discussões, e dos demais participantes, que não dialogam entre si e desconsideram a totalidade das postagens e atores que compõem a cena.

O problema é que ainda acontece uma aceitação implícita por parte de muitos educandos acerca da falta de retorno significativo dos educadores às discussões ocorridas em Fóruns. Tal atitude é tomada como algo aceitável em grande medida pelo fato dos educandos ainda concordarem com a “prática reprodutivista do modelo presencial” (BATISTA; GORABA, 2007). Isso pode ser explicado pelo fato de terem passado grande parte da sua vida acadêmica sob a égide dessa cultura, em que a reciprocidade de conhecimentos é pouco praticada e sentida. O problema é que essa, de certo modo, “acomodação” desses sujeitos, que não cobram e não questionam o educador, chamando-o para o debate, vai de encontro à proposta desse gênero discursivo em uma atividade pedagógica que, subentende-se, seja de construção coletiva e colaborativa do conhecimento. Para tal, os sujeitos não podem ter receio de se colocarem.

Os estudos de Abrão, Silva e Silva (2011) apontaram que algumas dificuldades enfrentadas pelos estudantes em Fóruns *online* são transitórias, podendo ser resolvidas à medida que a discussão avança e eles entendem que seus companheiros também enfrentaram problemas iniciais, que foram vencidos. Todavia, alguns têm dificuldades em superar questões como a solidão pela falta de contato físico, falta de acesso à internet de qualidade e falta de habilidade com as ferramentas tecnológicas. Fatores que exigem grande empenho e comprometimento do educando.

De maneira contrária ao comportamento daqueles que apenas observam, mas não participam, os estudos de Cunha (2013) apontam que em Fóruns de

Discussão pode existir a figura informal do “aluno mediador”, sujeito bem ativo neste espaço estritamente mediacional. Sua colaboração é considerada afetiva, pelo fato de motivar e ajudar os demais colegas com as suas contribuições, mas também efetiva, no sentido de que as suas postagens impactam na construção do conhecimento do grupo, por assumir um caráter pedagógico.

Diante dessa exploração apresentada a propósito do Fórum de Discussão e de seus principais atores, entende-se que o gênero digital estimula o debate em Ambientes Virtuais de Aprendizagem na EAD *online* com objetivos pedagógicos, configurando-se a partir do diálogo entre educadores e educandos, com suas respectivas funções e particularidades, e de seus enunciados. Dessa forma, considera-se o gênero numa perspectiva dialógica da linguagem, aspecto explorado no próximo capítulo.

CAPÍTULO III - O DIALOGISMO E OS FÓRUNS DE DISCUSSÃO

Há uma maior incidência de diálogos na Educação a Distância *online*, em comparação, por exemplo, com a Educação a Distância por correspondência, pela rapidez e assiduidade que acontecem as participações e contribuições nos Ambientes Virtuais de Aprendizagem, afirmam Moore e Kearsley (2010). Para os autores, na EAD “a extensão e a natureza do diálogo são determinadas pela filosofia educacional do indivíduo ou grupo responsável pela elaboração do curso, pelas personalidades do professor e do aluno, pela matéria do curso e por fatores ambientais” (MOORE e KEARSLEY, 2010, p.241). O que significa dizer que, não apenas um, mas vários fatores influenciam a estruturação do diálogo, a interação propriamente dita e os resultados de toda a comunicação na modalidade.

A partir das discussões apresentadas nos capítulos anteriores, depreende-se que na Educação a Distância *online* o Fórum de Discussão pode ser encarado como essencialmente dialógico, pois propõe uma relação embasada em diálogos reais constituídos entre educadores e educandos e entre os enunciados propostos por esses sujeitos no contexto de uma comunicação discursiva. Tal entendimento está apoiado no Dialogismo, abordagem teórica da linguagem lançada pelo pesquisador russo Mikhail Bakhtin (2011).

No início deste capítulo será apresentado o Dialogismo a partir dos escritos de Bakhtin (1995; 2006; 2011) e daqueles que estudaram a sua obra (BRAIT, 1996; SILVA, 1997 e 2003; FARACO, 2009 e KOCH, 2002). A seguir, será destacada a relação do dialogismo com os Fóruns de Discussão em cursos *online*.

3.1 Abordagem Dialógica da linguagem

A linguagem é reconhecida de maneiras distintas por diferentes correntes de pesquisa do assunto. Para Bakhtin (2011, p.261), “todos os diversos campos da atividade humana estão ligados ao uso da linguagem”, e este uso pode assumir caráter e formas diferentes a depender do campo na qual esta será empregada.

Na abordagem bakhtiniana, a vida humana seria por natureza dialógica - “viver significa participar do diálogo: interrogar, ouvir, responder, concordar, etc. Nesse diálogo, o homem participa inteiro e com toda a vida: com os olhos, os lábios,

as mãos, a alma, o espírito, todo o corpo, os atos” (BAKHTIN, 2011, p.348). Subentende-se que para o estudioso toda e qualquer forma de vida humana se manifesta a partir da comunicação alicerçada em diálogos.

No entanto, o diálogo a que se refere transcende o que chama de “diálogo real”, no qual entende-se que falantes e ouvintes interajam diretamente em uma comunicação, segundo ele, “a forma mais simples e clássica de comunicação discursiva” (BAKHTIN, 2011). Para Bakhtin (2006, p.125), “pode-se compreender a palavra diálogo em sentido amplo. Isto é, não apenas como a comunicação em voz alta, de pessoas colocadas face a face, mas toda comunicação verbal, de qualquer tipo que seja. Corroborando com o exposto, Silva (2003) entende que para o pesquisador russo, o diálogo seria uma das formas essenciais na interação verbal e deveria ser compreendido de forma abrangente, “enquanto princípio constitutivo de toda a comunicação verbal”. Assim, conclui-se que o conceito de diálogo estaria sempre presente nos mais diferentes contextos e formas nos quais o uso da linguagem se faz presente.

Tal percepção estaria na raiz da abordagem bakhtiniana, desenvolvida pelo estudioso. Esta entende que a linguagem seria composta não apenas da língua, de regras gramaticais e signos, mas, especialmente, de enunciados plenos que dialogam com destinatários e outros enunciados. O Dialogismo é para Bakhtin (2011) elemento constitutivo das práticas de linguagem (como na comunicação discursiva), no qual relações dialógicas seriam inerentes a qualquer atividade humana (inclusive à relação com objetos), elementos estruturantes da linguagem e fornecedoras do sentido de uma comunicação.

Todavia, nos estudos da Linguística acontece o que Bakhtin (2011) chama de “a subestimação da função comunicativa da linguagem”, no sentido de que muitos linguistas, como Saussure⁶ e seus seguidores, consideram essencialmente o ponto de vista individual, subjetivo do enunciador, esquecendo-se da sua relação (dialógica) “necessária” com o sujeito que está do outro lado da comunicação e com o todo que a completa. Isso porque, segundo ele, ainda é encontrado na linguística o

⁶ Ferdinand de Saussure (1857-1913), linguista e filósofo suíço. Segundo Bakhtin (2006), Saussure é a principal expressão do subjetivismo abstrato, com fundamentos teóricos que influenciaram a linguística Russa, estudioso que compreende a fala-enunciação como um ato individual.

entendimento “ficcional” de que existe um só fluxo já determinado para uma ação comunicativa, com papel ativo do “falante” e passivo do “ouvinte”, enunciador e enunciatário respectivamente. Uma deturpação do que seria o processo da comunicação discursiva, que, além de complexo, seria amplamente ativo e exigiria essencialmente posição responsiva (dialógica) do sujeito enunciatário, seja em diferentes graus, formatos e tempo histórico.

O ouvinte, ao perceber e compreender o significado (linguístico) do discurso, ocupa simultaneamente em relação a ele uma ativa posição responsiva: concorda ou discorda dele (total ou parcialmente), completa-o, aplica-o, prepara-se para usá-lo, etc.; essa ação responsiva do ouvinte se forma ao longo de todo o processo de audição e compreensão desde o seu início, às vezes literalmente a partir da primeira palavra do falante (BAKHTIN, 2011, p.271).

Nessa perspectiva, a ação comunicativa não estaria alicerçada em um fluxo estruturado de forma unidirecional, mas concretizada a partir de diálogos travados minimamente entre enunciadores e enunciatários de uma comunicação discursiva. Ou seja, de relações dialógicas travadas entre esses sujeitos.

O diálogo empreendido especificamente entre enunciador e enunciatário de uma comunicação é considerado um dos níveis do Dialogismo encontrados na obra de Bakhtin (2011). Esse nível é descrito por Brait (1996, p.30-31) como o “Dialogismo entre interlocutores” e por Silva (1997, p.26-29) como o “Dialogismo na interação verbal entre enunciador e enunciatário da comunicação”.

Haveria, contudo, de acordo com Bakhtin (2011), um terceiro elemento, um outro destinatário ou enunciatário da comunicação chamado de “supradestinatário superior”, que não estaria presente no tempo histórico em que se dá a enunciação. Seria um sujeito ou sujeitos que, em outro contexto histórico teriam acesso ao enunciado e que, por isso, fariam diferentes “julgamentos” (grifo do autor), oferecendo compreensões responsivas a partir de distintos vieses ideológicos. E esse “julgamento histórico” seria mais um item considerado pelo autor na elaboração de um enunciado. Entende-se que, em sua maioria, essa preocupação com esse sujeito se dê de forma não consciente.

O que uniria estes atores da cadeia de comunicação discursiva (construtores sociais), composta de enunciadores e enunciatários, seria o enunciado, uma unidade que tornaria os sujeitos ativos dentro de um diálogo, por estimular uma

posição responsiva e uma alternância dos indivíduos em um discurso. Segundo Koch (2002, p.17), “na concepção interacional (dialógica) da língua, na qual os sujeitos são vistos como atores/construtores sociais, o texto passa a ser considerado o próprio *lugar* da interação e os interlocutores, como sujeitos ativos que – dialogicamente – nele se constroem e são construídos”.

Visão esta que difere bastante daquela empregada na linguística, especialmente defendida por Saussure e sua escola, que no entendimento de Bakhtin, “está voltada para o estudo da enunciação monológica isolada” (1995, p.104) e “estuda apenas as relações entre os elementos no interior do sistema de língua, mas não as relações entre os enunciados e nem as relações dos enunciados com a realidade e com a pessoa falante (o autor)” (2011, p.324). Ou seja, estaria restrita a elementos isolados, ignorando muitas outras variáveis que influenciam no sentido de uma comunicação, como o seu contexto, por exemplo.

Neste ponto, é importante salientar as diferenças entre oração e enunciado, conceitos considerados por Bakhtin (2011) motivo de debates entre os linguistas. Para o pesquisador, a oração seria uma “unidade da língua” (grifo do autor) e, por conta disso, teria uma natureza gramatical, estruturada por leis gramaticais e uma unidade, não sendo determinada pela alternância de sujeitos do discurso. Em contrapartida, o enunciado seria uma “unidade da comunicação discursiva”, formada a partir de subsídios de unidades da língua, como as palavras, o conjunto delas e a própria oração, além de ponto de ligação entre outros enunciados e de alternância entre os sujeitos de um discurso. Tal unidade sempre estaria endereçada a alguém.

Um traço essencial (constitutivo) de enunciado é o seu *direcionamento* a alguém, o seu *endereçamento*. À diferença das unidades significativas da língua – palavras e orações -, que são impessoais, de ninguém a ninguém estão endereçadas, o enunciado tem autor (e, respectivamente, expressão, do que já falamos) e destinatário (BAKHTIN, 2011, p.301).

O caráter de conclusividade também seria mais uma característica que diferenciaria o enunciado da oração. Mesmo que uma oração ou uma palavra possam vir a constituir (ou formar) um pensamento acabado, um enunciado pleno, tal fato não elevaria estas unidades da língua, por si só, a categoria de unidade de comunicação discursiva (BAKHTIN, 2011). Sendo encaradas, nesta situação, como elementos estruturantes deste enunciado.

Bakhtin (2011, p.300) afirma que “o enunciado é um elo na cadeia da comunicação discursiva e não pode ser separado dos elos precedentes que o determinam tanto de fora quanto de dentro, gerando nele atitudes responsivas diretas e ressonâncias dialógicas”. Em seu entendimento, qualquer que seja o enunciado, mesmo aquele com características a princípio monológicas, como é o caso de um texto acadêmico (essencialmente centrado no estudo de um objeto) ou uma inscrição, possui relação e é, em um certo grau, resposta a enunciados que o precederam. No entanto, também teriam ligação com aqueles enunciados que o sucederão, ou seja, com a desejada ação responsiva que geraria em seus interlocutores, pois se propõem a ser compreendidos, o que, inclusive, estaria no cerne da sua elaboração (BAKHTIN, 1995, 2011).

Fica nítido, nesta perspectiva, o papel ativo dos enunciatários em uma comunicação discursiva, ou seja, aqueles para os quais o pensamento do enunciador se tornaria real pela primeira vez e se construiriam os enunciados na busca de uma compreensão responsiva (BAKHTIN, 2011), ou ainda, aqueles para os quais e, porque não dizer, com os quais são arquitetados os sentidos de uma comunicação, a partir de um ciclo sem fim de diálogos, que se sobrepõem.

O enunciado é pleno de *tonalidades dialógicas*, e sem levá-las em conta é impossível entender até o fim o estilo do enunciado. Porque a nossa própria ideia – seja filosófica, científica, artística – nasce e se forma no processo de interação e luta com os pensamentos dos outros, e isso não pode deixar de encontrar o seu reflexo também nas formas de expressão verbalizada do nosso pensamento (BAKHTIN, 2011, p.298).

Subentende-se, dessa maneira, que qualquer que seja o enunciado, este interage e dialoga direta ou indiretamente com enunciados que o precederam, propondo diálogos com os seus subseqüentes, num jogo intrínseco de interação entre os diversos pensamentos, conhecimentos e posições que envolvem uma ação comunicativa. Ação que não se restringe, nem em forma e nem em conteúdo, aos próprios enunciados, seus protagonistas e contexto, trazendo consigo um repertório bem mais amplo do que possa transparecer a princípio.

Sobre as atitudes responsivas, Bakhtin (2011) considera que nem sempre ganhariam uma configuração nítida, externamente expressa, podendo se apresentar de forma mais sutil a partir do estilo e das nuances da sua composição. Além disso,

nem sempre se daria de maneira imediata, também podendo se apresentar de formas distintas, como a partir de uma opinião, uma crítica, uma conexão com outros enunciados e etc.

De outra forma, “reviravoltas dialógicas” (grifo do autor) foi o termo utilizado por Bakhtin (2011) para indicar o que ocorre quando alguma menção ao enunciado do outro é feita em um discurso (uma atitude considerada responsiva), ou seja, quando há uma manifestação, neste caso, clara de um elo, a partir de um diálogo ocorrido entre dois textos. Segundo Silva (1997, p.26-29), este seria o “Dialogismo na relação entre textos e enunciados anteriores e posteriores no momento da interação comunicativa”, mais um dos níveis do Dialogismo nos apresentado pelo estudioso.

Não obstante, Bakhtin (2011) considera que haja inevitavelmente relações dialógicas entre textos que se desconhecem, mas que toquem, mesmo que de maneira breve, em uma mesma temática ou mesmo que apresentem alguma convergência de sentidos. No entendimento deste trabalho, a ideia ou ideias neles contidas seriam o elo entre os enunciados, não sendo, porém, fruto direto, mas indireto de uma atitude responsiva. Haja vista que grande parte dos indivíduos está inserido, de alguma maneira, em um mundo globalizado, no qual conhecimentos, informações, pensamentos, ideologias e etc. “passeiam” ininterruptamente de forma rápida e democrática, promovendo frequentemente este tipo de relação dialógica. Compreensão corroborada pelo autor, que entende que todo o enunciado é singular, mas influenciado por um conjunto de elementos já existentes, vozes sociais, como o próprio enunciador, a linguagem, sentimentos, conhecimentos, pontos de vista, etc.

Conclui-se que mesmo não havendo a consciência de suas presenças, o todo de um enunciado é configurado impreterivelmente de relações dialógicas, das quais fazem parte as subjetividades do enunciador e enunciatário da comunicação, e outros enunciados (precedentes e subsequentes), fazendo com que esta unidade discursiva seja constituída de não apenas uma, mas de várias vozes que se entrelaçam de forma contínua. Nas palavras de Bakhtin (2011, p.332), “desse modo, as relações dialógicas são bem mais amplas que o discurso dialógico no sentido restrito. Entre obras de discurso profundamente monológicas sempre estão

presentes relações dialógicas”. Ou seja, mesmo em textos em que aparentemente apenas uma voz se faz presente, outras se encontram de maneira intrínseca.

Cada conjunto verbalizado grande e criativo é um sistema de relações muito complexo e multiplanar. Na relação criadora com a língua não existem palavras sem voz, palavras de ninguém. Em cada palavra há vozes às vezes infinitamente distantes, anônimas, quase impessoais (as vozes das matizes lexicais, dos estilos, etc.), quase imperceptíveis, e vozes próximas, que soam concomitantemente (BAKHTIN, 2011, p.330).

Configura-se aqui um outro nível do dialogismo, denominado por Silva (1997) de “Dialogismo interno”⁷ ou “dialogicidade interna”; que, de acordo com Bakhtin (*apud* Faraco, 2009, p.60), acontece quando “o dizer é internamente dialogizado”.

Koch (2002) resume bem tudo que foi abordado até o momento sobre enunciado, chamado por ela de texto, “trata-se, necessariamente, de um evento dialógico (Bakhtin), de interação entre os sujeitos sociais – contemporâneos ou não,

⁷ Neste trabalho, estamos considerando o dialogismo como princípio constitutivo das práticas de linguagem, nos termos bakhtinianos. O foco do trabalho é analisar a dimensão da linguagem verbal utilizada internamente nos fóruns de discussão na EAD *online*, sem maiores aprofundamentos sobre dimensões socioculturais relacionadas aos perfis e identidades dos sujeitos envolvidos nas interações. Nesse sentido, estamos priorizando a composição interna da linguagem nas trocas dialógicas entre enunciadore e enunciatários, bem como a relação entre textos e enunciados anteriores ou posteriores no momento da interação comunicativa. Desse modo, estaremos priorizando os níveis 01 e 03 descritos por Silva (1997), conforme detalhamento a seguir:

1- Dialogismo na interação verbal entre enunciadore e enunciatário da comunicação. Essa concepção aproxima-se da ideia do diálogo entre participantes de uma situação comunicativa. Não se trata apenas da troca de fala entre os interlocutores, mas também do processo de interação verbal.

2- Dialogismo interno (ou dialogicidade interna). Nesse segundo nível do dialogismo, destacam-se as relações que se estabelecem entre os elementos constitutivos do discurso. Ao estudar o cronotopo, por exemplo, Bakhtin põe em relevo o diálogo que se instaura entre duas categorias fundamentais na organização do discurso narrativo: tempo e espaço. Na perspectiva da dialogicidade interna, o autor afirma a relação indissociável que há entre os índices espaciais e temporais (cronotopo).

3- Dialogismo na relação entre textos e enunciados anteriores ou posteriores no momento da interação comunicativa. Para Bakhtin, nossa linguagem encontra-se na fronteira entre discursos já realizados anteriormente e outros que ainda possam surgir. O dialogismo, entendido nessa perspectiva, realiza-se pela presença de duas ou mais vozes num mesmo espaço discursivo ou textual. Nesse nível do dialogismo, a linguagem dos interlocutores está sempre em interação com outros discursos, outras vozes e consciências que participam do processo de enunciação.

4- Dialogismo no nível das relações entre texto-contexto, linguagem-história, linguagem-ideologia, linguagem-sociedade. Tem-se aqui uma perspectiva mais ampla do dialogismo, a qual envolve não só a dimensão verbal da comunicação, mas também fatores de ordem contextual nela presentes. A linguagem é produto do contexto histórico-social do qual participa, além de também estar influenciada pelas circunstâncias em que ocorre a interação verbal entre os indivíduos. Nessa acepção, o dialogismo é analisado a partir de uma ótica translinguística, segundo a qual a enunciação (o contexto extraverbal) não é apenas uma motivação para a realização dos enunciados, mas parte constitutiva deles.

co-presentes ou não, do mesmo grupo social ou não, mas em diálogo constante” (KOCH, 2002, p.20).

Na perspectiva do dialogismo, esses enunciados plenos, contextualizados como unidades da comunicação discursiva, não propõem significados, mas sentidos para uma comunicação. Sentidos estes que seriam concretizados a partir de relações dialógicas ocorridas entre essas unidades, num determinado contexto (BAKHTIN, 1995, 2011). Cada contexto estaria embasado em diferentes valores, que se fazem presentes nos processos de significação, trazendo variadas semânticas, verdades, discursos, línguas e vozes sociais (FARACO, 2009).

Além disso, na perspectiva de Bakhtin (2011, p.332), “a compreensão responsiva do conjunto discursivo é sempre de índole dialógica”. Compreensão esta que é um dos componentes capazes de influenciar no sentido final desse sistema dialógico-valorativo e que, por isso, o autor do discurso busca antecipar, levando em consideração o contexto que envolve tanto o enunciatário, como o ato comunicativo como um todo.

Partindo da concepção dialógica, bakhtiniana, entre língua, sujeito e texto, Koch (2002) expõe o seu entendimento sobre compreensão e sentido em um evento comunicativo.

a compreensão deixa de ser entendida como simples captação de uma representação mental ou como a decodificação da mensagem resultante de uma codificação de um emissor. Ela é, isto sim, uma *atividade interativa* altamente complexa de produção de sentidos, que realiza, evidentemente, com base nos elementos linguísticos presentes na superfície textual e na sua forma de organização, mas que requer a mobilização de um vasto conjunto de saberes (enciclopédia) e sua reconstrução deste no interior do evento comunicativo. O sentido de um texto é, portanto, *construído* na interação texto-sujeitos (ou texto-co-enunciadores) e não algo que preexistia a essa interação[...] O processamento textual, quer em termos de produção, quer de compreensão, depende, assim, essencialmente, de uma interação – ainda que latente – entre produtor e interpretador. (KOCH, 2002, p.17 - 19).

Para Faraco (2009), estudioso do Círculo de Bakhtin, é multidirecional o funcionamento das relações dialógicas, que são compostas por uma tensão contínua entre enunciados que, de forma inerente, sempre se colocam ou a favor ou contra algo. No entanto, de acordo com Bakhtin (2011), relações dialógicas não se reduziriam a debates em que lados opostos procuram expor seus pontos de vista

contrários, principalmente porque uma de suas configurações mais significativas se dá quando ocorre o alinhamento de ideias, ou seja, a concordância em torno de um tema posto em questão.

A Monofonia e a Polifonia, conceitos presentes nas análises linguísticas de Bakhtin sobre os romances de Fiódor Dostoievski, um dos maiores romancistas russos, foram revisitados por estudiosos da sua obra. Faraco (2009) afirma que o termo polifonia é originário do vocabulário da música⁸ e foi utilizada por Bakhtin para descrever o estilo singular com que Dostoievski narrava os seus romances, dando voz aos seus personagens de maneira democrática. Na análise do autor “Polifonia não é, para Bakhtin, um universo de muitas vozes, mas um universo em que todas as vozes são equipolentes” (FARACO, 2009, p.77-78). Ou seja, onde os discursos apresentam uma singular pluralidade ideológica e social, e, por isso, entendidos como abrangentes e democráticos.

Brait (1997) dá a sua visão de Monofonia e Polifonia,

Nos textos polifônicos, os diálogos entre discursos mostram-se, deixam-se ver ou entrever; nos textos monofônicos eles se ocultam sob a aparência de um discurso único, de uma única voz. Monofonia e polifonia são, portanto, efeitos de sentido, decorrentes de procedimentos discursivos, de discursos por definição e constituição dialógicos (BRAIT, 1997, p.35).

A partir dessas contribuições, é possível chegar a um entendimento particular a respeito das concepções de Monofonia e Polifonia presentes na obra de Bakhtin. São considerados enunciados monofônicos aqueles em que se observa a presença de apenas uma voz no discurso, uma voz que, ao se sobressair, abafa todas as demais ali presentes, tornando-as imperceptíveis ao leitor. O oposto disso seriam os textos chamados de polifônicos.

É necessário dizer que os discursos (em forma de enunciados), proferidos em uma comunicação discursiva dialógica por natureza, são essencialmente organizados segundo algum tipo de gênero discursivo, como é o caso dos romances. Os gêneros do discurso podem ser encarados dessa forma como estilos de comunicação discursiva, compostos de enunciados com características estéticas,

⁸“Na música, o termo polifonia é usado desde há muito para designar um tipo de composição musical em que várias vozes, ou várias melodias, sobrepõem-se em simultâneo” (PIRES; TAMANINI-ADAMES, 2010, p.66).

objetivos definidos, que atendem a necessidades específicas do falante (dar sentido a uma comunicação) e do ouvinte (compreensão responsiva).

Os gêneros do discurso organizam o nosso discurso quase da mesma forma que o organizam as formas gramaticais (sintáticas). Nós aprendemos a moldar o nosso discurso em formas de gênero e, quando ouvimos o discurso alheio, já adivinhamos o seu gênero pelas primeiras palavras, adivinhamos um determinado volume (isto é, uma extensão aproximada do conjunto do discurso), uma determinada construção composicional, prevemos o fim, isto é, desde o início temos a sensação do conjunto do discurso que em seguida apenas se diferencia na fala (BAKHTIN, 2011, p.283).

Na visão de Bakhtin (2011), se a construção dos enunciados fosse totalmente livre de formatação, sem o direcionamento que é oferecido pelos gêneros, a comunicação discursiva seria provavelmente inviabilizada. Por isso, toda área/atividade humana possui um gênero do discurso apropriado para atender às ações comunicativas e suas especificidades. No caso da EAD *online*, é possível destacar aquele que é objeto desse estudo, o Fórum de Discussão, tendo em vista seu “estilo discursivo mediacional” e seu viés dialógico.

3.2 O Dialogismo no contexto dos Fóruns de Discussão

O gênero Fórum de Discussão, como já caracterizado no terceiro capítulo deste trabalho, tem como propriedades o debate de ideias entre os seus participantes em torno de um tema determinado, no qual a mediação pedagógica de um educador, a participação dos educandos e a interação entre todos que dela participam se faz necessária. A linguagem empregada nos enunciados dos Fóruns é, por isso, considerada dialógica em sua essência, mas deve ser especialmente polifônica, pois se entende que em seu espaço várias vozes devem se fazer presentes de maneira equipolentes, contribuindo, assim, para a constituição de comunidades colaborativas e construção coletiva do conhecimento na Educação a Distância *online*. Bicalho e Oliveira (2012), autores que empregam a concepção do Dialogismo de Bakhtin em seus estudos, resumem bem esta percepção ao destacarem que o Fórum:

deve se converter em um verdadeiro contexto dialógico, em que as trocas se caracterizem não apenas pelo encadeamento das mensagens na linha do tempo, mas, sobretudo, pelo comprometimento dos interlocutores em criarem um espaço de compartilhamento de experiências e perspectivas, visando o fomento da discussão e o aprofundamento das reflexões a respeito do conteúdo. Portanto, devem prevalecer, no fórum, mensagens endereçadas a interlocutores concretos ou imaginados e encadeadas em um ativo fluxo de interações, e não mensagens abertas, sem a expectativa de respostas (BICALHO; OLIVEIRA, 2012, p.471).

Corroborando com o exposto, é importante lembrar que, para Bakhtin (2011), todo o enunciado tem destinatário e gera neste uma atitude responsiva, ou seja, mesmo quando guarda características monológicas, sempre será dialógico na essência. No entanto, pela própria característica do gênero, entende-se que os enunciados propostos em Fóruns não devem guardar caráter monológico, muito pelo contrário. Nesse espaço formatado para ocorrerem debates de ideias, as relações dialógicas devem estar explicitadas, com destinatários presentificados nos discursos e textos que conversam entre si. Exemplo disso é quando um educando cita o educador, algum colega, ou grupo de participantes em seu discurso, ou mesmo, faz referência a outras postagens. Cabral e Cavalcante (2010) reforçam este direcionamento ao afirmarem que os educadores devem se dirigir diretamente aos alunos como interlocutores em suas mensagens.

Essa orientação da palavra em função do interlocutor tem uma importância muito grande. Na realidade, toda palavra comporta duas faces. Ela é determinada tanto pelo fato de que procede de alguém, como pelo fato de que se dirige para alguém. Ela constitui justamente o produto da interação do locutor e do ouvinte. Toda palavra serve de expressão a um em relação ao outro (BAKHITIN, 2006, p.115).

No debate de ideias proposto neste espaço, em que ora se é falante e ora se é ouvinte, a ação responsiva termina por ser o pilar da engrenagem e, por isso, também deve estar explicitada por meio de colocações que podem trazer um ponto de vista, uma análise, um complemento aos enunciados dos demais participantes. Tais discursos, além de necessitarem apresentar elos com o que veio antes, também devem propor ligações com o que virá depois, pois tem como objetivo agregar valor à discussão já em andamento e, se possível, ampliá-la. Dessa maneira, verifica-se de forma mais clara no gênero Fórum a essência dialógica de um enunciado, pois segundo Bakhtin (2011, p.272), “cada enunciado é um elo na corrente complexamente organizada de outros enunciados”.

Entende-se que isso reforça a compreensão de que o Fórum seria um gênero estritamente dialógico, que, de posse de objetivos pedagógicos, refletiria, na prática, a essência da EAD *online*. Como já pontuado, nos Fóruns todos os atores (educadores e educandos) são importantes peças na dinâmica da construção do conhecimento, a partir da expressão autônoma/democrática presente em suas contribuições (ex. postagens em Fóruns); ou seja, onde todos são considerados autores de partes de um discurso maior, não linear, hipertextual e com conteúdo significativo.

Na visão de Bicalho e Oliveira (2012), determinada configuração e o direcionamento fariam do Fórum um espaço dialógico e de construção do conhecimento, que envolve essencialmente a interação entre interlocutores e enunciados.

À medida que os enunciados dos interlocutores entrecruzam-se de forma colaborativa, no empenho de dar continuidade ao debate, o fórum de discussão pode ser legitimado como contexto dialógico e de intercogitação. Fundamental, nessa direção, é a presença do outro, motivado a desafiar os enunciados e a levar à apresentação de novas proposições, de modo que cada um incorpore os enunciados alheios para o desenvolvimento de seus próprios. Dessa forma, os interlocutores constituem-se discursivamente e juntos constroem o contexto do fórum de discussão (BICALHO; OLIVEIRA, 2012, p.481).

Assim, o elemento motivador para um contexto dialógico em Fóruns de Discussão seria, em especial, a efetiva presença do outro, sentida a partir de postagens entendidas por este trabalho como significativas para o gênero. São considerados nesta conjuntura aqueles enunciados que compreendem, no mínimo, dois níveis do dialogismo, descritos por Silva (1997) como: “Dialogismo na interação verbal entre enunciador e enunciatário da comunicação” e “Dialogismo na relação entre textos e enunciados anteriores e posteriores no momento da interação comunicativa”. Quando, no caso dos Fóruns, efetivamente a interação entre sujeitos e enunciados, ou seja, entre informações, conhecimentos, experiências e pensamentos dotados de subjetividades se entrecruzam e se complementam.

No entanto, alguns estudos realizados sobre o Dialogismo nos Fóruns de Discussão apontam que nem sempre estes níveis estão presentes de forma explícita neste espaço, delineado, muitas vezes, por textos com apelo estritamente monológico, em que participantes se ignoram mutuamente e desconsideram os

demais discursos ali postados (SILVA, 2012; SILVA, 2011; PAIVA e RODRIGUES JR., 2004; BICALHO e OLIVEIRA, 2012).

Silva (2012) analisou Fóruns de Discussão e observou que o dialogismo esteve presente nas discussões à medida que seus participantes expuseram seus pontos de vista com relação ao que foi colocado pelo tutor e colegas de turma, além disso, argumentaram sobre essas posições, deixando claro que houve um direcionamento dialógico por parte daqueles que o conduziram, tanto educadores quanto educandos. Já os estudos de Silva (2011) também realizados a partir de observações a Fóruns, apontaram que nem sempre isso ocorre. Segundo a autora, o dialogismo está de fato presente nos fóruns, pois os seus participantes trazem discursos de outros autores para a discussão, ou seja, dialogam com outros textos publicados em outro tempo e contexto, mas que a interação verbal entre os sujeitos da cena ainda é incipiente. Isso porque os aprendentes não dialogam entre si, transmitem mensagens/respostas soltas para o professor, que demonstraria a dificuldade de argumentação entre as partes e a pouca consciência da essência estritamente dialógica do gênero Fórum de Discussão. Além disso, na visão deste trabalho, mostraria que os seus participantes não têm a consciência de seu lugar dentro do enredo da discussão e apontaria deficiências na condução do debate.

Segundo Bakhtin (2011), alguns gêneros exigem o uso de estruturas padronizadas, nas quais se impõe o emprego da linguagem formal e a individualidade não encontra terreno fértil, caso dos documentos oficiais. Isso, claro, não se aplica ao Fórum, que se configura a partir da expressão das várias subjetividades presentes em discussão composta de enunciados concretos. Textos que atuam no sentido de trazer para o debate pontos de vista críticos e bagagem intelectual e de vida particulares, propondo diálogos e interação com os demais participantes e outros enunciados ali presentes. Isso reforçaria a condição de gênero dialógico do Fórum de Discussão, em que tanto falante quanto ouvinte são ativos e igualmente importantes no resultado de uma ação comunicativa, em que o conhecimento é construído a partir de uma pluralidade de vozes.

Mesmo que o Fórum não possua um formato rígido de enunciados, ele, como qualquer outro gênero, também indica um tipo de organização/estrutura básica da linguagem em uma comunicação discursiva. Por isso, exigiria do enunciador

(educador ou educando) uma adaptação e adequação de seus discursos. Na visão de Bakhtin (2011, p.282), “a intenção discursiva do falante, com toda a sua individualidade e subjetividade, é em seguida aplicada e adaptada ao gênero escolhido, constitui-se e desenvolve-se em uma determinada forma de gênero”. No caso dos enunciados em Fóruns, essa adaptação dos discursos deveria, em tese, acrescentar-lhe uma abordagem dialógica, composta minimamente de: uma visão subjetiva e crítica sobre um dado assunto; resposta a um problema destacado em debate pelo educador, relações com os demais sujeitos e participações presentes nesta discussão assíncrona.

Como anteriormente destacado no terceiro capítulo desta dissertação, cada participação em Fórum, cada enunciado ali postado, é estruturado e constituído em sua maioria apenas da linguagem verbal escrita. Na visão de Moore e Kearsley (2010), um diálogo promovido a partir de texto é mais estruturado, portanto exigiria algumas competências específicas de falantes e ouvintes. Isso, claro, aumenta o grau de complexidade para os participantes, que, em muitos casos não possuem a práxis da escrita e da interpretação de texto, o que pode influenciar diretamente no seu desempenho dentro de uma discussão e na discussão em si.

É importante lembrar que o Fórum de Discussão é um gênero digital que se efetiva nos Ambientes Virtuais de Aprendizagem na internet, recintos que permitem o uso de múltiplas possibilidades de linguagem em um enunciado e pressupõem discursos menos extensos e rebuscados (do contrário, correm o risco de não serem lidos por completo). Isso já indica um novo jeito de se comunicar, próprio do ciberespaço, no qual a noção de tempo/espaço ganhou novos sentidos.

Muitas pessoas pensam que os textos escritos devem contemplar vocabulário erudito. Na Internet, essa máxima não funciona. Ao contrário, a clareza de nossos textos depende em grande parte do vocabulário utilizado. É importante procurarmos empregar linguagem simples, de fácil compreensão. Devemos evitar os ‘termos técnicos’ (grifo do autor), usando-os apenas quando necessário [...] Nos textos e mensagens veiculados na internet, devemos ‘evitar frases longas e períodos complexos’ (grifo do autor), pois eles dificultam a leitura, que já não é fácil (CABRAL; CAVALCANTE, 2010, p.56).

De acordo com Cabral e Cavalcante (2010), por seu caráter assíncrono, o Fórum não proporciona às partes a leitura e resposta instantâneas. Dessa forma, a comunicação ali empreendida deve ser pautada não apenas pela gentileza e polidez

por parte do educador, mas este também precisa: integrar os alunos no interior do seu discurso, incentivá-lo a participação, além de imprimir clareza nos seus enunciados, com o auxílio do modo verbal imperativo (que expressa uma ordem, orientação ou conselho). Esses cuidados auxiliariam a interpretação, bem como a interação dos sujeitos no gênero.

Para tal, é fundamental que, nos Fóruns de Discussão *online*, tanto educadores como educandos em Fóruns possuam familiaridade com a língua, capacidade de se expressar a partir da escrita e de interpretar textos, além de ter conhecimento mínimo sobre o tema em discussão. Segundo Cabral e Cavalcante (2010), alguns cuidados devem ser tomados no uso da palavra escrita na EAD *online*, como se evitar frases longas e utilizar linguagem simples e polida. Saudações iniciais (*Caro, Olá, etc.*) e fórmulas de despedida (*Cordialmente, Um abraço, etc.*) cumpririam para importante função na interação. Para as autoras, os textos também deveriam inserir o interlocutor na cena e fornecer informações claras e completas.

Também como abordado no terceiro capítulo, o Fórum de Discussão pode trazer em seus enunciados artigos, cartas, poesias, histórias em quadrinhos e etc., além de um *mix* de várias mídias, como gravações de áudio, vídeo e figuras. E, mesmo que a sua estrutura não contemple outros gêneros, pode conter *links*, que levem para outros materiais, em outros gêneros já publicados na internet. Isto caracterizaria o Fórum como uma hipermídia, mas também reforçaria o seu apelo dialógico.

Bairon (2011, p.43) afirma que, “na hipermídia, a estrutura de hiperlinks pode facilitar a expressão da multiplicidade de vozes, até mesmo no meio educacional, desde que esteja construída com base em relações conceituais dialógicas”. Ou seja, esses hiperlinks fomentariam a ampliação do debate a partir da inserção de outras vozes externas, expostas num contexto de relação com o debate proposto no interior de um Fórum.

Independentemente das linguagens utilizadas nos enunciados dos Fóruns, estas devem se propor a oferecer um sentido para uma comunicação, com vistas a facilitar o entendimento (leia-se compreensão sobre o que está escrito nos enunciados e não a concordância com o que está escrito) por parte dos

interlocutores e estimular um fluxo de interação, próprio desse gênero. Isso se aplica, principalmente, ao aporte inicial postado pelo educador, enunciado fomentador e direcionador da discussão. Do contrário, o debate em curso poderá não alcançar os resultados esperados.

Como tanto o sentido quanto a compreensão são concebidos a partir de relações dialógicas, são, dessa forma, dotados do pensamento e produção de um conjunto de subjetividades, que podem estar presentes ou não no mesmo tempo histórico (BAKHTIN, 2011). Portanto, o encontro e cruzamento de uma composição de vozes em um ambiente pedagógico democrático como o Fórum de Discussão, influenciaria na elaboração e leitura individuais de seus enunciados. A respeito disso, Soares (2011, p.136) considera “que os fóruns de discussão representam uma interface singular no desenvolvimento de cursos, na modalidade a distância, por entender que os processos de construção de sentidos partem de um coletivo que pode ressignificar o individual”.

O próprio Bakhtin (2011) reforça que mesmo fruto de relações dialógicas, a compreensão será sempre individual. Nos Fóruns, a dinâmica não seria diferente. Considerados verdadeiros conjuntos não lineares de enunciados que dialogam entre si, são compostos de posições e entendimentos individuais, dotados de valor e em resposta aos discursos ali empreendidos. Corroborando com isso, Comin et al (2009, p. 68) destacam que “a veia dialógica cunhada por Bakhtin pode ser visualizada na medida em que há, no Fórum, o confronto das entoações e dos sistemas de valores que possibilitam as mais variadas visões de mundo acerca de um tópico específico”. Neste sentido, sempre estará presente nas discussões a dicotomia entre concordância e discordância.

Bicalho e Oliveira (2012, p.475) acreditam que “como se trata de um contexto coletivo e dialógico de comunicação, um mesmo enunciado pode gerar efeitos distintos entre vários cursistas”. Ao contrário do que muitos possam pensar, isso é algo positivo em um espaço estritamente interacional, pois a proposta do Fórum na EAD *online* não é a de retransmitir conhecimentos e estabelecer verdades absolutas, mas estimular a reflexão crítica e a construção do conhecimento acerca de determinado assunto a partir do debate de ideias. Portanto, uma discussão rica

seria aquela em que as relações dialógicas e as subjetividades são devidamente estimuladas e praticadas.

a unilateralidade e as limitações do ponto de vista (da posição do observador) sempre podem ser corrigidas, completadas e transformadas (enumeradas) com o auxílio das mesmas observações levadas a cabo de outros pontos de vista. Os pontos de vista pobres (sem observadores vivos e novos) são estéreis (BAKHTIN, 2011, p.330).

Portanto, embora se possa afirmar que a linguagem e o Fórum de Discussão sejam essencialmente dialógicos, empreender o dialogismo neste espaço, de modo a torná-lo um espaço interacional e colaborativo, é algo que possui um grau maior de complexidade, que exige um esforço individual e coletivo, como destacado até aqui. Esse desafio tem início na conscientização de educadores e educandos com relação à essência interacionista do Fórum de Discussão. Para Soares (2011, p.84) “é importante que os alunos sintam que as discussões do Fórum representam a responsabilidade de todos os participantes e que as atividades de intervenção pedagógica não se limitam ao tutor”. Além disso, outros aspectos devem ser considerados como:

- O aporte inicial do Educador, elaborado com um direcionamento dialógico em que o autor insere os interlocutores no discurso;
- Participação dos educandos, buscando responder a proposta do Fórum, considerando e interagindo com os demais participantes do Fórum e seus enunciados;
- Intervenções do Educador aos enunciados dos alunos, de maneira geral e específica, sempre direcionando o discurso de forma clara para um ou vários interlocutores;
- *Feedbacks* do educador aos possíveis questionamentos feitos pelos educandos.

Sobretudo, segundo Marinho e Silva (2012, p.18),

as trocas de experiências nos fóruns não podem ficar limitadas ao binômio pergunta e resposta, mas precisam funcionar como interação multisequencial em que todos participam dinamicamente das redes dialógicas de ensino e aprendizagem.

Compreensão esta que resume o que foi dito até aqui, e que deveria ser de todos os sujeitos participantes deste contexto comunicativo na Educação a Distância *online*.

CAPÍTULO IV - MÉTODOS E TÉCNICAS DE PESQUISA

O objetivo de uma pesquisa é o de contribuir para a ampliação do conhecimento relativo a uma determinada área e assunto específicos; conhecimento que auxilia o ser humano, de alguma forma, no seu dia a dia e na sua evolução, muitas vezes revendo entendimentos que já foram legítimos no passado, mas que não se aplicam mais à realidade contemporânea. De acordo com Cervo, Bervian e Da Silva (2007, p.7), “atualmente, a ciência é entendida como uma busca constante de explicações e de soluções, de revisão e de reavaliação de seus resultados, apesar da sua falibilidade e de seus limites”. Dessa forma, em sua essência, a pesquisa deve demonstrar-se inquieta e comprometida com a busca de resultados confiáveis e, conseqüentemente, com a sociedade da qual faz parte, porém, consciente de que não oferece verdade absoluta e imutável.

Bakhtin (2011) entende que o principal elemento das ciências humanas é o próprio homem que se comunica de alguma forma e que, no dizer do autor, “é inesgotável em seu sentido e significado”. Compreende-se, assim, que este sujeito é um ser em constante transformação, que pode trazer diferentes respostas a depender do momento de vida e do contexto no qual está inserido, respostas essas advindas de relações dialógicas com outros sujeitos e enunciados. Dessa forma, entende-se que esta pesquisa está enquadrada no campo das ciências humanas, pois analisou a linguagem empreendida por sujeitos em um gênero digital predominantemente dialógico, considerando funções e contextos específicos.

No cerne de qualquer ciência, porém, está a busca pelo conhecimento. Para Lakatos e Marconi (2003, p. 76-83)

o conhecimento vulgar ou popular, às vezes denominado senso comum, não se distingue do conhecimento científico nem pela veracidade nem pela natureza do objeto conhecido: o que os diferencia é a forma, o modo ou o método e os instrumentos do ‘conhecer’[...] o método é o conjunto das atividades sistemáticas e racionais que, com maior segurança e economia, permite alcançar o objetivo - conhecimentos válidos e verdadeiros -, traçando o caminho a ser seguido, detectando erros e auxiliando as decisões do cientista.

Portanto, para que o conhecimento seja reconhecido como contributo legítimo para ciência e, conseqüentemente, para a sociedade. Em outras palavras, para que uma pesquisa alcance resultados respeitados pela comunidade na qual e para a

qual foi realizada, é necessário que esteja alicerçada por uma metodologia que sistematizará tanto a maneira como foram coletados os seus dados, quanto a forma como esses foram analisados. Lakatos e Marconi (2003) complementam ao afirmar que o conhecimento científico:

constitui um conhecimento contingente, pois suas proposições ou hipóteses têm sua veracidade ou falsidade conhecida através da experiência e não apenas pela razão, como ocorre no conhecimento filosófico. É sistemático, já que se trata de um saber ordenado logicamente, formando um sistema de ideias (teoria) e não conhecimentos dispersos e desconexos. Possui a característica da verificabilidade, a tal ponto que as afirmações (hipóteses) que não podem ser comprovadas não pertencem ao âmbito da ciência. Constitui-se em conhecimento falível, em virtude de não ser definitivo, absoluto ou formal e, por este motivo, é aproximadamente exato: novas proposições e o desenvolvimento de técnicas podem reformular o acervo de teoria existente (LAKATOS E MARCONI, 2003, p. 80).

Dessa forma, essa pesquisa procurará agregar conhecimento sobre o Dialogismo nos Fóruns de Discussão na EAD *online*, respondendo à pergunta problema: “Como se dá o Dialogismo nos Fóruns de Discussão na EAD, considerando as características desse gênero?”. Tudo isso, embasada em uma metodologia científica já fundamentada pela comunidade acadêmica e customizada para se adequar à realidade da sua respectiva investigação, considerando, especificamente, a abordagem dialógica da linguagem apresentada por Bakhtin (1995; 2006; 2011).

Neste capítulo, serão descritos o direcionamento e *design* metodológico empregados no desenvolvimento da pesquisa apresentada neste trabalho, descrição que mostrará como foi estruturada, aplicada e analisada, de forma a atingir os objetivos propostos.

4.1 Direcionamento Metodológico

Esta é uma pesquisa de natureza aplicada, pois pretendeu oferecer uma visão crítica e soluções para um problema específico da Educação a Distância *online*, mas especificamente relacionado a um de seus mais importantes espaços pedagógicos e de comunicação, os Fóruns de Discussão. Segundo Silva e Menezes (2005), uma pesquisa aplicada busca originar conhecimentos para que sejam posteriormente utilizados na solução de problemas determinados. O principal

questionamento a ser respondido pela presente investigação é se os Fóruns têm guardado suas características de gênero essencialmente dialógico.

A pesquisa qualifica-se do ponto de vista de seus objetivos ao mesmo tempo como exploratória e descritiva. Isso porque, pretendeu, além de promover uma maior familiaridade com o objeto de estudo, descrever e analisar as práticas de linguagem instauradas no gênero Fórum de Discussão em cursos promovidos em Ambientes Virtuais de Aprendizagem da EAD, focando na maneira como o dialogismo se faz presente nas práticas de linguagem de docentes e discentes em seus enunciados. De acordo com Prodanov e Freitas (2013, p.52), a pesquisa exploratória busca ampliar o conhecimento sobre um determinado assunto e “assume, em geral, as formas de pesquisas bibliográficas e estudo de caso”, em contrapartida, a descritiva:

Visa a descrever as características de determinada população ou fenômeno ou o estabelecimento de relações entre variáveis. [...] observa, registra, analisa e ordena dados, sem manipulá-los isto é, sem interferência do pesquisador. Procura descobrir a frequência com que um fato ocorre, sua natureza, suas características, causas, relações com outros fatos (PRODANOV; FREITAS, 2013, p.52).

O método aplicado à investigação foi o indutivo científico, que, de acordo com Lakatos e Marconi (2003, p.89), “permite induzir, de alguns casos adequadamente observados (sob circunstâncias diferentes, sob vários pontos etc.), e às vezes de uma só observação, aquilo que se pode dizer (afirmar ou negar) dos restantes da mesma categoria”. Neste caso específico, partiu-se da observação de um universo restrito, uma pequena amostra de Fóruns de Discussão, para se chegar a conclusões amplas acerca do Dialogismo nos Fóruns promovidos na EAD *online*.

Dessa forma, esta investigação apresenta abordagem qualitativa, motivada especialmente pela própria característica do objeto de estudo, o Dialogismo nos Fóruns de Discussão, que afere todo um caráter subjetivo à pesquisa. Neste caso específico, investigaram-se, de perto, os enunciados/discursos pertencentes a um determinado contexto (Fóruns de Discussão de disciplinas de um curso de graduação *online*), procurando descrever e entender de que forma as relações dialógicas estão presentes no gênero Fórum. De acordo com Martins e Theóphilo (2009, p.61-141), a pesquisa qualitativa é:

caracterizada pela descrição, compreensão e interpretação de fatos e fenômenos [...] A pesquisa qualitativa também é conhecida como pesquisa naturalística, uma vez que para estudar um fenômeno relativo às ciências humanas e sociais é necessário que o pesquisador entre em contato direto e prolongado com o ambiente no qual o fenômeno está inserido. [...] uma das principais características da pesquisa qualitativa é a predominância da descrição. Descrição de pessoas, de situações, de acontecimentos, de reações, inclusive transcrições de relatos.

Além disso, segundo os autores, na pesquisa qualitativa o processo de investigação seria mais importante do que os próprios resultados e produtos advindos do diagnóstico, com análises e coletas ocorrendo de forma simultânea (MARTINS; THEÓPHILO, 2009). O que de fato ficou comprovado no processo de investigação e análise dos resultados aqui apresentados, em que, à medida que os recortes iam sendo realizados, eram feitas as análises a partir das categorias previamente estabelecidas.

Por tudo isso, nesse tipo de estudo a figura do pesquisador é considerada instrumento principal, porque é ele que elabora o *design* metodológico e, posteriormente, observa o fenômeno (às vezes até interagir com o seu ambiente), além de descrevê-lo, compreendê-lo e, posteriormente, analisá-lo. Sujeito esse dotado de valores, experiências, conhecimentos e crenças, ou seja, de uma subjetividade que teve certa influência em todo o processo e análise dos resultados.

Mesmo com caráter qualitativo, a presente pesquisa também considerou alguns números, dados quantitativos, destacados no momento do recorte metodológico, que auxiliaram na análise qualitativa das práticas de linguagem empreendidas nos Fóruns de Discussão.

4.2 Design metodológico

O *Design* metodológico desta pesquisa compreendeu a adequação de técnicas de coleta e análise de dados, como o Estudo de caso e a Análise de conteúdo, na perspectiva de atingir os objetivos por ela definidos e responder ao seu principal questionamento.

4.2.1 Coleta de dados

Nas palavras de Lakatos e Marconi (2003, p.164),

nas investigações, em geral, nunca se utiliza apenas um método ou uma técnica, e nem somente aqueles que se conhece, mas todo os que forem necessários ou apropriados para determinado caso. Na maioria das vezes, há uma combinação de dois ou mais deles, usados concomitantemente.

Dessa maneira, os procedimentos de coleta de dados aplicados nesta pesquisa buscaram atender aos objetivos e características da investigação.

Com base nisso, entendeu-se que a melhor técnica de pesquisa a ser utilizada nesta investigação seria a de “Estudo de Caso”, que seguiu os direcionamentos de Martins e Theópilo (2009). Na visão dos autores,

trata-se de uma investigação empírica que pesquisa fenômenos dentro de seu contexto real (pesquisa naturalística), onde o pesquisador não tem controle sobre os eventos e variáveis, buscando apreender a totalidade de uma situação e, criativamente, descrever, compreender e interpretar a complexidade de um caso concreto (MARTINS; THEÓPILO, 2009, p.62).

O presente estudo realizou um recorte dos enunciados postados em Fóruns de Discussão de disciplinas oferecidas na modalidade EAD *online*. Na prática, a ação abrangeu como principal estratégia e fonte de evidências a observação não participativa dos Fóruns, pois o pesquisador não fez parte do universo investigado e, por isso, não possuía qualquer controle sobre os fatos ocorridos e suas variáveis, portanto, não influenciando em seus resultados.

Outras estratégias, aliadas ao estudo de caso, serviram como fontes de evidência e importantes auxiliares nas suas análises, como as pesquisas documental e bibliográfica. Para Martins e Theópilo (2009), além de um planejamento, o Estudo de Caso precisa contar com uma “plataforma teórica” que o alicerce, resultado de uma pesquisa/revisão bibliográfica, ou seja, uma fundamentação teórica de suporte para o estudo, fundamental na realização de qualquer tipo de pesquisa científica.

Ainda seguindo as estratégias de Martins e Theópilo (2009), a pesquisa orientou-se por um protocolo construído com o intuito de facilitar a coleta e análise dos dados, etapas que acontecem concomitantemente em um Estudo de Caso. “No

contexto de um Estudo de Caso o protocolo é um instrumento orientador e regulador da condução da estratégia de pesquisa” (MARTINS; THEÓPILO, 2009, p.66).

4.2.1.1 Protocolo do Estudo de Caso

O protocolo do Estudo de Caso estruturou e ordenou as etapas da presente investigação, instrumento que serviu de roteiro básico para as ações referentes à coleta e à análise de dados. Tais etapas foram assim organizadas:

- Definição da população, amostra e campo empírico do Estudo de Caso;
- Protocolação do projeto de pesquisa na IES investigada, por meio do processo nº 23082.011347/2013-43, juntamente com pedido de acesso aos Ambientes Virtuais de Aprendizagem do curso selecionado como campo empírico do Estudo de Caso, à comissão responsável por fornecer esta autorização;
- Construção da plataforma teórica, que considerou os seguintes eixos temáticos: Educação Distância *online* (contextualização; EAD no Brasil e Universidade Aberta do Brasil); Fóruns de Discussão (contextualização, papel do tutor e o aluno na EAD) e Dialogismo nos Fóruns de Discussão (Abordagem Dialógica da Linguagem e Dialogismo nos Fóruns). Esse universo compreendeu a contribuição de vários autores, com destaque para: Bakhtin (1995, 2006; 2011); Moore e Kearsley (2010), Filatro (2003); Coutinho (2009); Tori (2010); Matar (2011); Palloff e Pratt (2004), Kearsley (2011); Mill (2012); Marcushi (2004); Bairon (2011); Tori (2010); Laranjeiro (2011); Cartro, Rosental e Araújo (2007); Cabral e Cavalcante (2010); Nonnecke e Peece (2011); Brait (1997); Faraco (2009), Koch (2002), entre outros;
- Elaboração de uma planilha de coleta/análise de dados, ferramenta importante para um Estudo de Caso segundo Martins e Theópilo (2009) (ver apêndice 1). Cada planilha contemplou os principais dados de cada Fórum analisado e as categorias de análise referentes aos objetivos propostos pelo trabalho;

- Análise de documentos, que buscou conferir, em especial, o Projeto Pedagógico do Curso – PPC de Licenciatura em Letras a distância da UFRPE e as ementas das disciplinas em estudo, bem como suas relações com os discursos e as estratégias de comunicação utilizados nos Fóruns em questão;
- De posse da autorização para entrar no Ambiente Virtual de Aprendizagem das disciplinas previamente escolhidas, realização dos recortes dos Fóruns (escolha das disciplinas e Fóruns a serem analisados);
- Observação dos enunciados presentes nos Fóruns previamente determinados;
- Preenchimento das planilhas de coleta/análise com os dados e fenômenos observados em cada Fórum, e
- Apreciação dos dados e fenômenos, a partir das técnicas de análise de conteúdo e triangulação dos principais pontos que compõem esta pesquisa - EAD *online*, Fórum de Discussão e Dialogismo.

Como todo planejamento, este foi desenhado de forma a ser flexível, por isso, passou por algumas intervenções necessárias ao longo de seu processo.

4.2.1.2 População e amostra

Esta pesquisa compreendeu as práticas de linguagem de Professores Formadores/Executores, tutores virtuais e alunos do curso de Licenciatura em Letras a Distância ofertado pela Universidade Federal Rural de Pernambuco (UFRPE), tendo em vista atender ao sistema UAB, componentes do universo (amostra) a ser pesquisado.

A Universidade Federal Rural de Pernambuco (UFRPE) iniciou suas atividades no ano de 1912 com a Escola Superior de Agricultura. Hoje, possui em torno de mil docentes e 17.000 discentes, distribuídos na sua sede, Campus de Dois Irmãos, e em suas unidades acadêmicas de Serra Talhada – UAST e Garanhuns – UAG, localizadas respectivamente na Zona da Mata e Agreste Pernambucanos. Foi

a partir do ano de 2005, que implementou as atividades de educação a distância e conta hoje com uma unidade acadêmica específica para atender à modalidade, a “Unidade Acadêmica de Educação a Distância e Tecnologia”. Este setor possui convênio com a Universidade Aberta do Brasil e oferece cursos de nível superior (licenciaturas e bacharelados), bem como cursos de formação continuada, como especialização e extensão, por meio do sistema UAB.

Os professores-formadores possuem nível de mestrado e doutorado e são, em sua maioria, parte do corpo docente efetivo da Unidade Acadêmica de Educação a Distância e Tecnologia da IES investigada. Complementam o quadro outros professores contratados para executar a função apenas por um período determinado, os quais atuam como colaboradores. Já os tutores virtuais são selecionados pela instituição, a partir de editais de seleção prévia e possuem nível de graduação na área específica de Letras, bem como pós-graduação lato sensu e/ou mestrado, além de experiência comprovada de um ano de magistério na educação básica e/ou no ensino superior.

Os alunos da turma analisada são moradores de cidades do interior pernambucano e baiano, que pertencem ao polo presencial mantido pelo município de Afrânio, localizado no extremo oeste do estado de Pernambuco. Estes foram selecionados a partir dos resultados da prova do ENEM – Exame Nacional do Ensino Médio em 2011.

A amostra abrangeu enunciados postados nos Fóruns de Discussão das disciplinas do quinto semestre do referido curso, que foram ofertadas e já concluídas na modalidade EAD *online* a partir do Ambiente Virtual de Aprendizagem *Moodle* (sistema de gerenciamento de curso com código aberto) e que usaram o Fórum como estratégia pedagógica, são elas: *Linguística Textual; Literatura Luso-brasileira III e LIBRAS- Língua Brasileira dos Sinais*. A escolha deste recorte visou observar debates ocorridos entre indivíduos de um mesmo grupo, mas em disciplinas com características e realidades distintas, com conteúdo, educadores e estratégias próprias. Dessa maneira, também foram consideradas as prováveis diferenças no direcionamento das práticas de linguagem dentro deste mesmo recorte.

Esta amostra é considerada não probabilística, mas especificamente entendida como amostra por acessibilidade ou conveniência. Na visão de Prodanov

e Freitas (2013, p.98), esse tipo é menos rigoroso e não requer apuro estatístico, é um recorte selecionado pelo pesquisador com base em seu acesso e no entendimento de que esta será representativa, de uma determinada forma, para o seu estudo e para um universo mais amplo. Segundo os autores, essa qualidade de amostragem é mais aplicada em estudos exploratórios ou qualitativos, pois não exigiriam alto grau de exatidão, caso da presente pesquisa.

4.2.1.3 Caracterização do campo empírico

O curso de Licenciatura em Letras a Distância, que compreendeu o campo empírico desta pesquisa, atende a três municípios e é ofertado pelo sistema UAB em parceria com IES federal e respectivos municípios do estado de Pernambuco. Neste contexto, a Capes patrocina toda a parte acadêmica, que é desenvolvida pela Instituição credenciada que oferece o curso, por sua vez, os municípios atendidos cedem e mantêm toda a estrutura física e de manutenção dos polos presenciais.

De maneira geral, o curso de Licenciatura em Letras a Distância busca a formação de professores para atuarem no ensino de Língua portuguesa e suas respectivas literaturas, a fim de suprir uma carência desses profissionais em lugares antes desassistidos pela educação superior. No Projeto Pedagógico do Curso (PPC), o objetivo geral da Licenciatura em Letras está descrito da seguinte forma:

propiciar uma formação sólida e abrangente de educadores na área de Letras, enfatizando aspectos científicos, teórico-metodológicos, pedagógicos e socioculturais. Além disso, visa à geração de inovações no processo da formação de educadores para a educação básica, preparando-os para o exercício do magistério suportado por tecnologias da informação e comunicação articuladas aos processos de ensino-aprendizagem de língua portuguesa e suas literaturas representativas (UFRPE, Projeto Pedagógico do Curso de Licenciatura em Letras a distância, 2013).

Os conhecimentos que se propõe a construir compreendem os seguintes eixos temáticos: leitura e produção de textos, linguagem, análise linguística e oralidade. Além disso, propõe-se a realizar conexões entre o ensino e o uso de tecnologias da informação e comunicação.

O curso possui tempo de duração de 2.985 horas a serem concluídas no período mínimo de oito semestres e máximo de dezesseis semestres, organizadas

em períodos acadêmicos denominados de módulos. A carga horária está dividida da seguinte forma: 420h de PCCC-Prática Como Componente Curricular; 405h de Estágio Curricular Supervisionado e 240h de Atividades Acadêmico-Científico-Culturais. Não há turno determinado devido à natureza da EAD *online*.

De forma majoritária, as atividades do curso acontecem no Ambiente Virtual de Aprendizagem *Moodle*, mas também contam com uma parte presencial, momento em que ocorrem aulas e avaliações, exigência do Ministério da Educação para todos os cursos da UAB.

O número de vagas ofertadas é de cento e cinquenta para os três polos atendidos, sendo cinquenta por polo/município. As turmas, contudo, são dimensionadas para terem entre trinta e quarenta alunos. No caso específico desta pesquisa, a turma a ser observada possui dezoito estudantes, vinculados a apenas um polo.

Os seus materiais didáticos são especialmente produzidos no formato de livro para serem utilizados ao longo do processo de construção do conhecimento, distribuídos em formato digital e físico para todos os educandos.

No que concerne a seus recursos humanos, segundo o Projeto Pedagógico do Curso, estão vinculados diretamente à Licenciatura em Letras os seguintes profissionais: um Coordenador de Curso, um Professor autor (Professor-Pesquisador Conteudista), Professor Formador (Professor-Pesquisador), Tutores virtuais e presenciais, além de um Coordenador de Polo. Suas competências já foram devidamente determinadas no capítulo I, item 1.2.1 desse trabalho, que aborda especificamente os principais aspectos da UAB.

De acordo com Silva (2013), existe um fluxo que representaria a rede básica de interação ocorrida entre os atores de cursos ofertados a distância pelo Sistema UAB na IES pesquisada, reproduzido na figura 2.



Figura 2 - Rede de interação no sistema EAD/UAB

Fonte: SILVA in PCC do Curso de Licenciatura em Letras a Distância da UFRPE, 2013

É necessário salientar que a Unidade Acadêmica na qual o curso está vinculado no interior da IES, conta com um número de profissionais mais abrangente, responsáveis por toda parte de design gráfico, editoração e suporte tecnológico e administrativo da Licenciatura.

Dentre as estratégias sugeridas no Projeto do curso para serem vivenciadas na prática como componente curricular, buscando aproximar a relação entre a teoria e a prática, estão: o uso de jogos; projetos didáticos desenvolvidos pelos próprios alunos; planejamento e execução de oficinas pedagógicas pelos discentes; além dos Fóruns de Discussão.

Dentro da concepção pedagógica da Licenciatura em Letras a distância, os Fóruns de Discussão servem para estimular a socialização de leituras, pesquisas, relacionando-se com conhecimentos e experiências prévias dos educandos. A utilização desta estratégia, que estimula os debates entre os componentes da turma, motivaria a interação a partir das atividades propostas pelos educadores. Além disso, os Fóruns também são usados como uma das estratégias de avaliação do discente no curso, no qual o parâmetro avaliativo prioriza as participações significativas em fóruns temáticos orientados pelos professores e tutores; ou seja, participações que trazem alguma contribuição para o debate em curso e para a construção coletiva do conhecimento.

Os Fóruns de Discussão propostos no ambiente virtual deste curso não possuem o formato tradicional de debate neste gênero, no qual as postagens são realizadas de maneira subsequente após o aporte inicial realizado pelo educador responsável. Em sua configuração, os discentes precisam abrir novos espaços de discussão para que possam expor suas postagens acerca do que foi pedido no

primeiro enunciado e, talvez, dar início a um diálogo com os demais participantes de forma corrida. Esse modelo é oferecido como alternativa pela interface do *Moodle* sob a denominação de “Fórum Geral”. São três os agentes presentes nesta dinâmica, o professor-formador, que elabora e posta o primeiro enunciado do Fórum, o tutor virtual, que faria a mediação e, em tese, estimularia a evolução das discussões no Fórum, e os estudantes.

Quadro 1⁹- “Fórum Geral” no Moodle

Texto do aporte da professora formadora					
<div style="border: 1px solid gray; padding: 5px; width: fit-content; margin: 0 auto;">Acrescentar um novo tópico de discussão</div>					
Tópico	Autor		Grupo	Comentários	Última mensagem
Título do Tópico		Nome do autor	Nome do grupo	Nº	[Nome de quem fez a última participação] Data e hora
Título do Tópico		Nome do autor	Nome do grupo	Nº	[Nome de quem fez a última participação] Data e hora
Título do Tópico		Nome do autor	Nome do grupo	Nº	[Nome de quem fez a última participação] Data e hora

Fonte: Interface do *Moodle* utilizado na UFRPE/UAB

É nos polos presenciais que os alunos do curso a distância têm acesso a uma estrutura física com salas de aula, laboratórios de informática, rede de internet *wifi* e biblioteca para auxiliá-los na condução de seus cursos. Além disso, também contam

⁹ Todos os exemplos dos Fóruns das disciplinas do curso de Licenciatura em Letras a Distância da UFRPE/UAB apresentados neste trabalho foram selecionados do seu Ambiente Virtual de Aprendizagem *Moodle*, onde o curso é apresentado. Preferiu-se não capturar as telas na íntegra de todos os fóruns para permitir melhor visualização do texto aos leitores, uma vez que o foco do trabalho é a linguagem usada nos fóruns e não a interface gráfica do AVA.

com suporte acadêmico, técnico e administrativo. Estes locais são fruto de uma parceria entre o Sistema UAB, Instituições Públicas de Ensino Superior públicas e estados e ou municípios.

4.2.2 Análise dos dados

As análises dos dados, fruto das observações realizadas nos Fóruns de Discussão das disciplinas do curso de Licenciatura de Letras a Distância da UAB, determinaram um caráter mais abrangente para o pesquisador. De acordo com Martins e Theóphilo (2009, p.65), em um estudo de caso “o pesquisador precisa ser um detetive, capaz de compreender, interpretar as informações que estão sendo coletadas e, imediatamente, avaliar se há contradições ou convergências, bem como a necessidade de evidências adicionais”. Dessa forma, este sujeito, além de realizar a observação e coleta de dados, também analisou os fenômenos encontrados. Suas análises, contudo, não estiveram restritas a uma visão particular, mas principalmente alicerçadas em técnicas reconhecidas de análise, variáveis e categorias previamente estabelecidas, que consideraram os objetivos da pesquisa, a plataforma teórica e informações documentais.

À medida que as informações foram sendo obtidas na etapa de observação/coleta de dados, com o auxílio da tabela especialmente produzida para esse fim (Apêndice 1), foram sendo realizadas, de forma paralela, as análises dos Fóruns de Discussão das respectivas disciplinas. Esta etapa ocorreu mediante a aplicação da técnica de Análise de Conteúdo. Para Martins e Theóphilo (2009, p.99),

A Análise de Conteúdo busca a essência de um texto nos detalhes das informações, dados e evidências disponíveis. Não trabalha apenas com o texto de *per se*, mas também com detalhes do contexto. O interesse não se restringe à descrição dos conteúdos. Deseja-se inferir sobre o todo da comunicação. Entre a descrição e a interpretação interpõe-se a inferência. Buscam-se entendimentos sobre as causas e antecedentes da mensagem, bem como seus efeitos e consequências.

Com isso, buscou-se analisar, especificamente, as práticas de linguagem presentes nos Fóruns, de maneira mais prática e ordenada, investigando-se no cerne dos enunciados as relações dialógicas ali presentes, com base na abordagem bakhtiniana da linguagem, discutida no terceiro capítulo deste trabalho. Para tanto, foram considerados os seguintes aspectos: as postagens como um todo e também

os seus detalhes; as postagens antecedentes e precedentes ao momento da comunicação; o contexto em que estavam inseridas no Fórum e a proposta do Fórum de forma geral.

A escolha desses aspectos levou em consideração o entendimento de Bakhtin (2011), para quem os discursos são parte fundamental das ciências humanas, formados por uma correlação de textos com índole dialógica, que proporcionaria a sua interpretação. De acordo com o autor, “toda interpretação é o correlacionamento de dado texto com outros textos. [...] Um texto só tem vida contatando com outro texto (contexto)” (BAKHTIN, 2011, p.400-401). Dessa maneira, os contatos dialógicos entre os textos e o contexto devem ser levados em consideração em uma análise, sem desconsiderar os indivíduos presentes na ação comunicativa.

Como apoio à análise de conteúdo, Martins e Theóphilo (2009) destacam a necessidade da construção de categorias de análise. De acordo com os autores, “a categorização é um processo de tipo estruturalista e envolve duas etapas: o inventário (isolamento das unidades de análise: palavras, temas, frases etc.) e a classificação das unidades comuns, revelando as categorias (colocação em gavetas)” (MARTINS E THEÓPHILO, 2009, p. 99).

No caso desta investigação, as “unidades de análise” foram os enunciados dos Fóruns, ou seja, aportes iniciais e postagens realizadas no gênero. Estes textos, por sua vez, foram classificados conforme as suas similaridades em “unidades comuns” (elementos que identificaram os enunciados por suas semelhanças). Por fim, estas últimas, foram classificadas dentro de categorias relacionadas a dois dos objetivos específicos desse trabalho, que são: analisar o emprego em Fóruns de Discussão dos níveis do Dialogismo que compreendem o diálogo entre enunciatário e enunciatário da comunicação e entre enunciados e investigar o Dialogismo nas práticas de linguagem nos Fóruns de Discussão *online*. Com isso, buscou-se analisar o Dialogismo presente nas práticas de linguagem de docentes e discentes nos Fóruns de Discussão. O Quadro 2 apresenta de que forma estiveram estruturadas as categorias de análise do presente estudo.

Quadro 2- Estrutura da Análise de Conteúdo

Unidade de Análise	Unidades Comuns	Categorias
Enunciados dos Fóruns de Discussão	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Participações em que há diálogo entre educador e educandos; ▪ Participações em que há diálogo entre educandos e educador; ▪ Participações em que há diálogo entre educandos e educandos e ▪ Participações em que há diálogo entre enunciados; 	1. Emprego dos Níveis do Dialogismo, os quais compreendem o diálogo entre enunciador e enunciatário da comunicação e entre enunciados em Fóruns de Discussão.
	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Fórum Dialógico ▪ Fórum Monológico 	2. Direcionamento das práticas de Linguagem adotadas no Fórum relativas ao Dialogismo.

Fonte: Desenvolvida pelo autor, com base nos direcionamentos de Martins e Theóphilo (2009)

Ressalta-se que, embora a pesquisa seja predominantemente de natureza qualitativa, as suas análises também consideraram alguns números retirados do material observado. Esses dados são relativos ao número de matriculados na turma, participantes do Fórum, postagens e participações em que ocorreram o diálogo direto entre educador e educandos, educandos e educador, educandos e educandos e entre enunciados. A partir do cruzamento dessas informações com a análise de conteúdo, buscou-se revelar algumas tendências de práticas de linguagem presentes nas postagens dos sujeitos componentes dos Fóruns de Discussão promovidos nas disciplinas investigadas. Estes elementos foram dispostos em gráficos para facilitar a leitura, as análises e a apresentação dos resultados.

Por fim, a estratégia conhecida como “triangulação” foi empregada de forma complementar às análises dos dados observados nos Fóruns em estudo, por ser considerada por Martins e Theóphilo (2009) uma das possíveis táticas de análise dos achados em um Estudo de Caso, além de se encaixar no contexto específico desta investigação. Assim, de posse dos fenômenos encontrados nos Fóruns de cada disciplina, as análises consideraram a conexão dos seguintes pontos: EAD *online*; Fórum de Discussão e Dialogismo, apresentada no decorrer do Capítulo V.

CAPÍTULO V - O DIALOGISMO NAS PRÁTICAS DE LINGUAGEM DOS FÓRUMS DE DISCUSSÃO

Este capítulo apresentará as análises dos dados encontrados nas observações feitas por ocasião do estudo de caso realizado nos Fóruns de Discussão das disciplinas de *Linguística Textual*, *Literatura Luso-Brasileira III* e *Libras-Língua Brasileira de Sinais*, do quinto período do curso de Licenciatura em Letras a Distância ofertado pela UFRPE, por meio do sistema UAB.

As disciplinas foram ofertadas no polo de Afrânio, localizado no extremo-oeste do Estado de Pernambuco, e contaram com os mesmos 18 alunos matriculados.

Ressalta-se que cada semestre letivo do curso conta com a oferta de aproximadamente 05 disciplinas organizadas em dois blocos. As disciplinas não são ofertadas simultaneamente aos alunos, com o objetivo de contribuir para que os discentes consigam organizar uma metodologia de estudo mais centrada na abordagem qualitativa dos conteúdos e atividades propostas. Considerando esse modelo de oferta, no primeiro semestre de 2013, os alunos cursaram as seguintes disciplinas, de acordo com o cronograma proposto:

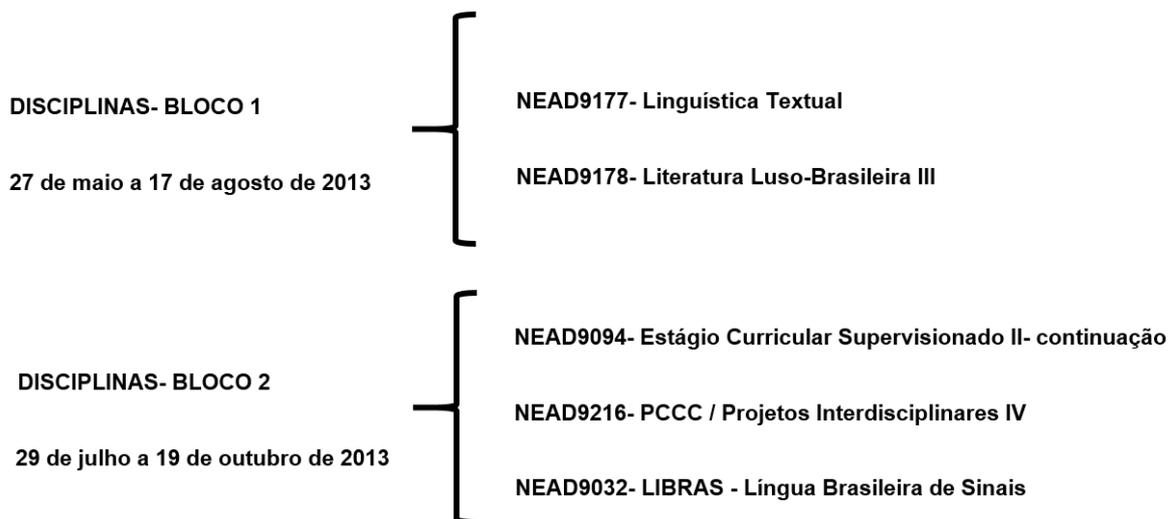


Figura 3 - Cronograma das disciplinas do 5º período letivo do curso de Licenciatura em Letras a distância da UFRPE.

Fonte: Elaborada pelo autor a partir de dados do PCC do curso.

As análises são fruto da aplicação das técnicas de análise de conteúdo e triangulação, alicerçadas pela plataforma teórica desenvolvida nos capítulos I, II e III

deste trabalho e em documentos, como o Projeto Pedagógico do Curso (PCC) e as ementas das disciplinas, conforme descrito no capítulo *Métodos e Técnicas de Pesquisa* deste trabalho. Alguns números, aqui apresentados na forma de gráficos, foram utilizados de modo complementar, para que se chegasse a um diagnóstico mais abrangente sobre o objeto em estudo.

Os itens desenvolvidos a seguir, procuraram atender a cada um dos objetivos específicos estipulados por essa investigação e, de maneira mais ampla, ao seu objetivo geral, pretendendo responder, assim, a questão norteadora da pesquisa.

5.1 Níveis de Dialogismo nos Fóruns de Discussão entre interlocutores e enunciados

Nesta seção, estão descritos e analisados os dados encontrados no estudo de caso, especificamente no que se refere ao emprego em Fóruns de Discussão dos níveis do Dialogismo que compreendem o diálogo entre enunciador e enunciatário da comunicação e entre enunciados/discursos. Na análise foram considerados os enunciados postados nos Fóruns (unidades de análise) e a categoria *“Emprego dos níveis do Dialogismo, os quais compreendem o diálogo entre enunciador e enunciatário da comunicação e entre enunciados em Fóruns de Discussão”* a partir das suas relativas unidades comuns:

- Participações em que há diálogo entre educador e educandos;
- Participações em que há diálogo entre educandos e educador;
- Participações em que há diálogo entre educandos e educandos e
- Participações em que há diálogo entre enunciados.

A descrição e as análises serão, inicialmente, expostas por disciplina. Ao final, será apresentada uma visão geral acerca de todo o universo pesquisado. Em virtude da observância a questões éticas na realização desta pesquisa, os nomes dos participantes foram omitidos, dando-se destaque apenas para a sua função no contexto dos Fóruns. No caso dos discentes, além da função, serão acrescentadas letras do alfabeto, atribuídas a cada participante a partir da lista de matriculados, publicada no Ambiente Virtual de Aprendizagem do curso. Os textos utilizados como exemplo foram reproduzidos *ipsis litteris* do AVA Moodle do curso de Licenciatura

em Letras a Distância da UFRPE/UAB, respeitando-se a linguagem usada por seus autores

5.1.1 Análise dos Níveis do Dialogismo nos Fóruns de Discussão da Disciplina *Linguística Textual*

A Disciplina *Linguística Textual* é ofertada no quinto semestre do curso de Licenciatura em Letras a Distância, com carga horária de 60 horas. Sua ementa contém quatro principais eixos temáticos, divididos em quatro módulos, são eles: texto e contexto histórico da Linguística Textual; elementos básicos da Linguística Textual; a língua escrita e a língua falada e Gêneros textuais. Sua página no Moodle traz inicialmente uma mensagem de abertura e de boas-vindas, a ementa da disciplina e um Fórum de Apresentação. Na sequência, estão dispostos os módulos.



Figura 4- Interface da página principal da disciplina de *Linguística Textual*.

Fonte: Ambiente Virtual de Aprendizagem Moodle do curso de Licenciatura em Letras a distância da UFRPE/UAB

Cada módulo conta com material didático exclusivo, com um roteiro de estudo, um guia de estudo e um Fórum de Dúvidas, além de Fóruns de Discussão semanais (oito ao todo) e envio de uma atividade ao final.



Figura 5- Apresentação dos módulos na página principal da disciplina de *Linguística Textual*.

Fonte: Ambiente Virtual de Aprendizagem *Moodle* do curso de Licenciatura em Letras a distância da UFRPE/UAB

A sua avaliação tem caráter formativo, respeitando os seguintes critérios: assiduidade; frequência *online* e presencial; participação em sala de aula virtual e presencial; desempenho nos trabalhos apresentados; pontualidade; provas teóricas e práticas e, o mais importante para este trabalho, “quantidade e qualidade das postagens”. No contexto da disciplina, este processo avaliativo também assume um caráter pedagógico.

A disciplina em questão foi ofertada no primeiro semestre letivo de 2013, considerando o primeiro bloco de disciplinas ofertadas aos alunos no período de 27 de maio a 17 de agosto de 2013, e contou com 18 alunos matriculados. Acompanharam estes discentes no Ambiente Virtual de Aprendizagem, uma professora formadora e uma tutora virtual.

Os Fóruns de Discussão propostos, num total de oito, procuram discutir temas relativos aos estudos de cada módulo do curso. Os aportes foram organizados pela professora e as discussões abertas, de maneira geral, por algum educando, tendo, em princípio, a tutora na função de mediadora do debate.

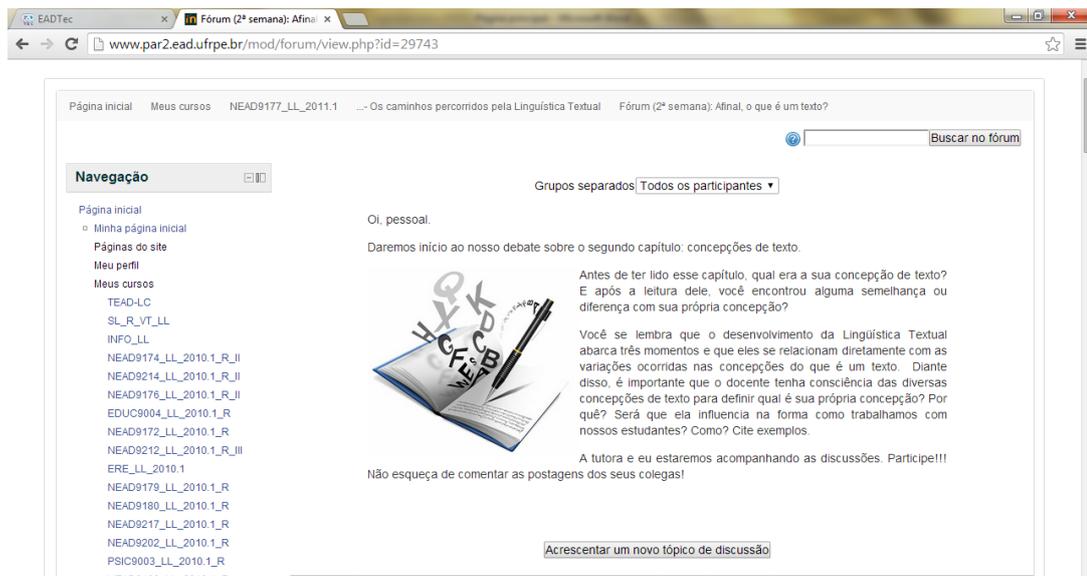


Figura 6 – Interface da página de um Fórum da disciplina *Linguística Textual*.
Fonte: Ambiente Virtual de Aprendizagem Moodle do curso de Licenciatura em Letras a distância da UFRPE/UAB

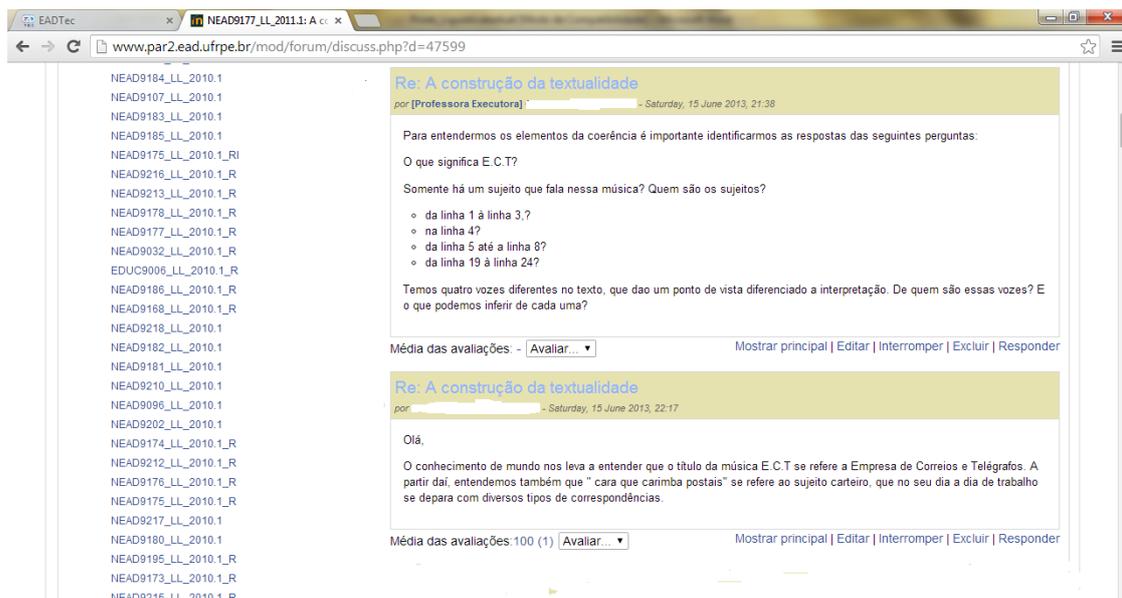


Figura 7 – Interface de um Tópico de discussão aberto em um Fórum da disciplina de *Linguística Textual*.
Fonte: Ambiente Virtual de Aprendizagem Moodle do curso de Licenciatura em Letras a distância da UFRPE/UAB

A primeira unidade comum analisada neste fórum, dentro da categoria de análise “Emprego dos níveis do Dialogismo, os quais compreendem o diálogo entre enunciador e enunciatário da comunicação e entre enunciados em Fóruns de Discussão”, é a que identifica as participações nas quais ocorreram o diálogo direto

entre o educador e o educando, ou seja, quando o Professor-formador e Tutor virtual se dirigiram aos alunos nos enunciados postados nos Fóruns.

Dos oito Fóruns de Discussão desta disciplina, verificou-se que as participações da professora formadora ficaram praticamente restritas à colocação dos aportes iniciais dos mesmos, aqueles que, como já abordado neste trabalho, devem fomentar e dar um direcionamento às discussões. Em duas ocasiões a docente abriu um tópico de discussão, no qual replicava o aporte, mas os discentes preferiram abrir outro tópico, onde se desenvolveu o debate.

Os enunciados dos aportes iniciais postados pela educadora trouxeram regularmente para os Fóruns elementos de hipertextualidade, como a inclusão de outros gêneros textuais (poesias e músicas) e *links* para artigos que estão fora do AVA, além da inclusão de outras mídias (imagens e vídeos disponíveis no *Youtube*), com músicas e até falas de outros professores sobre um tema do Módulo em estudo, conforme o Quadro 3.

Quadro 3- Aporte inicial do primeiro Fórum da disciplina *Linguística Textual*

Oi, pessoal!

Que tal darmos início a um saboroso debate sobre o primeiro capítulo: Panorama histórico da Linguística Textual.

Ao ler esse capítulo, percebemos que a Linguística Textual passou por diversos momentos (análise transfrástica, gramáticas textuais e teorias de texto). Ao relacionarmos tais momentos há semelhanças e diferenças entre eles? Todos esses momentos ainda são utilizados em sala de aula ou somente o mais atual? Como foram ou ainda ainda são utilizados em sala de aula? Por quê? Ao responder essas perguntas, relacionem com o vídeo do professor Cláudio Bazzoni que aborda o ensino de Língua Portuguesa.

VÍDEO DO PROFESSOR CLÁUDIO BAZZONI

A tutora e eu estaremos acompanhando as discussões. Participe!!! Não esqueça de comentar as postagens dos seus colegas!

Fonte: Interface do Ambiente Virtual de Aprendizagem da Disciplina de *Linguística Textual*, Curso de Licenciatura em Letras a Distância UFRPE/UAB

Este exemplo recupera o primeiro Fórum da disciplina. O aporte apresentou um diálogo claro entre educador e educandos. Logo na introdução do enunciado, a professora formadora faz uma saudação inicial aos discentes. No corpo do texto também insere estes sujeitos em seu discurso na medida em que reiteradamente

utiliza a primeira pessoa do plural e a voz ativa. Para Cabral e Cavalcante (2010), ao utilizar a voz ativa, o educador dá a indicação dos agentes que compõem a ação realizada ou pretendida, inclusive, podendo incluir-se no mesmo contexto.

No aporte, a educadora também chama os alunos para a reflexão quando faz questionamentos que requerem uma resposta mais elaborada por parte dos mesmos. No final, a professora coloca-se à disposição, inclui a tutora em seu discurso e pede para que os educandos considerem e dialoguem com as postagens e, conseqüentemente com os demais colegas. Todavia, não usa qualquer expressão de despedida.

Neste sentido, é possível afirmar que, nesta postagem da professora-formadora esteve presente, de forma efetiva e adequada, o nível do Dialogismo que considera o diálogo entre enunciador e enunciatário da comunicação, como descrito por Silva (1997), estudiosa da abordagem dialógica da linguagem apresentada por Bakhtin.

Entretanto, nem todos os aportes iniciais realizados pela professora, no que tange à ênfase do diálogo com o educando, repetiram o mesmo perfil de enunciado. Especificamente a partir do terceiro Fórum, alguns enunciados não trouxeram sequer uma saudação inicial, caso do exemplo apresentado no Quadro 4.

Quadro 4- Aporte inicial do Fórum da sétima semana da disciplina *Linguística Textual*

Após a leitura do

- Artigo de Marcuschi (capítulo 01): gêneros textuais como práticas sócio-históricas
- Artigo de Marcuschi (capítulo 03): definição de tipo e gênero textual.

Disponível em:

<http://www.lettraviva.net/arquivos/Generos_textuias_definicoes_funcionalidade.pdf>.

Vamos iniciar nosso debate:

Existe diferença entre gênero e tipo textual? Como a situação comunicativa e social dos estudantes interfere na escolha do gênero e do tipo de texto a ser abordado em sala de aula?

Fonte: Interface do Ambiente Virtual de Aprendizagem da Disciplina *Linguística Textual*, Curso de Licenciatura em Letras a Distância UFRPE/UAB

Compreende-se que este enunciado contém perguntas e traz a primeira pessoa do plural na composição das frases, mas não deixa claro a quem o enunciador está se referindo. Ou seja, quando é considerado o todo da comunicação, não se percebem os sujeitos presentes em seu discurso. E isso se repetiu em cinco dos oito Fóruns da disciplina. Resgatando Cabral e Cavalcanti (2010, p.60),

A saudação cumpre a importante função de iniciar a interação. [...]. Abre o canal comunicativo, incitando o interlocutor a participar da interação verbal. Além disso, pode impedir que se produza uma tensão, pois quando encontramos alguém e não dizemos nada, passamos a impressão de que estamos 'brigados' [...]. Além disso, a saudação serve também para estabelecer que tipo de relação que queremos ter com nosso interlocutor, pois, de acordo com a fórmula selecionada, informamos a ele se queremos ou não uma interação mais próxima, mais informal; informamos a distância ou proximidade social.

Portanto, mesmo que todos saibam quem faz parte daquele contexto comunicativo, a falta de uma saudação inicial não considera, de certa forma, o enunciatário na comunicação, podendo desestimular uma atitude responsiva por parte do mesmo, assim, a aproximação e, conseqüente, interação do discente com o docente.

Foi o que aconteceu em conseqüência do aporte do Fórum da terceira semana, transcrito no Quadro 5, primeiro a trazer estas características. Em decorrência, as discussões nos fóruns desta turma, até então costumeiramente iniciadas com uma postagem de um educando, neste caso, foi iniciada pela tutora virtual. A referida educadora, percebendo a falta de postagens, procurou explicar de outra forma o que pedira o referido aporte (Quadro 8). Tal fato também gerou a única participação da professora formadora nos Fóruns dessa disciplina, transcrita no Quadro 6.

Quadro 5- Aporte inicial do Fórum da terceira semana da disciplina *Linguística Textual*

Após realizarmos a leitura do capítulo 5 e aprendermos os diversos elementos que compõe a coerência. Que tal discutirmos sobre elas e ao mesmo tempo colocá-las em prática?

Acredito que todos conhecem a música *E.C.T.*, na voz de Cássia Eller. Como podemos identificar nessa canção todos os elementos (linguísticos, conhecimento de mundo,

inferência, focalização e relevância) e quais seus significados? Justifique sua resposta.

VÍDEO

E.C.T.

(Nando Reis/Marisa Monte/Carlinhos Brown)

LETRA DA MÚSICA

Fonte: Interface do Ambiente Virtual de Aprendizagem da Disciplina de *Linguística Textual*, Curso de Licenciatura em Letras a Distância UFRPE/UAB

Observa-se que mesmo os destinatários estando implícitos, na medida em que o autor usou a terceira pessoa do plural ao realizar alguns questionamentos, o enunciado não aponta estes sujeitos de forma direta. Levando-se em conta que esse momento do aporte seria, a priori, o único no qual a professora formadora se dirigiria aos educandos no Fórum, haveria a necessidade da sua comunicação ser mais direcionada e pessoal, o que não ocorreu.

O que chamou a atenção foi que ela imprimiu este mesmo caráter no único enunciado postado em um fluxo de Fórum da disciplina, em resposta a não adesão dos educandos ao debate da terceira semana. Como apresenta o Quadro 6.

Quadro 6- Única postagem da Professora nos Fóruns da disciplina *Linguística Textual*



Re: A construção da textualidade
por **[Professora Executora]** - Saturday, 15 June 2013, 21:38

Para entendermos os elementos da coerência é importante identificarmos as respostas das seguintes perguntas:

O que significa E.C.T?

Somente há um sujeito que fala nessa música? Quem são os sujeitos?

- da linha 1 à linha 3,?
- na linha 4?
- da linha 5 até a linha 8?
- da linha 19 à linha 24?

Temos quatro vozes diferentes no texto, que dao um ponto de vista diferenciado a interpretação. De quem são essas vozes? E o que podemos inferir de cada uma?

Fonte: Interface do Ambiente Virtual de Aprendizagem da Disciplina *Linguística Textual*, Curso de Licenciatura em Letras a Distância UFRPE/UAB

Considerando o contexto no qual foi postado, o enunciado acima, teria o intuito de esclarecer alguma dúvida que o aporte inicial teria deixado nos estudantes.

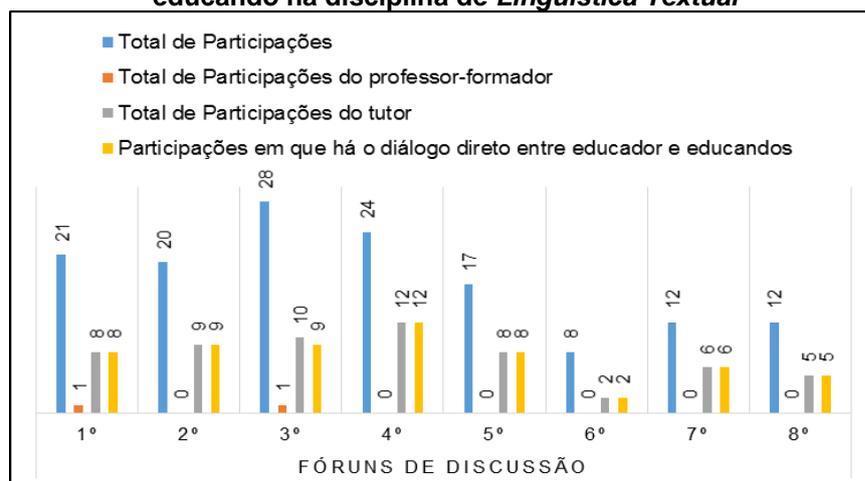
Contudo, por si só, não passou este sentido, já que não fez qualquer menção aos educandos, nem as possíveis dúvidas que estes, por ventura, possuísem, muito menos considerou a tutora e as suas postagens, feitas no intuito real de auxiliar os docentes na compreensão do referido aporte (Quadro 8).

Por isso, é possível afirmar que a professora formadora procurou, no início da disciplina, empreender em seus enunciados o “Nível do Dialogismo que considera o diálogo entre enunciador e enunciatário da comunicação”, mas que não repetiu este modelo no decorrer de todos os Fóruns.

Ainda considerando a unidade comum *Participações em que há diálogo direto entre educador e educandos*, serão apresentadas e analisadas as participações da tutora virtual no contexto dos Fóruns da disciplina de *Linguística Textual*.

A tutora virtual responsável pela disciplina, na qualidade de mediadora pedagógica, realizou intervenções no decorrer de todos os Fóruns de Discussão. A partir das observações realizadas, constatou-se que a sua presença foi sentida com intensidade, na medida em que seus enunciados somaram, em alguns casos, mais de cinquenta por cento das postagens de um Fórum, como mostra o Gráfico 1.

Gráfico 1- Relação entre o total de participações, total de participações entre o professor-formador, total de participações do tutor e participações em que há diálogo entre educador e educando na disciplina de *Linguística Textual*



Fonte: Elaborado pelo autor

As intervenções da referida educadora também compuseram quase que a totalidade dos diálogos entre educador e educando no gênero. Depreendeu-se que haveria uma combinação entre os educadores (professora e tutora Virtual), para que

a professora indicasse apenas os direcionamentos iniciais de cada Fórum e a tutora comandasse efetivamente o andamento das discussões.

Mais importante aqui é notar que a tutora procurou, em praticamente cem por cento das suas participações, promover um diálogo direto com os educandos. Dado também visualizado no Gráfico 1 e destacado nos exemplos apresentados no Quadro 7. Acima de tudo, esse comportamento corrobora o que foi discutido na plataforma teórica deste trabalho, que considerou o pensamento de Cabral e Cavalcante (2010), no qual afirmam a necessidade do educador se dirigir diretamente aos alunos em suas mensagens.

Quadro 7- Postagens da Tutora Virtual no Fórum da primeira semana da Disciplina *Linguística Textual*

 <p>Re: OS CAMINHOS PERCORRIDOS PELA LINGUÍSTICA T</p> <p>por [Tutora Virtual] _____ - Tuesday, 4 June 2013, 18:40</p> <p>Como a Discente D e a Discente K mencionaram, o trabalho com o texto em sala de aula evoluiu (e continua em um longo processo de evolução), mas nós como professores também devemos evoluir, repensar nossas práticas e ter consciência de que o texto pode ser trabalhado dentro de várias concepções (assunto do próximo fórum).</p> <p>Mas vejo que já compreenderam que o texto vai além do que está escrito e explícito. O texto possui significados que mudam de acordo com o contexto de leitura, com a forma de abordagem, com o conhecimento prévio do leitor entre outros.</p>
 <p>Re: OS CAMINHOS PERCORRIDOS PELA LINGUÍSTICA</p> <p>por [Tutora Virtual] _____ - Friday, 14 June 2013, 18:50</p> <p>Pessoal, venho agora agradecer e dar os parabéns a todos que participaram neste fórum.</p> <p>A Discente A, C, Q, H, D, J, I, F, O, M e K agradeço pelas importantes contribuições.</p> <p>O fórum permanecerá aberto para discussões, mas as avaliações já foram feitas, então aproveite para perguntar se todos já conseguem visualizar as notas.</p> <p>Não deixem de ler os capítulos mencionados pela professora formadora, pois a Primeira Verificação de Aprendizagem está se aproximando.</p> <p>Bons estudos!</p>

Fonte: Interface do Ambiente Virtual de Aprendizagem da Disciplina de *Linguística Textual*, Curso de Licenciatura em Letras a Distância UFRPE/UAB

Verificou-se, nestes exemplos de enunciados apresentados no Quadro 7, que houve um empenho por parte da tutora em dialogar com os discentes, inclusive, recuperando suas falas e dando a sua própria contribuição a partir do exposto. Ao final do Fórum, também procurou parabenizar a todos que contribuíram para a discussão. Segundo Palloff e Pratt (2004), os educadores precisam disponibilizar dois tipos de *feedback*, um sobre a informação, no caso sobre o teor dos enunciados dos alunos, e outro de reconhecimento, dando o devido valor às contribuições, direcionamento este que foi seguido em todos os Fóruns pela educadora em questão.

É necessário destacar a maneira pessoal com que a tutora promoveu os diálogos nos exemplos destacados no Quadro 7, sempre citando nominalmente os participantes em todas as postagens. Tal estilo também se repetiu nos enunciados dos demais Fóruns de Discussão. Para Cabral e Cavalcante (2010, p.62), “é importante darmos ao aluno a sensação de que estamos conversando com ele quando elaboramos um texto teórico ou uma mensagem”. Entende-se, portanto, que o nível do dialogismo que considera o diálogo entre enunciador e enunciatário da comunicação foi praticado de forma efetiva nos discursos da educadora.

Em contrapartida, como se pode perceber nos exemplos, nem sempre a tutora faz uma saudação inicial e, de modo geral, não faz uso de uma expressão de despedida no fechamento de seus enunciados. Novamente, Cabral e Cavalcante (2010) apontam a importância do uso de uma fórmula, agora de despedida, que marcaria o final de uma interação; e deve estar, segundo as autoras, de acordo com a fórmula de saudação utilizada na abertura das mensagens. Dessa forma, se a saudação escolhida for informal, a despedida também deve ser igualmente informal (ex. Olá, nome do discente – Um abraço, nome do professor).

Grande parte das postagens da tutora foi dirigida a apenas um ou dois participantes da discussão, no geral, numa clara ação responsiva a algo que já havia sido dito por um determinado educando. Essa “ação responsiva”, abordada na plataforma teórica deste trabalho, seria, na perspectiva de Bakhtin (2011), o reflexo do elo que um enunciado traz com outros enunciados que o precederam.

Somente uma única vez, a educadora abriu as discussões em um Fórum. Contudo, mesmo esta contribuição também pode ser considerada uma resposta aos

alunos, neste caso específico a uma ação esperada, mas não realizada por esses sujeitos, que ainda não haviam participado do Fórum como de costume (os alunos costumavam abrir as discussões).

Quadro 8- Participação da Tutora Virtual que abriu as discussões no Fórum da terceira semana da disciplina *Linguística Textual*


Re: A construção da textualidade
por [Tutora Virtual] _____ - Saturday, 15 June 2013, 19:05

Pessoal,

pela ausência de vocês, acredito que devem estar com dificuldades em relação ao texto estudado. Então vou dar um empurrãozinho.

Primeiro gostaria que vocês comentassem sobre "**do que se trata o texto**" (música)? O **título** traz alguma lembrança e faz algum sentido em relação ao assunto tratado?

Vamos lá pessoal, a participação nos fóruns também faz parte do processo avaliativo, então não percam tempo.

Fonte: Interface do Ambiente Virtual de Aprendizagem da Disciplina *Linguística Textual*, Curso de Licenciatura em Letras a Distância UFRPE/UAB

Esta postagem poderia ser entendida como uma tentativa por parte da tutora de moderar o Fórum. Kearsley (2011) entende que esta moderação, espécie de incentivo à participação focada nos objetivos propostos em Fóruns e demais atividades pelos educandos, é uma das principais aptidões para a educação *online*.

Contudo, algumas de suas postagens que, a princípio, se dirigiam a um determinado educando, foram concluídas com observações e questionamentos que colocavam e, ou, estimulavam os demais atores a uma ação responsiva, considerando, nesse momento, outros interlocutores em seus enunciados, como mostra o exemplo em destaque no Quadro 9.

Quadro 9- Postagens da Tutora Virtual no Fórum da sexta semana da Disciplina *Linguística Textual*


Re: OS FATORES DA TEXTUALIDADE
por [Tutora Virtual] _____ - Saturday, 6 July 2013, 10:50

Olá Discente A,

boa explicação. Perceber a intertextualidade, nesse caso, foi mais fácil porque temos "em

mãos" os dois textos.

Muitas vezes lemos algo que nos faz, automaticamente, nos remeter à outra coisa lida ou a algum filme etc, mas só se configura como intertextualidade quando é perceptível a intenção de "fazer uma ponte" entre a informação de um texto a outro.

E os demais colegas, o que acham? Como podemos tratar a situacionalidade nesses textos?

Fonte: Interface do Ambiente Virtual de Aprendizagem da Disciplina de *Linguística Textual*, Curso de Licenciatura em Letras a Distância UFRPE/UAB

Essa prática também recupera o entendimento de Bakhtin (2011), para quem o enunciado não apenas possui elos com que veio antes, mas também constrói ligações com o que virá depois em uma comunicação discursiva, com o objetivo de promover uma compreensão responsiva desejada. Além disso, traz consigo a concepção de que o enunciado faz parte de uma cadeia de enunciados, cujo objetivo é o debate colaborativo.

Apenas no Fórum da primeira semana a tutora postou um enunciado que trazia um sentido de conclusividade ao debate ali empreendido (enunciado no qual a tutor recupera o que ocorreu no Fórum, transcrito no Quadro 7), onde, neste caso, considerou todo o grupo em seu discurso.

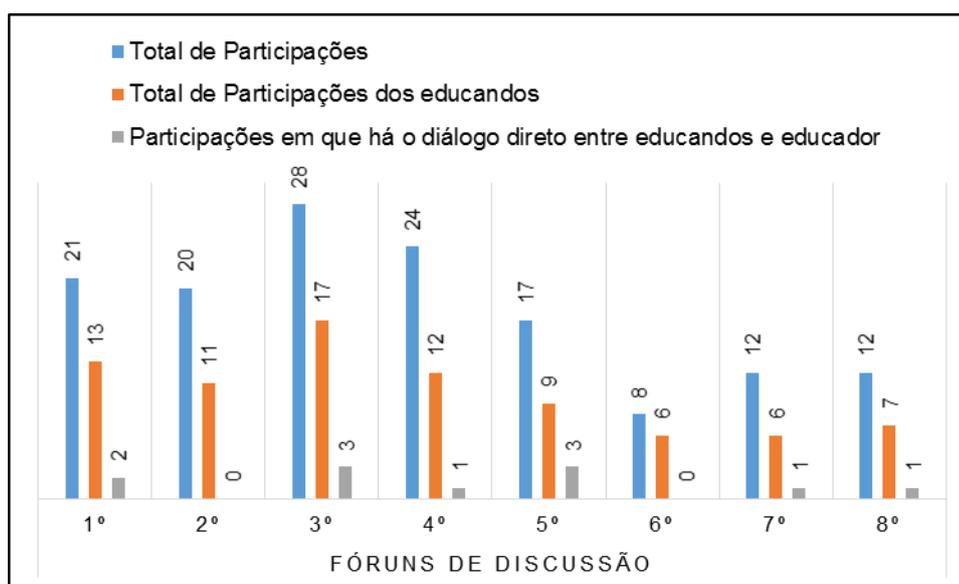
Mesmo que a tutora tenha fornecido regularmente *feedbacks* aos alunos e tenha trazido de forma efetiva e, a princípio adequada, o “Nível do Dialogismo que compreende o diálogo entre enunciadador e enunciatário da comunicação em seus enunciados”, a grande quantidade de postagens realizadas por/pela educadora nos Fóruns pode ter comprometido o resultado da interação no gênero. Na visão de Palloff e Pratt (2004, p.154-155),

Os professores precisam encontrar um equilíbrio na quantidade e na frequência do *feedback* que dão aos alunos, de maneira que estes saibam que os professores estão presentes e atentos, mas não de uma forma que sobrecarregue o grupo ou que domine a discussão. [...] Quando o professor intervém em demasia, há, de fato, uma interrupção do diálogo, pois ele se torna o centro das atenções.

Dessa forma, mesmo que seus enunciados tenham sido na direção de recuperar as falas dos educandos e de ampliar a discussão sobre um determinado tema, a sua interferência constante, às vezes, seguida no fluxo do Fórum, poderia explicar o fato de suas participações terem sido pouco consideradas nas postagens dos estudantes.

De forma bem diferente foi o resultado encontrado a partir da análise da unidade comum que compreende as *participações em que há o diálogo direto entre educandos e educador* nos Fóruns da disciplina. No Gráfico 2, percebe-se que praticamente não ocorreram diálogos partindo dos discentes para os docentes.

Gráfico 2- Relação entre o total de participações e participações em que há diálogo entre educandos e educador na disciplina de *Linguística Textual*



Fonte: Elaborado pelo autor

O Gráfico acima mostra que, nos oito Fóruns, num total de 81 postagens dos estudantes, apenas em onze enunciados (10%) houve a troca de diálogo entre os educandos e as educadoras (professora formadora e tutora-virtual). Há de se considerar que, dessas participações, a maioria se resumiu a uma saudação. Numa menor proporção, traziam réplicas de alunos a considerações feitas pela tutora.

No Fórum da primeira semana, por exemplo, somente dois educandos dialogaram com a tutora. Nessas ações responsivas, os discentes responderam aos comentários da educadora acerca de suas postagens, sequência exemplificada no Quadro 10. Esta prática positiva no contexto do dialogismo nos Fóruns de Discussão, não se repetiu nos demais, haja vista, que os discursos direcionados aos alunos pela docente foram ignorados por esses sujeitos.

Quadro 10- Postagens de um discente e da Tutora Virtual, que caracterizou um diálogo entre as partes no Fórum 1 da Disciplina *Linguística Textual*



Re: OS CAMINHOS PERCORRIDOS PELA LINGUÍSTICA T
 Por [Discente O](#) - Sunday, 2 June 2013, 21:43

Olá boa noite turma! Atualmente os professores não trabalham o ensino de língua portuguesa como trabalhavam há poucos anos atrás, é perceptível que hoje eles procuram utilizar a linguística textual como forma de interação entre os indivíduos, sendo que antigamente existia uma separação do que pode (certo) e o que não pode (errado) isso eu pude perceber em algumas aulas que observei pela disciplina de estágio supervisionado. “Nós pega o peixe” ou “os menino pega o peixe”. Os erros gramaticais são apenas alguns encontrados no livro de língua portuguesa Por uma Vida Melhor, da Coleção Viver, Aprender – adotado pelo Ministério da Educação (MEC) e distribuído pelo Programa Nacional do Livro Didático para a Educação de Jovens e Adultos (PNLD-EJA) a 484.195 alunos de 4.236 escolas. O próprio MEC está enfatizando na inclusão social das pessoas. A análise transfrástica acontecia quando o ensino da língua não era contextualizado, as pessoas faziam análises de frases do texto isoladamente, no entanto para a construção daquela frase foi preciso ter outros conhecimentos como disse Francisca “acumulado” empírico, sendo assim o texto precisa ser analisado por completo.



Re: OS CAMINHOS PERCORRIDOS PELA LINGUÍSTICA T
 por [Tutora Virtual](#) _____ - Tuesday, 4 June 2013, 18:51

Muito bem colocado pelo Discente O,

o professor deve respeitar o modo como os alunos interagem. Se seus alunos falam como o exemplo do material didático "Nós pega o peixe" e o próprio professor percebe que essa é a forma comum não só na sala de aula, mas também na comunidade, mesmo que ele tenha que ensinar a forma "correta", ele não pode punir os alunos ou ridicularizá-los por falarem fora da língua padrão. O trabalho deve ser feito de modo mais cuidadoso de forma que o aluno aprenda a norma da Língua Portuguesa, mas não precise ficar envergonhado por fazer parte de comunidades que possuem um jeito próprio de usar a língua (e não, como alguns dizem, falam errado).

Re: OS CAMINHOS PERCORRIDOS PELA LINGUÍSTICA T
 por [Discente O](#) - Wednesday, 5 June 2013, 07:30

Pois é professora, por esse e outros motivos que eu me identifico com a linguística. Os professores precisam entender e compreender a falta de conhecimento da norma culta em diversos alunos; é óbvio que essa norma deve ser mantida e ensinada da melhor maneira, é fundamental que os docentes frizem nos alunos os ambientes onde esses devem fazer o uso de determinada linguagem, tendo em vista que o receptor é quem define a mensagem, ficando ao emissor a responsabilidade de transmitir uma informação acessível ao público.

Fonte: Interface do Ambiente Virtual de Aprendizagem da Disciplina de *Linguística Textual*, Curso de Licenciatura em Letras a Distância UFRPE/UAB

O Fórum da terceira semana foi o que apresentou, de forma mais efetiva, diálogos entre educandos e a tutora virtual. Tal mudança pode ser explicada, já que este foi o único debate em que a tutora realizou a primeira postagem do Fórum, enunciado apresentado no Quadro 8. Como analisado anteriormente, este teve o objetivo de auxiliar os discentes a compreenderem o que havia sido solicitado pela professora formadora no aporte inicial, estimulando-os à participação a partir de algumas indagações. Dessa forma, os discursos produzidos pelos alunos caracterizaram também uma evidente ação responsiva aos enunciados postados pela referida educadora. No Quadro 11, é possível perceber esses elementos descritos a partir da transcrição das postagens.

Quadro 11- Postagens de dois discentes no Fórum da terceira semana da Disciplina *Linguística Textual*

 Re: A construção da textualidade

por **Discente Q** - Sunday, 16 June 2013, 17:05

Olá professora!
 O autor da carta aparece nas seguintes linhas: Eu caso contente, papel passado e presente
 Eu volto logo, me espera
 Não brigue nunca comigo
 Eu quero ve nosso filho
 O professor me ensinou fazer uma carta de amor.

 Re: A construção da textualidade

por **Discente A**- Sunday, 16 June 2013, 20:18

Boa noite!

Respondendo à sua pergunta professora (nome da Tutora Virtual), podemos identificar o terceiro sujeito do texto o qual trata-se da destinatária da carta através do nosso conhecimento de mundo, o qual nos remete a inferir os seguintes elementos linguísticos para encontrar a coerência:
 Esse recado veio para mim, não pro senhor
 Mas, isso aqui, meu senhor,
 É uma carta de amor

Fonte: Interface do Ambiente Virtual de Aprendizagem da Disciplina de *Linguística Textual*, Curso de Licenciatura em Letras a Distância UFRPE/UAB

Percebe-se a diferença na maneira como a ação responsiva ocorreu nos enunciados apresentados acima, no Quadro 11. No primeiro caso, o enunciado é

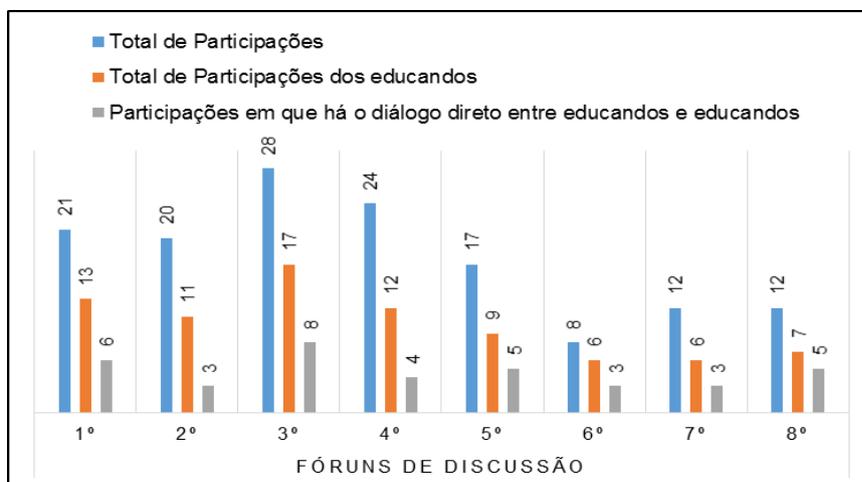
endereçado à tutora virtual, chamada pelo educando de “professora”, no entanto, não fazia menção direta ao que esta havia postado anteriormente. Já no segundo caso, o discente expõe de forma direta a sua intenção em responder ao discurso anterior da referida educadora. O próprio Bakhtin (2011) entende que esta ação responsiva pode se realizar de formas distintas e em diferentes espaços de tempo. Neste caso específico, ocorreu um dia após a mensagem que a estimulou, dentro do período de vigência do Fórum, portanto, ainda dentro do contexto que a originou. As duas trouxeram de maneira explícita o destinatário da comunicação, caracterizando a presença do *nível do dialogismo que compreende o diálogo entre o enunciador e enunciatário da comunicação*.

Verificou-se que, de forma geral, o *nível do dialogismo que compreende o diálogo entre o enunciador e enunciatário da comunicação* não esteve presente de forma adequada no que tange à unidade comum *participações em que há diálogo entre educandos e educadores* nos Fóruns da disciplina de *Linguística Textual*.

A maioria dos discursos empreendidos não considerou explicitamente a presença da professora formadora e da tutora virtual naquela comunicação discursiva, que se caracteriza pelo debate entre os atores que dela fazem parte. Apesar do esforço empreendido pela tutora para manter o diálogo com os discentes, estes não deram continuidade ao debate, a partir das suas colocações, e também não fizeram qualquer questionamento.

Passando para a descrição e análise da unidade comum *participações em que há diálogo entre educandos e educandos*, constatou-se um resultado diferente em relação à anterior. Nesse sentido, foi mais significativo o número de enunciados nos quais discentes dialogaram entre si nos Fóruns da disciplina. Ressalta-se, no entanto, que os enunciados que trouxeram esta característica significaram apenas 46% dos discursos desses sujeitos, como se pode observar no Gráfico 3.

Gráfico 3- Relação entre o total de participações, total de participações dos educandos e participações em que há diálogo entre educandos e educandos na disciplina de *Linguística Textual*



Fonte: Elaborado pelo autor

Alguns discentes demonstraram um comportamento mais dialógico com seus colegas, citando-os e, em geral, recuperando seus discursos, o que caracterizou uma adequada ação responsiva ao que havia sido postado, como apresentado no Quadro 12. Geralmente, eram os mesmos que incluíam essa prática dialógica na linguagem empreendida.

Quadro 12- Postagens de uma mesma discente, respectivamente, nos Fóruns da segunda e sexta semanas da Disciplina *Linguística Textual*

 **RE: O QUE É TEXTO?**

por [Discente J](#) - Thursday, 6 June 2013, 06:35

Olá, turma!

O texto para ter sentido, não é preciso ter linearidade, ou ser padronizado, ele tem que ter efeito comunicativo, para quem vai ler. Como disse Discente O, cabe o emissor adequar o seu texto a determinado público.

 **Re: OS FATORES DA TEXTUALIDADE**

por [Discente J](#) - Sunday, 7 July 2013, 12:27

Olá turma!

Tanto a música "Dom de iludir" e a canção Pra que mentir ambas estabelece um diálogo, como disse o colega Discente I. Essa relação de um texto com o outro é o que chamamos de intertextualidade. Na canção a paródia o sujeito masculino questiona a mulher em relação ao dom que ela tem de iludir e de enganar. Já a canção de Caetano

temos um sujeito feminino respondendo aos argumentos do homem.

No poema Meus oito anos de Cassimiro de Abreu e Oswald de Andrade, realmente é um poema lindo, faz lembrar a infância, coisas que ficaram cristalizadas pelo tempo, mas que ao mesmo tempo vivas, apenas esperando para serem lembradas e ambas falam do mesmo assunto a infância, dessa forma a situacionalidade está presente diante da situação. Como também a intertextualidade, porque um texto tem relação com o outro.

Fonte: Interface do Ambiente Virtual de Aprendizagem da Disciplina *Linguística Textual*, Curso de Licenciatura em Letras a Distância UFRPE/UAB

Percebe-se no Quadro 12, que além de citar um colega em seus discursos, a Discente J, procurava fazer uma saudação inicial aos colegas. Essa boa prática não foi comum nos Fóruns. Em geral, os educandos não incluíram saudação e nem expressão de despedida em seus discursos.

Observou-se, também, que alguns postaram enunciados que retratam uma visão particular do assunto em debate, sem incluir os demais agentes no contexto. Em alguns casos, guardando aspectos de texto dissertativo e impessoal, exemplificado no Quadro 13.

Quadro 13- Postagens de uma discente no Fórum da sétima semana da Disciplina *Linguística Textual*



Re: Gêneros!
por **Discente K** - Saturday, 13 July 2013, 19:40

Os gêneros textuais são tipos exclusivos de textos, podem ser apresentados na forma oral e escrita, alguns exemplos são anúncios, cartas etc.

Os tipos textuais são específicos, narração, descrição e dissertação.

Gênero e tipo textual são muito importantes para o professor trabalhar na sala de aula com seus alunos, pois assim irá desenvolver as aptidões para usar os recursos da Língua Portuguesa de maneira apropriada.

Com o surgimento de novas formas de interações sociais como facebook, msn, mensagens de texto, vão surgindo novos gêneros textuais.

Fonte: Interface do Ambiente Virtual de Aprendizagem da Disciplina *Linguística Textual*, Curso de Licenciatura em Letras a Distância UFRPE/UAB

No enunciado acima, o educando não apresenta uma saudação inicial, nem uma expressão de despedida, não endereça a sua fala a algum interlocutor e nem utiliza a terceira pessoa do plural para incluir, mesmo que de forma indireta, outros agentes em seu discurso. Isso significa que parece não considerar, em sua prática

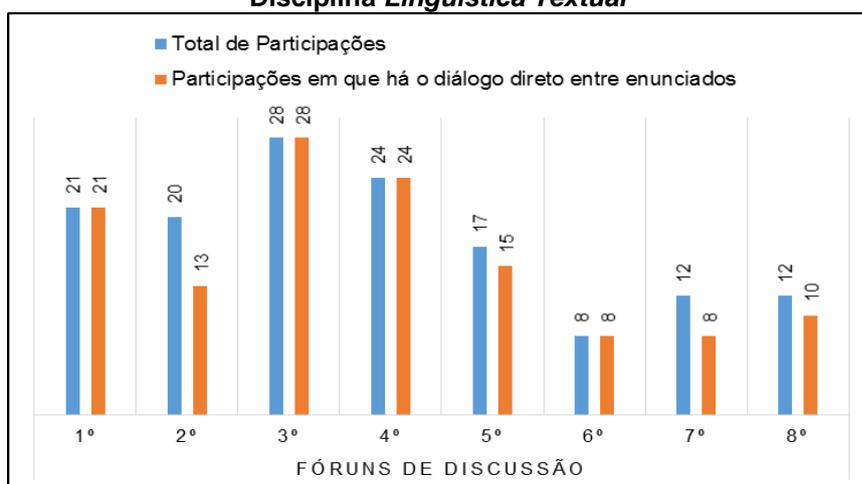
de linguagem, o “Nível de Dialogismo que compreende o diálogo entre enunciador e enunciatário da comunicação”.

A partir do material analisado, foi possível identificar que não houve uma tendência na linguagem utilizada pelos educandos, no sentido de promover o “Nível de Dialogismo que considera o diálogo entre enunciador e enunciatário da comunicação”, principalmente, no que concerne o diálogo com a tutora virtual. Com relação aos colegas, o comportamento foi diferente, contudo a maioria das postagens ainda desconsiderou a presença do outro neste gênero digital. De modo geral, este nível do Dialogismo foi fortemente considerado nos discursos da tutora, que, como já abordado, teve como costume oferecer um *feedback* à maioria dos enunciados postados pelos alunos.

Por fim, analisou-se a prática de linguagem que compreende o “Nível do Dialogismo que considera o diálogo entre enunciados” dos Fóruns de Discussão da disciplina *Linguística Textual*, especificamente, por meio da unidade comum *participações em que há o diálogo direto entre enunciados*.

A partir das observações, constatou-se que os enunciados postados com esta característica foram em número bem significativo com relação às postagens como um todo, em média 89%, como se pode perceber analisando o Gráfico 4.

Gráfico 4- Relação entre o total de participações e o total participações em que há diálogo direto entre enunciados na Disciplina *Linguística Textual*



Fonte: Elaborado pelo autor

Estes enunciados, em geral, dialogaram com os aportes iniciais postados pela professora formadora, mas também com o material didático disponibilizado e mensagens postadas pelos outros educandos e tutora virtual nos Fóruns.

**Quadro 14- Postagem de uma discente no Fórum da quarta semana da Disciplina
*Linguística Textual***


Re: OS MECANISMOS DA COESÃO
por **Discente H** - Sunday, 23 June 2013, 12:58

Compartilho dos argumentos das colegas, pois a coesão referencial é predominante especialmente nos pronomes ele(s) e deles, entretanto a coesão sequencial também está presente no texto, destaco o seguinte fragmento para análise " Como complemento, um ministério apenas pró-forma, desautorizado pela evidência de que não foi montado para ser competente, mas por negócio político. A conjunção mas é uma coesão sequencial, pois evidencia relação de contradição. Além disso, o conhecimento de mundo e o conhecimento partilhado prevalece, pois na época desse acontecimento a população compartilhava das ideias e críticas dos jornalista com relação ao governo.

Fonte: Interface do Ambiente Virtual de Aprendizagem da Disciplina *Linguística Textual*, Curso de Licenciatura em Letras a Distância UFRPE/UAB

Neste aporte transcrito no Quadro 14, a discente recupera argumentos que alguns colegas de turma haviam feito em enunciados que precederam ao seu, na linha de discussão. Para isso, a aluna fez uma menção direta ao fato de estar considerando os discursos dos demais. Além disso, agregou uma contribuição pessoal sobre o que já foi dito, recuperando, também, um trecho do aporte inicial do Fórum, o qual trouxe um fragmento de uma reportagem publicada em um jornal brasileiro de grande circulação. Ou seja, o seu enunciado é estruturado de forma clara, a partir do diálogo com outros enunciados.

**Quadro 15- Postagem de uma discente no Fórum da sexta semana da Disciplina
*Linguística Textual***


Re: OS FATORES DA TEXTUALIDADE
por **Discente J** - Sunday, 7 July 2013, 12:27

Olá turma!

Tanto a música "Dom de iludir" e a canção Pra que mentir ambas estabelece um diálogo, como disse o colega Discente I. Essa relação de um texto com o outro é o que

chamamos de intertextualidade. Na canção a paródia do sujeito masculino questiona a mulher em relação ao dom que ela tem de iludir e de enganar. Já a canção de Caetano temos um sujeito feminino respondendo aos argumentos do homem.

No poema Meus oito anos de Cassimiro de Abreu e Oswald de Andrade, realmente é um poema lindo, faz lembrar a infância, coisas que ficaram cristalizadas pelo tempo, mas que ao mesmo tempo vivas, apenas esperando para serem lembradas e ambas falam do mesmo assunto a infância, dessa forma a situacionalidade está presente diante da situação. Como também a intertextualidade, porque um texto tem relação com o outro.

Fonte: Interface do Ambiente Virtual de Aprendizagem da Disciplina *Linguística Textual*, Curso de Licenciatura em Letras a Distância UFRPE/UAB

Exemplo similar é o apresentado no Quadro 15, em que outra discente considera um discurso antecedente de um colega, neste caso, em explícita concordância com o dito em seu enunciado. Em sua contribuição, cita e analisa uma letra de música e uma poesia, ambas fragmentos do aporte inicial do Fórum.

Estas menções ao discurso dos colegas, feitas nos enunciados aqui apresentados nos Quadros 14 e 15, caracterizam o que Bakhtin (2011) chama de “reviravoltas dialógicas”, quando ocorre em um enunciado a menção a um texto elaborado por outro. Segundo o estudioso, concretização de uma atitude responsiva a uma contribuição anterior.

A partir do que foi analisado, conclui-se que os Fóruns da disciplina de *Linguística Textual* possuem de forma efetiva as práticas de linguagem que consideram o nível do Dialogismo, denominado por Silva (1997) como “*Dialogismo na relação entre textos e enunciados anteriores e posteriores no momento da interação comunicativa*”.

5.1.2 Análise dos Níveis do Dialogismo nos Fóruns de Discussão da Disciplina *Literatura Luso-Brasileira III*

A Disciplina *Literatura Luso-Brasileira III* é ofertada no quinto semestre do curso de Licenciatura em Letras a Distância, com carga horária de 60 horas. Sua ementa também contém quatro principais eixos temáticos, divididos em quatro módulos, que são: As vanguardas europeias e os manifestos literários; O Modernismo em Portugal; O Modernismo no Brasil e a Repercussão do Modernismo na África Lusófona.

A página da referida disciplina no *Moodle* traz inicialmente uma mensagem de abertura e de boas vindas, um Fórum de Notícias, o Plano de ensino da disciplina, um Fórum de Apresentação chamado de “Vamos nos Conhecer?” e um Guia de orientações para avaliações. Na sequência, foram dispostos os quatro módulos, com seus respectivos materiais, Fóruns, atividades e roteiros de estudo. Alguns também trazem pasta com materiais extras, página com *links* interessantes e dicas de vídeo, além de Fóruns tira dúvidas.



Figura 8- Interface da página principal da disciplina de *Literatura Luso-Brasileira III*.
Fonte: Ambiente Virtual de Aprendizagem *Moodle* do curso de Licenciatura em Letras a distância da UFRPE/UAB

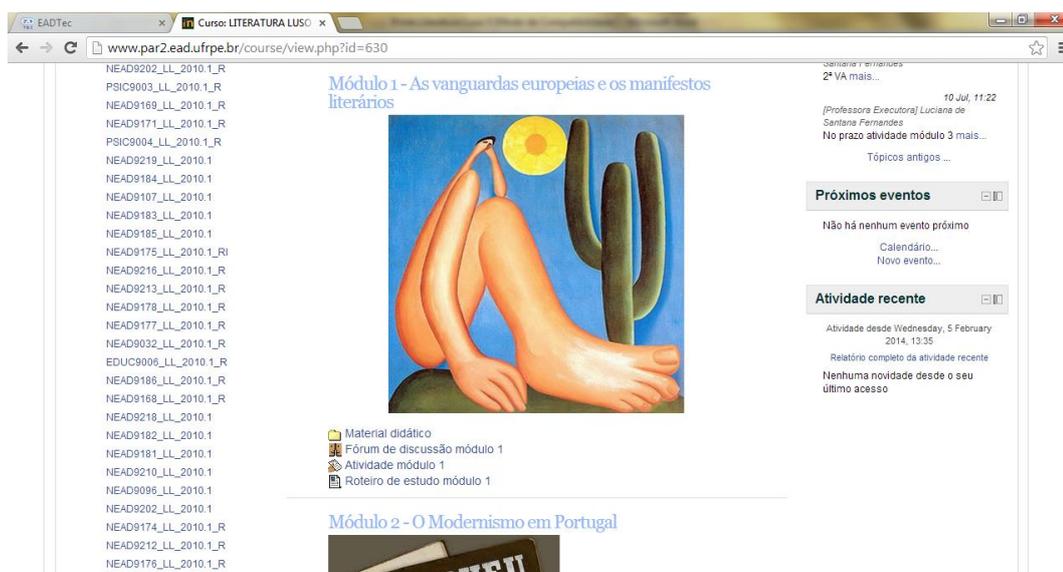


Figura 9 - Apresentação dos módulos na página principal da disciplina de *Literatura Luso-Brasileira III*.

Fonte: Ambiente Virtual de Aprendizagem Moodle do curso de Licenciatura em Letras a distância da UFRPE/UAB

Assim como a disciplina de *Linguística Textual*, esta atribui um caráter formativo a avaliação discente, que se dá no decorrer do processo de ensino/aprendizagem. Entre os instrumentos avaliativos estão: as participações em fóruns (quantitativa e qualitativa) e pesquisas orientadas; socialização de pesquisas e leituras, resolução de atividades propostas no material didático; resolução de atividades propostas no guia de estudo do aluno e no AVA; resolução de *webquests* e provas presenciais.

Literatura Luso-Brasileira III foi ofertada no primeiro semestre letivo de 2013, considerando o primeiro bloco de disciplinas ofertadas aos alunos no período de 27 de maio à 17 de agosto de 2013, contando com 18 alunos matriculados. O acompanhamento pedagógico dos discentes no Ambiente Virtual de Aprendizagem foi realizado por uma professora formadora e uma tutora virtual.

Ao todo, realizaram-se três Fóruns de Discussão, relativos aos três primeiros módulos de estudo. Os aportes iniciais foram elaborados pela professora formadora e as discussões abertas, de maneira geral, por algum educando, tendo, em princípio, a tutora na função de mediadora do debate.

Página inicial Meus cursos NEAD9178_LL_2011.1 ...As vanguardas europeias e os manifestos literários Fórum de discussão módulo 1

Navegação

Página inicial
 Minha página inicial
 Páginas do site
 Meu perfil
 Meus cursos
 TEAD-LC
 SL_R_VT_LL
 INFO_LL
 NEAD9174_LL_2010.1_R_II
 NEAD9214_LL_2010.1_R_II
 NEAD9176_LL_2010.1_R_II
 EDUC9004_LL_2010.1_R
 NEAD9172_LL_2010.1_R
 NEAD9212_LL_2010.1_R_III
 ERE_LL_2010.1
 NEAD9179_LL_2010.1_R
 NEAD9180_LL_2010.1_R
 NEAD9217_LL_2010.1_R
 NEAD9202_LL_2010.1_R
 PSIC9003_LL_2010.1_R
 NEAD9169_LL_2010.1_R
 NEAD9171_LL_2010.1_R

Grupos separados: Todos os participantes

Car@ cursista,

neste fórum, gostaria que você, baseado na leitura do capítulo 1 do Caderno de Literatura Luso-brasileira 3 e dos materiais de apoio sobre As Vanguardas Europeias, respondesse a questão:

Qual a relevância das Vanguardas Europeias para o surgimento do movimento modernista no Brasil e em Portugal?

Orientação: o comentário publicado neste espaço deve ser de sua autoria. Você pode ler outros materiais, mas as possíveis citações devem ser devidamente referenciadas.

[Acrescentar um novo tópico de discussão](#)

Tópico	Autor	Grupo	Comentários	Última mensagem
Respostas!		Afrânio	13	[Tutora Virtual] Mon, 24
Vamos responder ao fórum	[Professora Executora]	Afrânio	0	[Professora Executora] Tue, 28

Figura 10 – Interface da página de um Fórum da disciplina de *Literatura Luso-Brasileira III*.
 Fonte: Ambiente Virtual de Aprendizagem Moodle do curso de Licenciatura em Letras a distância da UFRPE/UAB

NEAD9184_LL_2010.1
 NEAD9107_LL_2010.1
 NEAD9183_LL_2010.1
 NEAD9185_LL_2010.1
 NEAD9175_LL_2010.1_RI
 NEAD9216_LL_2010.1_R
 NEAD9213_LL_2010.1_R
 NEAD9178_LL_2010.1_R
 NEAD9177_LL_2010.1_R
 NEAD9032_LL_2010.1_R
 EDUC9006_LL_2010.1_R
 NEAD9186_LL_2010.1_R
 NEAD9168_LL_2010.1_R
 NEAD9218_LL_2010.1
 NEAD9182_LL_2010.1
 NEAD9181_LL_2010.1
 NEAD9210_LL_2010.1
 NEAD9096_LL_2010.1
 NEAD9202_LL_2010.1
 NEAD9174_LL_2010.1_R
 NEAD9212_LL_2010.1_R
 NEAD9176_LL_2010.1_R
 NEAD9175_LL_2010.1_R
 NEAD9217_LL_2010.1
 NEAD9180_LL_2010.1
 NEAD9195_LL_2010.1_R
 NEAD9173_LL_2010.1_R
 NEAD9215_LL_2010.1_R

Re: A construção da textualidade
 por [Professora Executora] - Saturday, 15 June 2013, 21:38

Para entendermos os elementos da coerência é importante identificarmos as respostas das seguintes perguntas:

O que significa E.C.T?

Somente há um sujeito que fala nessa música? Quem são os sujeitos?

- da linha 1 à linha 3,?
- na linha 4?
- da linha 5 até a linha 8?
- da linha 19 à linha 24?

Temos quatro vozes diferentes no texto, que dao um ponto de vista diferenciado a interpretação. De quem são essas vozes? E o que podemos inferir de cada uma?

Média das avaliações: - Avaliar... Mostrar principal | Editar | Interromper | Excluir | Responder

Re: A construção da textualidade
 por [Professora Executora] - Saturday, 15 June 2013, 22:17

Olá,

O conhecimento de mundo nos leva a entender que o título da música E.C.T se refere a Empresa de Correios e Telégrafos. A partir daí, entendemos também que " cara que carimba postais" se refere ao sujeito carteiro, que no seu dia a dia de trabalho se depara com diversos tipos de correspondências.

Média das avaliações: 100 (1) Avaliar... Mostrar principal | Editar | Interromper | Excluir | Responder

Figura 11 – Interface de um tópico de discussão aberto em um Fórum da disciplina de *Literatura Luso-Brasileira III*.
 Fonte: Ambiente Virtual de Aprendizagem Moodle do curso de Licenciatura em Letras a distância da UFRPE/UAB

Dentro da categoria de análise “Emprego dos níveis do Dialogismo, os quais compreendem o diálogo entre enunciador e enunciatário da comunicação e entre enunciados em Fóruns de Discussão”, será analisada inicialmente, assim como feito na disciplina *Linguística Textual*, a unidade comum que envolve as participações nas quais ocorreram o diálogo direto entre o educador e o educando.

As participações da professora formadora nos Fóruns da disciplina *Literatura Luso-Brasileira III* se restringiram à elaboração e postagem dos aportes que direcionaram inicialmente às discussões. No primeiro Fórum, a educadora abriu um tópico de discussão, onde replicou o próprio aporte, porém os discentes preferiram interagir em um segundo tópico aberto por um dos colegas de turma, como pode ser observado no Quadro 16. Talvez por isso, tal ação não tenha se repetido.

Quadro 16- Aporte inicial do Fórum do Módulo I da Disciplina *Literatura Luso-Brasileira III*

Car@ cursista,				
<p>neste fórum, gostaria que você, baseado na leitura do capítulo 1 do Caderno de Literatura Luso-Brasileira 3 e dos materiais de apoio sobre As Vanguardas Europeias, respondesse a questão:</p> <p>Qual a relevância das Vanguardas Europeias para o surgimento do movimento modernista no Brasil e em Portugal?</p> <p>Orientação: o comentário publicado neste espaço deve ser de sua autoria. Você pode ler outros materiais, mas as possíveis citações devem ser devidamente referenciadas.</p>				
<div style="border: 1px solid gray; padding: 2px; display: inline-block;">Acrescentar um novo tópico de discussão</div>				
Tópico		Grupo	Comentários	Última mensagem
Respostas!	Discente C	Afrânio	13	[Tutora Virtual] Mon, 24 Jun 2013, 16:55
Vamos responder ao fórum	[Professora Executora]	Afrânio	0	[Professora Executora] Tue, 28 May 2013, 23:02

Fonte: Interface do Ambiente Virtual de Aprendizagem da Disciplina *Literatura Luso-Brasileira III*, Curso de Licenciatura em Letras a Distância UFRPE/UAB

Observando os Fóruns da disciplina, percebeu-se que todos os enunciados dos aportes foram direcionados ao educando, não de forma inclusiva, mas direcionada a cada um. Salienta-se que isso não ocorreu pelo fato da professora

citar nominalmente seus interlocutores, mas porque se dirigia a estes com o auxílio do pronome de tratamento “você” (Quadros 16, 17 e 18). Assim, mesmo utilizando a voz ativa, seus discursos não englobaram os participantes de forma coletiva e nem incluíram a tutora virtual no contexto da discussão.

Diante desta prática, apesar de seus enunciados contemplarem o “Nível do Dialogismo que compreende o diálogo entre enunciador e enunciatário da comunicação”, não se verificou em seu discurso uma orientação no sentido de incentivar a interação e a colaboração dos interlocutores nos Fóruns. Isso por que, ao não incluir a totalidade dos participantes em seus aportes, deu a entender que desejava apenas participações pontuais de cada discente. Essa abordagem vai de encontro ao que Palloff e Pratt (2004) entendem que deveria ser prioridade para o docente *online*. Os referidos autores defendem que, no contexto *online*, esse educador deveria: incentivar o desenvolvimento de uma comunidade; o envolvimento dos educandos com o curso e demais colegas e a capacitá-los para a construção de uma comunidade.

Nos aportes, a professora formadora introduziu outra mídia, caso do vídeo no Fórum relativo ao Módulo II (Quadro 17), como também outro gênero textual, no caso, poesias no Fórum do Módulo III.

Seus enunciados contaram com uma fórmula de saudação inicial, no entanto, não trouxeram qualquer fórmula de despedida, o que pode ser constatado nos Quadros 16 e 17.

Quadro 17- Aporte inicial do Fórum do Módulo II da Disciplina *Literatura Luso-Brasileira III*

Olá, querid@ Cursist@!

Você leu as unidades A, B e C do material didático de Literatura Portuguesa. Gostou? Achou interessantes os fatos que contribuíram para a modernidade e o modernismo portugueses?

Agora, assista o vídeo da interpretação de Paulo Gracindo do poema *O cântico negro*, de José Régio:

VÍDEO

Antes da publicação do Manifesto *Literatura viva*, em 1927, José Régio publica o seu *O cântico negro* (1925), que antecipa os ideais ideológicos da geração Presença. Assim, quais as diferenças ideológicas entre esta geração e a geração Orpheu, que discutia o

Ultimatum português?

Observação: lembre-se de que no fórum você deve apresentar um argumento seu, de maneira clara.

Fonte: Interface do Ambiente Virtual de Aprendizagem da *Disciplina Literatura Luso-Brasileira III*, Curso de Licenciatura em Letras a Distância UFRPE/UAB

O aporte inicial do Fórum do Módulo II, apresentado acima, trouxe uma fórmula de saudação mais pessoal, que denota intimidade entre professora formadora e estudantes. Mesmo considerando o Fórum um gênero que permite uma interação mais descontraída, Cabral e Cavalcante (2010) entendem que o uso da fórmula “Querido”, pode causar estranhamento nos interlocutores e até soar falso, se o tempo de convívio entre as partes ainda não tiver sido suficiente para se usar este tipo de tratamento. Neste caso específico, a educadora não tinha uma proximidade com os educandos, pois este era apenas o segundo Fórum da disciplina. Dessa forma, considerando as palavras das autoras, a saudação não foi a mais adequada. Em seu lugar, poderia ter sido usada as fórmulas: olá cursista ou caro cursista.

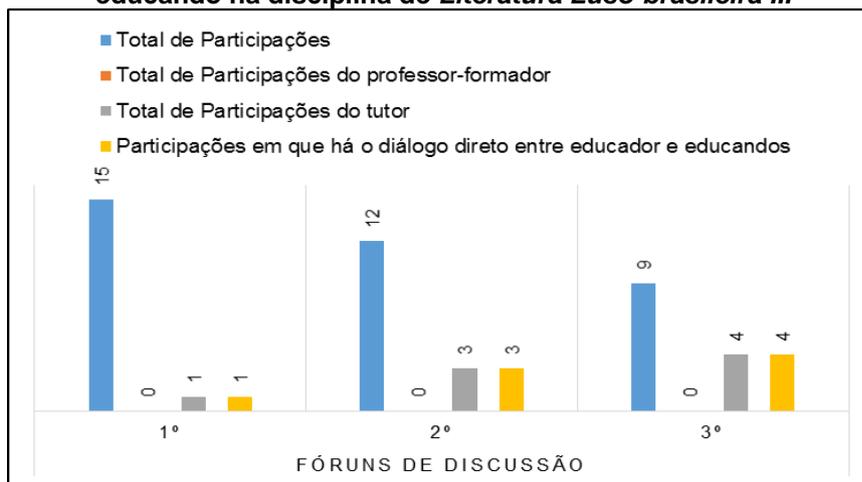
Outra observação importante inerente ao Quadro 17, refere-se ao fato de a saudação utilizada pela professora novamente considerar os discentes de forma singular, e não como partícipes de uma situação de debate interativo e colaborativo. Mais uma vez, desconsiderando a presença da tutora naquela ação comunicativa.

Diante do exposto, percebe-se que houve falhas na prática da educadora em imprimir o nível de Dialogismo entre enunciador e enunciatário da comunicação em seus enunciados, haja vista, que desconsiderou em seus textos a completude dos interlocutores que o gênero abrangia naquele momento. Seus aportes direcionavam os discentes ao atendimento do que lhes foi requisitado, apenas como uma tarefa, desprezando, assim, o desejo de uma ação responsiva caracterizada por diálogos, com troca de informações e experiências. O que vai de encontro à percepção de Bakhtin (2011), para quem todo o enunciado deve promover elos com o que veio antes e com o que virá depois.

A tutora virtual, diferentemente da professora formadora, realizou intervenções no decorrer dos Fóruns. Suas práticas de linguagem diferiram da educadora, especialmente, no modo como dialogou com os educandos. No geral, sua participação foi pequena, principalmente, no primeiro Fórum (apenas uma),

onde ocorreu o maior número de postagens dos alunos. Nos demais debates, procurou ser mais atuante em relação ao número de participações, como pode ser visualizado no Gráfico 5.

Gráfico 5- Relação entre o total de participações, total de participações do professor-formador, total de participações do tutor e participações em que há diálogo entre educador e educando na disciplina de *Literatura Luso-brasileira III*



Fonte: Elaborado pelo autor

O Gráfico também revela que a tutora promoveu o diálogo direto com os educandos em 100% das suas participações. No primeiro Fórum, fez apenas uma intervenção, na qual dialogou de maneira geral com os discentes, e, mesmo sem pretender, realizou o fechamento do debate, como apresentado no Quadro 18. Isso, significa que não ocorreu qualquer manifestação por parte dos discentes após essa postagem.

Quadro 18- Postagem da Tutora Virtual no Fórum do Módulo I da Disciplina *Literatura Luso-Brasileira III*


Re: Respostas!

por **[Tutora Virtual]** _____ - Monday, 24 June 2013, 16:55

Ola turma!!

Gostei muito do posicionamento de todos no fórum, eles foram bastante relevantes!! Percebo que todos estão sabendo definir o conceito de Vanguarda e suas principais características estilísticas, só faltou um pouco mais de aprofundamento em relação à importância das Vanguardas para o surgimento do Modernismo em Portugal e no Brasil. Continuem lendo sobre os assuntos e fazendo as atividades propostas.

Estou à disposição para esclarecer qualquer dúvida.

Um abraço, _____(nome da tutora).

Fonte: Interface do Ambiente Virtual de Aprendizagem da *Disciplina Literatura Luso-Brasileira III*, Curso de Licenciatura em Letras a Distância UFRPE/UAB

Observa-se que, no enunciado em destaque no Quadro acima, a tutora utilizou fórmulas de saudação e despedida. Sua saudação foi feita para todos os participantes e, no corpo do texto, reitera que está se dirigindo ao grupo de alunos como um todo. Dessa forma, a educadora considera os seus interlocutores em seu discurso, deixando claro para quem o seu enunciado está se dirigindo.

No mesmo enunciado, a tutora parabeniza os discentes com relação aos posicionamentos em suas postagens, mas também faz um apontamento relativo a uma determinada deficiência percebida em seus discursos acerca do assunto do Fórum em questão. Em ambos os casos, uma ação responsiva a enunciados antecedentes. Ao final, incentiva os educandos a continuarem os estudos e coloca-se à disposição caso tenham alguma dúvida. Neste trecho, a educadora também apresenta uma expectativa sobre possíveis ações responsivas geradas a partir do seu discurso, chamadas por Bakhtin (1995, 2011) de “desejadas ações responsivas”, consideradas no momento da elaboração de um enunciado. Tal direcionamento sugere que a tutora virtual, diferentemente da professora formadora, demonstrou compreender o papel ativo dos interlocutores neste contexto comunicativo, que preza a interação e a colaboração entre os participantes.

Destaca-se a forma como a tutora realizou a crítica em seu enunciado. De acordo com Cabral e Cavalcante (2010), para se preservar o interlocutor, evitando possível mal estar entre as partes, o ideal é que o educador utilize uma linguagem atenuante ao fazer alguma crítica ao aluno *online*. Foi isso que ocorreu neste caso, pois tal avaliação, além de ter sido endereçada a todos os componentes da turma, veio após um elogio, e na forma de uma observação construtiva.

Nos demais Fóruns, a tutora não manteve essa abordagem em relação à presença do grupo como um todo. Passou a se dirigir de forma direta a sujeitos específicos, porém, sem oferecer *feedback* individual a todos os participantes. No entanto, uma característica se manteve presente em seus discursos foi o uso de

uma fórmula de saudação e de despedida, como se pode perceber nos exemplos em destaque nos Quadros 18 e 19.

A educadora contribuiu para as discussões, mediando os Fóruns, mas não o fez de forma adequada, por deixar de propor novos questionamentos e desafios aos educandos. Ou seja, faltou incentivo em seus enunciados para que os sujeitos ampliassem a discussão relativa ao tema em questão.

**Quadro 19- Postagens da Tutora Virtual no Fórum do Módulo III da Disciplina
*Literatura Luso-Brasileira III***


Re: O MODERNISMO BRASILEIRO
 por [Tutora Virtual] _____ - Sunday, 21 July 2013, 12:19

Ola Discente O e Discente II! As partipações de vocês neste fórum se tornaram complementares. E isto é a real proposta dos fóruns: a interação entre as participações dos alunos! Gostei muito e tenho certeza que os demais da turma também!

Att, _____(Nome da Tutora).


Re: O MODERNISMO BRASILEIRO
 por [Tutora Virtual] _____ - Sunday, 21 July 2013, 12:10

Oi Discente C, sua posição no fórum foi muito pertinente! Percebo que você está melhorando seus comentários a cada fórum, fico feliz em acompanhar seu desenvolvimento no aprendizado dos conteúdos da disciplina.

At, _____(Nome da Tutora).

Fonte: Interface do Ambiente Virtual de Aprendizagem da Disciplina *Literatura Luso-Brasileira III*, Curso de Licenciatura em Letras a Distância UFRPE/UAB

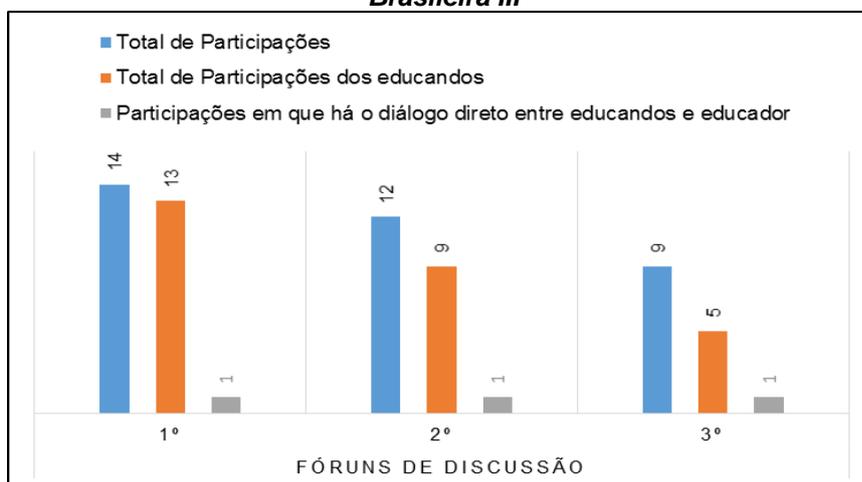
Uma prática utilizada pela tutora foi o uso da exclamação, exemplificada nos exemplos acima, seja no intuito de chamar a atenção dos educandos com os quais desejava dialogar, seja para reforçar uma percepção pessoal acerca das contribuições feitas pelos discentes, geralmente por meio de um elogio.

É possível inferir que a educadora considerou, em sua prática de linguagem, o “*Nível do Dialogismo que compreende o diálogo entre enunciador e enunciatário da comunicação*”. No entanto, alguns pontos negativos destacaram-se, como a sua

pouca participação nos Fóruns, bem como a oscilação de comportamento no decorrer dos debates e em suas mensagens.

Partindo para a análise da unidade comum *participações em que há diálogo direto entre educandos e educador*, é perceptível, especialmente, no Gráfico 6, que o comportamento dos educandos nos Fóruns da disciplina *Literatura Luso-Brasileira III*, seguiu a mesma tendência manifestada na disciplina de *Linguística Textual*. Mais uma vez, os educandos pouco consideraram a presença dos educadores no contexto dessa ação comunicativa.

Gráfico 6- Relação entre o total de participações, total de participações dos educandos, participações em que há diálogo entre educandos e educador na disciplina de *Literatura Luso-Brasileira III*



Fonte: Elaborado pelo autor

O Gráfico acima mostra que, nos três Fóruns, num total de 27 postagens dos estudantes, apenas em três enunciados (11%) houve a troca de diálogo entre os educandos e as educadoras (professora formadora e tutora-virtual). Portanto, numa comparação com a disciplina anterior (10%), verificou-se que a baixa média percentual de participações nesse quesito foi mantida.

Conclui-se que a relação dialógica do discente para o docente foi insuficiente também nessa disciplina. Neste caso específico, o comportamento pode estar relacionado com o menor envolvimento da tutora nas discussões, priorizando mais *feedbacks* individuais, com pouca aproximação junto aos discentes como um todo. Segundo Kearsley (2011), o envolvimento do educador seria um dos fatores que afetariam tanto a participação, como a interação dos alunos.

Quadro 20- Postagens de duas Discentes, respectivamente nos Fórum dos Módulos II e III da Disciplina *Literatura Luso-Brasileira III*


Re: Compartilhando ideias
por Discente D - Wednesday, 3 July 2013, 14:42

Olá _____(nome da Tutora), colegas!

Primeiramente, minhas desculpas pela ausência nesse fórum. Li as considerações das colegas e as achei pertinentes, porém com a observação da professora, e após algumas leituras, percebo assim as diferenças ideológicas entre as duas gerações:

A geração Orpheu teve ideologias com tendências futuristas, e foi marcada pela exaltação à velocidade, pregava-se a antitradição a irreverência era uma constante, enquanto que, apesar de ter ocorrido posteriormente à de ORPHEU, a geração PRESENÇA era conservadora, privilegiava a busca do "eu profundo", do individualismo.


O MODERNISMO BRASILEIRO
por Discente A - Saturday, 29 June 2013, 22:29

Olá, colegas e professoras!

O parnasianismo no Brasil surgiu no final do século IX, gozava de grande prestígio sendo alvo de várias críticas pelos poetas modernistas. Assim como o modernismo possuía a tríade: Manuel Bandeira, Mário de Andrade e Oswald de Andrade. Existia também a tríade parnasiana: Olavo Bilac, Alberto de Oliveira e Raimundo Correia. Eles defendiam o princípio "da arte pela arte", pois achavam que o objetivo da arte não era tratar dos problemas humanos e sociais, mas alcançar a perfeição em sua construção. Podemos identificar as seguintes características nas poesias parnasianas: apego à forma e tradição clássica; utilização de sonetos, métricas e rimas nos seus versos; linguagem objetiva; gosto ao descrever com precisão objetos de arte; e principalmente a busca por temas universais como: a natureza, o tempo e o amor.

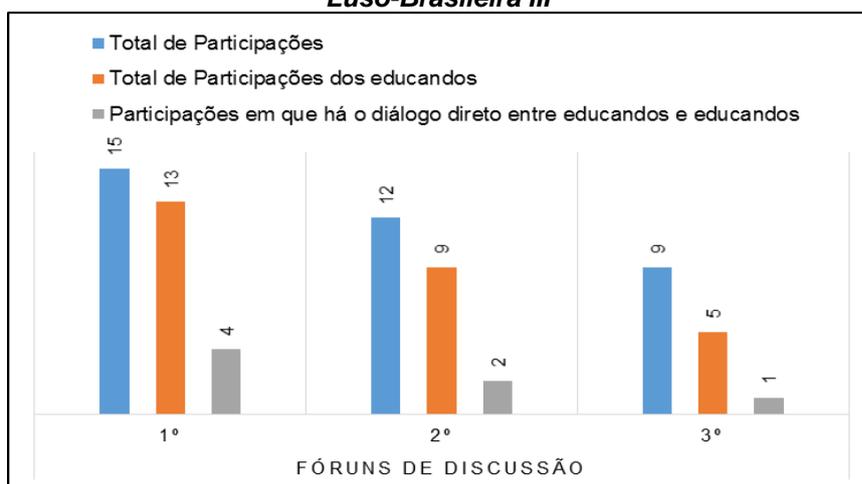
Fonte: Interface do Ambiente Virtual de Aprendizagem da *Disciplina Literatura Luso-Brasileira III*, Curso de Licenciatura em Letras a Distância UFRPE/UAB

Apenas o enunciado postado por um discente no Módulo II, transcrito no Quadro 20, apresentou o “*Nível do Dialogismo que considera o diálogo direto entre enunciadador e enunciatário da comunicação*” da forma esperada, já que realmente dialoga com o seu interlocutor, a tutora, no corpo da mensagem. Já a postagem de outro discente no Módulo III, no mesmo quadro, teve um caráter menos dialógico, pois fazia referência às professoras apenas na saudação inicial.

Foi na análise referente à unidade comum *participações em que há diálogo direto entre educandos e educandos* que se observaram mudanças importantes nas práticas dos discentes. O Gráfico 7 representa a diminuição no número de

enunciados nos quais os discentes procuraram dialogar entre si em relação com o que ocorreu nos Fóruns da disciplina de *Linguística Textual* (Gráfico 3).

Gráfico 7- Relação entre o total de participações, total de participações dos educandos e participações em que há diálogo direto entre educandos e educandos na disciplina de *Literatura Luso-Brasileira III*



Fonte: Elaborado pelo autor

Verificou-se que, em relação à disciplina de *Linguística Textual*, além da média do número de participações dos educandos ter sido menor, caindo de 18% para 12%, também houve uma queda significativa no diálogo entre os discentes, de 46% para 26%.

Os enunciados que trouxeram diálogos entre discentes em *Literatura Luso-Brasileira III* também guardaram diferenças com relação à *Linguística*. Poucos interagiram e, mesmo quando se referiram aos colegas, foi de maneira geral, sem citá-los nominalmente, como se observa no Quadro 21.

Quadro 21- Postagem de uma Discente no Fórum do Módulo I da Disciplina *Literatura Luso-Brasileira III*


Re: Respostas!
 por **Discente L** - Sunday, 9 June 2013, 15:51

Boa tarde!

Complementando as citações dos caros colegas acima, as vanguardas europeias foram movimentos artístico. No início do século XX, matérias registradas afirmaram que nessa época a Europa estava envolvida e satisfeita com os progressos e avanços tecnológicos de inúmeras descobertas, em virtude desses e de outros acontecimentos o clima era

propício para o surgimento das concepções artísticas. Tais tendências como FUTURISMO, CUBISMO, EXPRESSIONISMO, DADAÍSMO E SURREALISMO.

Fonte: Interface do Ambiente Virtual de Aprendizagem da Disciplina *Literatura Luso-Brasileira III*

No enunciado acima, percebe-se uma ação responsiva a enunciados anteriores postados especificamente por discentes. De forma ampla, as participações tiveram caráter mais dissertativo e de cumprimento do que foi pedido no aporte inicial, como se pode notar no enunciado reproduzido no Quadro 22.

Quadro 22- Postagem de uma Discente no Fórum do Módulo II da Disciplina *Literatura Luso-Brasileira III*


Compartilhando ideias
 por [Discente Q](#) - Thursday, 13 June 2013, 01:27

O modernismo no Portugal é uma história bastante interessante, pois iniciou-se no início do século XX logo em um período de muitas revoluções estavam acontecendo, mesmo assim os Portugueses precisavam das velocidades das máquinas, desprender do passado e acostumar com a realidade. O modernismo foi marcado inicialmente por causa da publicação da revista **Orpheu**, assim intitulada por ter sua produção poética e uma arte moderna diante do nível de Portugal.

As diferenças ideológicas entre a geração de Orpheu e do Cântigo Negro:

O Utimatum Orpheu descreve uma discussão por dois poetas abordando o que estava acontecendo naquele contexto que escreviam: o momento da primeira República em Portugal e também da primeira Guerra Mundial.

Já o Cântigo Negro publicado por José Régio.

Fonte: Interface do Ambiente Virtual de Aprendizagem da Disciplina *Literatura Luso-Brasileira III*

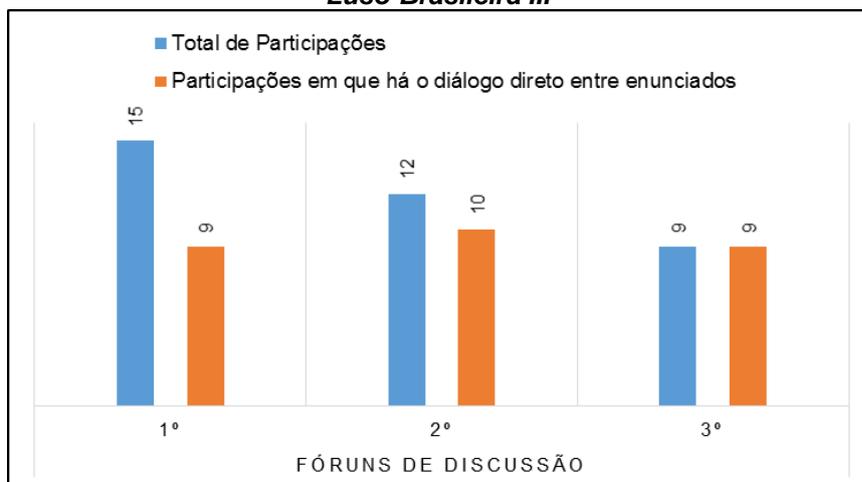
Neste enunciado, nenhuma referência foi feita aos agentes do debate no Fórum, educadores e demais educandos. O sentido passado pela mensagem é o de que o enunciatário desenvolveu um pensamento isolado, elaborado e transcrito em outro tipo de gênero. No entender de Kearsley (2011), estes estudantes estariam apenas participando e não interagindo no Fórum. Como anteriormente pontuado neste trabalho, o autor acredita que a “interação significa que algum tipo de diálogo está ocorrendo entre o aluno e o professor, outros alunos ou com o próprio conteúdo do curso” (KEARSLEY, 2011, p.83-84).

Assim, entende-se que os discentes, além de terem sido menos ativos na disciplina de *Literatura Luso-Brasileira III* em relação à disciplina de *Linguística Textual*, igualmente não praticaram de forma adequada em seus enunciados o “Nível do Dialogismo que compreende o diálogo entre enunciador e enunciatário da comunicação”.

Por fim, analisou-se a prática de linguagem que compreende o “Nível do Dialogismo que considera o diálogo entre enunciados” dos Fóruns de Discussão da disciplina *Literatura Luso-Brasileira III*, especificamente, por meio da unidade comum *participações em que há o diálogo direto entre enunciados*.

A partir das observações, constatou-se que os enunciados postados com esta característica foram em número expressivo com relação às postagens como um todo, em média 78%, conforme demonstra o Gráfico 8.

Gráfico 8- Relação entre o total de participações e participações em que há diálogo direto entre enunciados na disciplina de *Literatura Luso-Brasileira III*



Fonte: Elaborado pelo autor

Os diálogos entre enunciados nos Fóruns dessa disciplina ocorreram numa clara ação responsiva aos aportes iniciais propostos pela professora formadora. Os referidos aportes (Quadro 23) estimularam os educandos a travarem relações com o seu próprio texto (que também traziam outros textos em diferentes gêneros e mídias) e textos fora da discussão, como: o material didático e materiais de apoio a partir de *links*.

A estrutura dos enunciados contou com mais relações dialógicas com enunciados localizados fora da discussão do que em seu interior. Praticamente, não ocorreram diálogos explícitos entre enunciados dos discentes, mas pelo fato de estarem abordando o mesmo assunto, seus textos terminaram travando relações dialógicas. De acordo com Bakhtin (2011), se dois textos abordam o mesmo tema, de alguma forma dialogam entre si. A tutora, pelo contrário, buscou empreender este tipo de relação de forma bem nítida em seus enunciados, recuperando as participações dos educandos em suas postagens.

Verificou-se, no enunciado transcrito no Quadro 23, uma intenção da Discente A em responder ao que foi pedido no aporte feito pela professora formadora. Trata-se de um texto com características dissertativas, em que dialoga com o conteúdo do material didático da disciplina estudada. Exemplo de uma tendência seguida pelos seus colegas de turma no decorrer dos Fóruns dessa disciplina.

Quadro 23- Postagem de uma Discente no Fórum do Módulo I da Disciplina *Literatura Luso-Brasileira III*


Re: Respostas!

por Discente A - Wednesday, 5 June 2013, 20:14

As vanguardas europeias influenciaram os manifestos literários no Brasil e em Portugal, pois ambos os países compartilhavam das idéias renovadoras e pretendiam romper com as correntes artísticas tradicionais da época, Parnasianismo no Brasil. Portugal vivenciava um período de mudanças na política, o fim da monarquia e início da república. No Brasil o modernismo iniciou com "A Semana da Arte Moderna (1922)", os principais representantes dessa fase são: Oswald de Andrade, Mário de Andrade e Manuel Bandeira. Contudo, apesar das influências das correntes artísticas da Europa, os artistas brasileiros tinham os seus próprios aspectos: a valorização da cultura, a dança: a riqueza vegetal, o pau brasil; riqueza mineral, o ouro; e principalmente o respeito pelo índio, assim também como o uso da língua genuinamente brasileira falada pela camada popular.

Fonte: Interface do Ambiente Virtual de Aprendizagem da Disciplina *Literatura Luso-Brasileira III*

Dessa forma, é possível afirmar que esteve presente nos Fóruns da disciplina o “Nível do dialogismo que considera o diálogo entre enunciados”, contudo, não da forma que se espera que aconteça em um Fórum, pois os discentes, neste caso, apenas consideraram os discursos da professora, ignorando os demais discursos que compuseram o fluxo da discussão.

5.1.3 Análise dos Níveis do Dialogismo nos Fóruns de Discussão da Disciplina *LIBRAS- Língua Brasileira de Sinais*

Assim como as demais, a disciplina de *LIBRAS- Língua Brasileira dos Sinais* é ofertada no quinto semestre do curso de Licenciatura em Letras a Distância, com carga horária de 60 horas. De acordo com o seu Plano de Ensino, os principais objetivos são: conhecer a LIBRAS e as leis que a amparam e ampliar o conhecimento da LIBRAS, suas características e seu vocabulário.

Os conteúdos estão dispostos em quatro Módulos, que trabalham os seguintes eixos temáticos: o que é LIBRAS?; Parâmetros da LIBRAS e a inclusão do surdo na sociedade; Problemas de aprendizagem dos surdos e O professor e o intérprete de LIBRAS. A avaliação dos educandos leva em consideração a participação nos Fóruns e cumprimento das atividades e provas presenciais.

Sua página no *Moodle* está organizada na seguinte sequência: mensagem de abertura e de boas vindas; Fórum de Notícias; Fórum Geral Tira Dúvidas; plano da disciplina e, na sequência, os módulos. Cada Módulo possui uma estrutura semelhante, com diferenças relativas à quantidade de materiais de apoio. No geral, possuem roteiro de estudos, um ou dois Fóruns de Discussão (chamados de Fóruns Temáticos), material didático, materiais de apoio e duas atividades.

The screenshot shows the Moodle interface for the course "LIBRAS - LÍNGUA BRASILEIRA DE SINAIS". The browser address bar shows "www.par2.ead.ufrpe.br/course/view.php?id=628". The page layout includes:

- Navigation (Navegação):** A sidebar menu with options like "Página inicial", "Meus cursos", and a list of course modules.
- Central Content:** A heading "LIBRAS - LÍNGUA BRASILEIRA DE SINAIS" followed by a welcome message "Sejam bem-vindos(as)!" and a paragraph: "Vocês irão conhecer a origem da Língua de Sinais, o percurso até ser introduzida no Brasil, como ela se constitui em seus aspectos linguísticos. Como foi a história dos surdos ao longo desses anos. As leis e o decreto que foram criados para os surdos a fim de não só melhorarem sua qualidade de vida, mas também terem acesso a uma educação de qualidade. Vamos analisar os problemas que os alunos surdos têm na aquisição da Língua Portuguesa, a importância tanto do professor quanto do intérprete de Libras em sala de aula. E debater o tema da inclusão dos surdos nas escolas. Finalmente, teremos oficinas e vídeos que ajudarão vocês a conhecerem e aprenderem as Libras, a fim de serem capazes de se comunicar com os surdos." Below this is a message from the professor: "Prof. e equipe de professores tutores virtuais."
- Right Sidebar:** Contains a search box "Pesquisar nos Fóruns", a section for "Últimas notícias" with several entries from Professor Izabel Cristina Barbosa, and a "Ativar edição" button at the top right.

Figura 12- Interface da página principal da disciplina de *LIBRAS*.

Fonte: Ambiente Virtual de Aprendizagem *Moodle* do curso de Licenciatura em Letras a distância da UFRPE/UAB

A disciplina foi ofertada no segundo semestre letivo de 2013, considerando o segundo bloco de disciplinas ofertadas aos alunos no período de 29 de julho a 19 de outubro de 2013, e contou com 18 alunos matriculados.

Ao longo do processo de ensino/aprendizagem, ocorreram cinco Fóruns de Discussão, dois nos Módulos I e II e um no Módulo III. Diferentemente das demais disciplinas, teve apenas a condução de uma professora formadora, sem a presença de uma tutora virtual. Não houve a participação da tutora em função da dificuldade no processo de seleção para a área de *LIBRAS*, devido à carência de profissionais, sobretudo com o perfil de tutor para acompanhar os educandos no Ambiente Virtual de Aprendizagem.



Figura 13- Apresentação dos módulos na página principal da disciplina de *LIBRAS*.

Fonte: Ambiente Virtual de Aprendizagem *Moodle* do curso de Licenciatura em Letras a distância da UFRPE/UAB

As análises dos Fóruns dessa disciplina, como nas demais, começaram considerando a unidade de análise *participações em que há diálogo direto entre educador e educando*, pertencente à categoria “Nível de Dialogismo que considera o diálogo entre enunciador e enunciatário da comunicação”.

LIBRAS - LÍNGUA BRASILEIRA DE SINAIS

Página inicial Meus cursos NEAD9032_LL_2011.1 Tópico 2 Fórum Temático II

Navegação

Página inicial

Minha página inicial

Páginas do site

Meu perfil

Meus cursos

TEAD-LC

SL_R_VT_LL

INFO_LL

NEAD9174_LL_2010.1_R_II

NEAD9214_LL_2010.1_R_II

NEAD9176_LL_2010.1_R_II

EDUC9004_LL_2010.1_R

NEAD9172_LL_2010.1_R

NEAD9212_LL_2010.1_R_III

ERE_LL_2010.1

Grupos separados: Todos os participantes

O surdo se comunica apenas utilizando a datilologia? Explique e dê exemplos.

Acrescentar um novo tópico de discussão

Tópico	Autor	Grupo	Comentários	Última mensagem
SURDO X DATILOLOGIA		Afrânio	14	Fri, 27 Sep 2013, 16:46

Figura 14 – Interface da página de um Fórum da disciplina de *LIBRAS*.

Fonte: Ambiente Virtual de Aprendizagem *Moodle* do curso de Licenciatura em Letras a distância da UFRPE/UAB

Re: SURDO X DATILOLOGIA

por [estudante] - Saturday, 17 August 2013, 16:27

Olá.

A datilologia é a representação do alfabeto por meio das mãos, porém nem todo surdo conhece a datilologia e, mesmo assim eles se comunicam, utilizando-se de outros códigos visuais. Dessa forma, não podemos considerar que a datilologia é o único meio de comunicação utilizado pelos surdos.

Mostrar principal | Editar | Interromper | Excluir | Responder

Re: SURDO X DATILOLOGIA

por [Professora Executora] - Monday, 19 August 2013, 22:15

Correto, nem todos os surdos sabem a datilologia, eles também tem que estudar, assim como nós ouvintes. Todas as pessoas deveriam se preocupar em aprender a Libras e estabelecer a comunicação com as pessoas surdas.

Mostrar principal | Editar | Interromper | Excluir | Responder

Re: SURDO X DATILOLOGIA

por [estudante] - Sunday, 18 August 2013, 06:33

Bom dia, turma!

É possível sim, que se tenha comunicação de um ouvinte com um surdo apenas utilizando a escrita do alfabeto do manual de LIBRAS. Pois, a datilologia é a soletração de uma palavra usando o alfabeto com as mãos, sendo mais um recurso utilizado para expressar nomes de pessoas, localidades e outras palavras que não possuem sinal específico.

Mostrar principal | Editar | Interromper | Excluir | Responder

Figura 15 – Interface de um tópico de discussão aberto em um Fórum da disciplina de *LIBRAS*.

Fonte: Ambiente Virtual de Aprendizagem *Moodle* do curso de Licenciatura em Letras a distância da UFRPE/UAB

Os aportes iniciais dos Fóruns de Discussão da disciplina de *LIBRAS* foram postados pela professora formadora. No entanto, diferentemente do que aconteceu nas demais disciplinas, e conforme mencionado acima, as discussões não contaram com o auxílio de outro educador. A professora tentou suprir a ausência da tutora virtual mediante intervenções no decorrer dos debates.

Todos os enunciados elaborados pela professora e que abriram os Fóruns guardaram, sem exceção, as mesmas características, como é possível observar nos Quadros 24 e 25.

Quadro 24- Aporte inicial da professora formadora no Fórum Temático I, do Módulo I da Disciplina de LIBRAS

Explique como os surdos se comunicavam antes de se desenvolver a Língua de Sinais?

Fonte: Interface do Ambiente Virtual de Aprendizagem da Disciplina de LIBRAS

Quadro 25- Aporte inicial da professora formadora no Fórum Temático I, do Módulo II da Disciplina de LIBRAS

Qual a importância da datilografia na LIBRAS?

Fonte: Interface do Ambiente Virtual de Aprendizagem da Disciplina de LIBRAS

Os aportes acima foram concebidos com apenas uma pergunta. Estes não possuem qualquer saudação e fórmula de despedida, e nenhuma menção ao interlocutor no corpo dos textos, estabelecendo um caráter impessoal as referidas unidades. Como já pontuado neste trabalho, essas práticas não estimulariam nos Fóruns a presença do *“Nível do Dialogismo que compreende o diálogo entre enunciador e enunciatário da comunicação”*. Isso porque, não se propõe a dar início a um diálogo, objetivando apenas uma resposta pontual ao que foi pedido. Neste momento, é importante recuperar o pensamento de Marinho e Silva (2012), para quem as trocas de experiências em Fóruns não devem se resumir ao binômio perguntas e respostas.

Apenas um dos aportes propostos pela educadora apresentou uma estrutura um pouco diferente, mensagem apresentada no Quadro 26. Além da pergunta, o enunciado pedia de forma imperativa que os participantes do Fórum explicassem a resposta e dessem exemplos.

Quadro 26- Aporte inicial da professora formadora no Fórum Temático II, do Módulo II da Disciplina de LIBRAS

O surdo se comunica apenas utilizando a datilografia? Explique e dê exemplos.

Fonte: Interface do Ambiente Virtual de Aprendizagem da Disciplina de LIBRAS

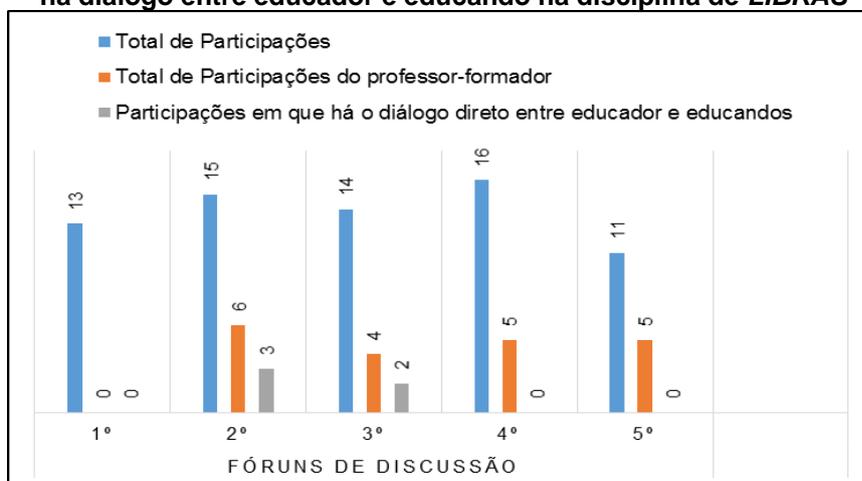
No exemplo acima, a educadora é clara sobre o que deseja que os alunos realizem, fazendo uso do modo verbal imperativo (explique e dê). Contudo, faltou

incentivo, gentileza, e a inclusão dos alunos no seu discurso. Características que Cabral e Cavalcante (2010) consideram fundamentais para a o incentivo a interação e no intuito de se evitarem interpretações equivocadas por parte dos interlocutores quando o assunto é comunicação assíncrona, caso dos Fóruns.

Neste caso, mesmo propondo que o participante desenvolva uma resposta mais subjetiva e elaborada, ainda sim, o enunciado não traz elementos textuais que aproximem os interlocutores do autor, no caso da professora formadora, e nem os direciona a uma prática dialógica da linguagem.

Pode-se perceber no Gráfico 9, a seguir, que nesta disciplina houve uma maior participação da professora formadora nas discussões, haja vista, a ausência de um tutor virtual, que nas demais disciplinas tinha a função de mediar os debates. A exceção do primeiro Fórum, observa-se que a educadora participou das demais discussões por ela propostas de forma mais intensa.

Gráfico 9 - Relação entre o total de participações, total de participações entre o professor-formador e participações em que há diálogo entre educador e educando na disciplina de LIBRAS



Fonte: Elaborado pelo autor

Partindo para as análises desses enunciados ao longo das discussões, subentende-se que se restringiram a ações responsivas às contribuições feitas por discentes. O exemplo do Quadro 27 expressa tal ação por parte da professora, referente ao enunciado postado por um educando.

Em contrapartida, esses *feedbacks* nunca deixavam claro o destinatário. É necessário lembrar que, para Bakhtin (2006), é muito importante a orientação da

palavra em função do interlocutor. Como isso não ocorria, se os participantes da ação comunicativa desejassem descobrir os interlocutores das mensagens da professora, teriam que descobrir com qual ou quais enunciados estavam dialogando. Dificultando mais esta tarefa, a educadora fez postagens seguidas sem identificar os destinatários no fluxo de um mesmo Fórum.

Quadro 27- Postagens de um discente e da professora formadora respectivamente no Fórum temático II do Módulo II da Disciplina de LIBRAS


Re: SURDO X DATILOLOGIA
 por [Discente I](#) - Saturday, 17 August 2013, 18:27

Olá,

A datilologia é a representação do alfabeto por meio das mãos, porém nem todo surdo conhece a datilologia e, mesmo assim eles se comunicam, utilizando-se de outros códigos visuais. Dessa forma, não podemos considerar que a datilologia é o único meio de comunicação utilizado pelos surdos.

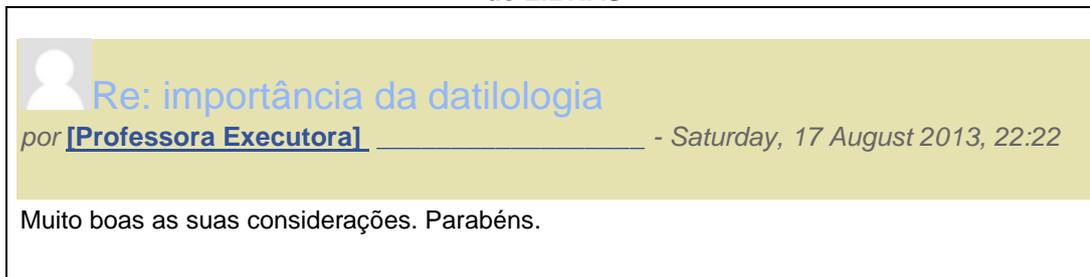

Re: SURDO X DATILOLOGIA
 por [Professora Executora](#) - Monday, 19 August 2013, 22:15

Correto, nem todos os surdos sabem a datilologia, eles também tem que estudar, assim como nós ouvintes. Todas as pessoas deveriam se preocupar em aprender a LIBRAS e estabelecer a comunicação com as pessoas surdas.

Fonte: Interface do Ambiente Virtual de Aprendizagem da Disciplina de LIBRAS

Nota-se que o *feedback* à postagem do aluno faltou uma saudação e uma menção ao sujeito ao qual estava se dirigindo. Com esta prática, a professora comprometeu a eficácia dos seus *feedbacks*, dando a entender que todos pertencentes aquele contexto, necessariamente, “deveriam” subentender o direcionamento das suas mensagens. Na condição de mediadora, porém, esta deveria facilitar o debate de ideias ali empreendido, algo dificultado por suas participações, que não consideraram de forma adequada o “*Nível do Dialogismo que compreende o diálogo entre enunciador e enunciatário da comunicação*”, por vezes, parecendo soltas, como o exemplo em destaque no Quadro 28. O que deve ter confundido parte dos discentes. Para Cabral e Cavalcante (2010), só uma mensagem clara pode minimizar possíveis dificuldades na compreensão.

Quadro 28- Postagem da professora formadora no Fórum I do Módulo II da Disciplina de LIBRAS



Fonte: Interface do Ambiente Virtual de Aprendizagem da Disciplina de LIBRAS

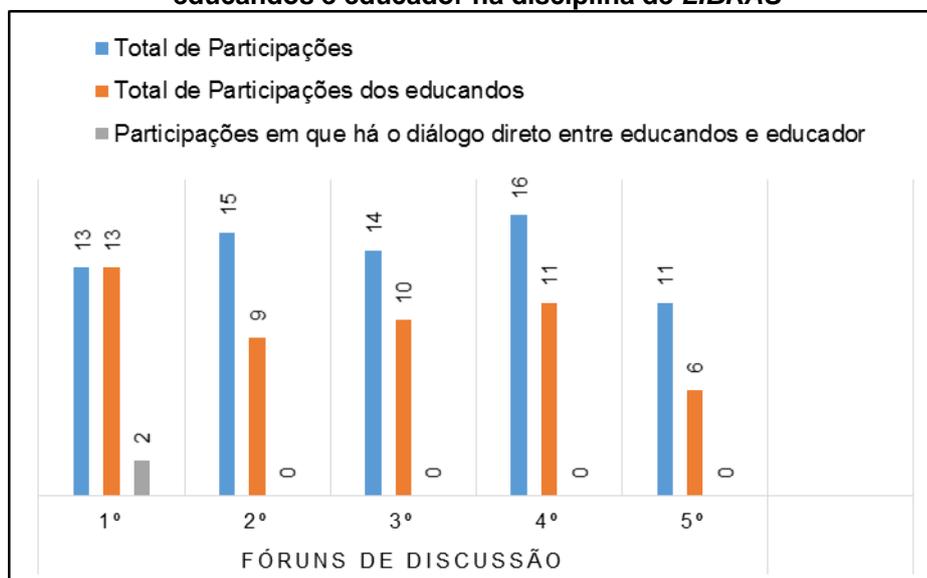
Na mensagem acima, a professora parabeniza indistintamente o grupo ou indivíduo por suas contribuições ao debate. Novamente prejudicando a eficácia do seu *feedback*, por não deixar claro a quem estava se referindo. Entendimento este, agravado pelo fato da postagem vir após três mensagens seguidas da própria educadora. Ao ler o referido texto, é fácil se questionar - que considerações foram boas? Feitas por quem?.

Para Bakhtin (2011), os enunciados propõem sentidos e não significados, porém estes sentidos estariam alicerçados na combinação de relações dialógicas e contexto. Por isso, as mensagens postadas pela docente dificultaram a compreensão à medida que seus discursos foram postados de forma subsequente, sem enunciatários presentificados, não agregando valor à discussão.

No que tange à unidade comum *participações em que há diálogo entre educandos e educador*, a tendência seguiu as práticas empreendidas nas demais disciplinas, no sentido de que educandos não procuraram dialogar com a educadora.

Os dados estão representados no Gráfico abaixo, o qual mostra que, nos cinco Fóruns, num total de 49 postagens dos estudantes, apenas em dois enunciados (4%) houve a troca de diálogo entre os educandos e a educadora. Comparando-se com as disciplinas anteriores, verificou-se uma queda ainda maior neste quesito.

Gráfico 10 - Relação entre o total de participações, total de participações dos educandos e participações em que há diálogo direto entre educandos e educador na disciplina de *LIBRAS*

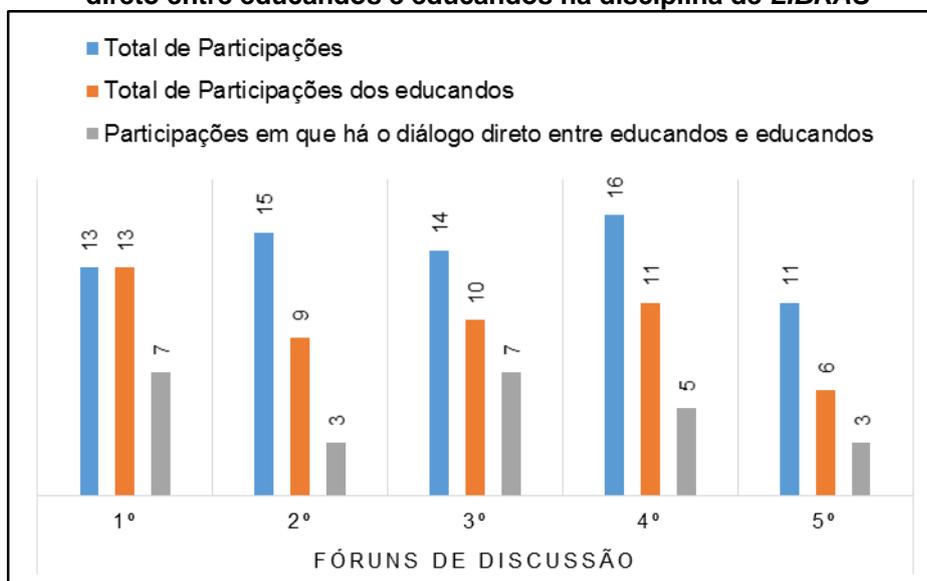


Fonte: Elaborado pelo autor

No caso de *LIBRAS*, a educadora foi citada em dois enunciados, no primeiro Fórum, que se resumiram a uma saudação. O que chama a atenção aqui é o fato de a mediação ter sido realizada pela própria professora e não por uma tutora. Mesmo assim, os discentes não se sentiram estimulados a trocar ideias ou tirar dúvidas com a profissional.

Em contrapartida, quando se passa a analisar a unidade comum *participações em que há diálogo direto entre educandos e educandos*, observa-se uma prática diferente por parte dos discentes, como é possível constatar no Gráfico 11, o qual mostra que as participações, em média, se elevaram para 51%.

Gráfico 11 - Relação entre o total de participações, total de participações dos educandos e participações em que há diálogo direto entre educandos e educandos na disciplina de LIBRAS



Fonte: Elaborado pelo autor

Os sujeitos aprendentes buscaram dialogar com seus pares quando se observa o número de participações desse grupo nos Fóruns da disciplina. Essa prática, contudo, não manteve constância em todos os Fóruns.

No caso especial do segundo Fórum (Fórum temático II, do Módulo I), por exemplo, praticamente não houve diálogos entre esses sujeitos. Na percepção desse trabalho, isso ocorreu por que a própria organização do debate se deu de forma incomum em relação a que vinha sendo praticado nas disciplinas em análise. Ao invés de um tópico de discussão, os discentes abriram sete tópicos, cada um, com um título e direcionamento particulares. Como pontuado anteriormente, a configuração do AVA *Moodle* da UFRPE, que utiliza o formato “Fórum Geral”, permite que os discentes abram a quantidade de tópicos que quiserem.

Quadro 29 – Página com aporte e tópicos de discussão abertos pelos discentes

Como as leis e o decreto possibilitam ao surdo exercer sua cidadania?

Acrescentar um novo tópico de discussão

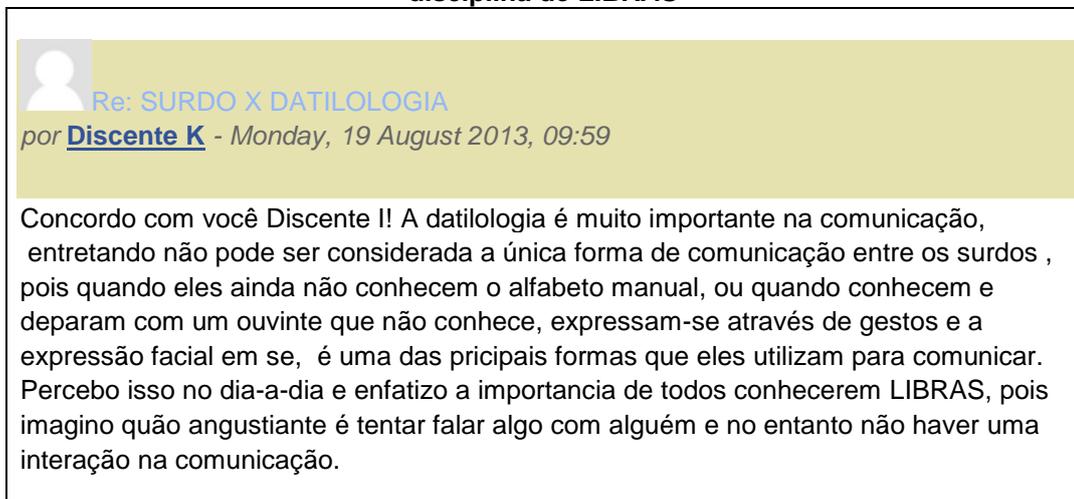
Tópico	Autor	Grupo	Comentários	Última mensagem
Começo da cidadania	 Discente R	Afrânio	1	[Professora Executora] Sun, 1 Sep 2013, 19:33
leis e acessibilidade em sala de aula	 Discente O	Afrânio	2	[Professora Executora] Sun, 1 Sep 2013, 19:32
A educação dos surdos	 Discente H	Afrânio	0	Discente H Fri, 16 Aug 2013, 20:07
O exercício da cidadania	 Discente E	Afrânio	3	[Professora Executora] Thu, 15 Aug 2013, 11:51
Surdo x Cidadania	 Discente K	Afrânio	1	Discente K Santos Sun, 4 Aug 2013, 19:41
Leis e Decreto!	 Discente C	Afrânio	1	Discente J Sat, 3 Aug 2013, 08:26
A IMPORTÂNCIA DAS LEIS E O DECRETO	 Discente A	Afrânio	0	Discente A Wed, 31 Jul 2013, 16:29

Fonte: Interface do Ambiente Virtual de Aprendizagem da Disciplina de *LIBRAS*

Pelo quadro acima, fica perceptível a pouca participação em cada tópico de discussão aberto por um discente. Das postagens, a maioria das intervenções foi realizada pela própria educadora, no sentido de dar o *feedback* às contribuições dos educandos. Partindo-se do entendimento de Bakhtin (2011) sobre gêneros do discurso, compreende-se que o Fórum seria considerado um tipo de gênero secundário, mas que não teria um formato tão rígido. Todavia, como já abordado neste trabalho, possui características que o qualificam como tal, uma delas é que as mensagens devam seguir o formato de fluxo, o que não ocorreu neste caso, em prejuízo ao desenvolvimento do mesmo.

Nos demais Fóruns que fluíram dentro de um único tópico de discussão, parte dos enunciados dos educandos consideravam os colegas apenas na saudação inicial, outra parte, porém, incluía-os no corpo de seus discursos. Neste último caso, numa ação responsiva ao que foi dito em uma postagem anterior, como demonstra o exemplo do Quadro 30.

Quadro 30 – Participação de um discente no Fórum Temático II, do Módulo II, da disciplina de LIBRAS



Re: SURDO X DATILOLOGIA
por [Discente K](#) - Monday, 19 August 2013, 09:59

Concordo com você Discente !! A datilologia é muito importante na comunicação, entretando não pode ser considerada a única forma de comunicação entre os surdos , pois quando eles ainda não conhecem o alfabeto manual, ou quando conhecem e deparam com um ouvinte que não conhece, expressam-se através de gestos e a expressão facial em se, é uma das principais formas que eles utilizam para comunicar. Percebo isso no dia-a-dia e enfatizo a importancia de todos conhecerem LIBRAS, pois imagino quão angustiante é tentar falar algo com alguém e no entanto não haver uma interação na comunicação.

Fonte: Interface do Ambiente Virtual de Aprendizagem da Disciplina de LIBRAS

No enunciado acima, a educanda dialoga com um colega de turma, concordando com uma de suas colocações, de forma enfática, já que fez uso da exclamação. A partir disso, ofereceu a sua contribuição ao debate.

Foi no terceiro Fórum (Fórum temático I, do Módulo II) que o diálogo entre educandos foi mais intenso. Os enunciados compuseram um fluxo quase que

ininterrupto de diálogo entre os componentes daquele contexto, apresentado no Quadro 31.

Quadro 31 – Participações dos discentes no Fórum Temático I, do Módulo II, da disciplina de LIBRAS



importância da datilologia
por [Discente I](#) - Thursday, 15 August 2013, 15:54

A datilologia tem importância significativa na LIBRAS. Na verdade, ela faz uma ponte entre a língua gestual e a língua oral, cujo objetivo maior é, expressar nome de pessoas, localidades e outras palavras que ainda não possui um sinal específico, o que é fundamental na comunicação entre surdos e ouvintes.



Re: importância da datilologia
por [Discente A](#) - Thursday, 15 August 2013, 20:10

Boa noite!

Concordo com você Discente I, a datilologia é de suma importância na LIBRAS, pois trata-se de uma maneira utilizada para soletrar palavras com as mãos através do alfabeto manual. A sua finalidade é expressar palavras ou nomes que não tem sinal, assim também como para enfatizar, esclarecer, ensinar e aprender a Língua de Sinais. Este alfabeto datilológico é usado pelas pessoas ouvintes para se comunicarem com os surdos quando elas não sabem fazer uso da Língua de Sinais.



Re: importância da datilologia
por [Discente J](#) - Friday, 16 August 2013, 12:05

Bom dia, turma!

Realmente colegas, a datilologia é uma das formas para se entender melhor a comunidade surda e surgiu da necessidade de contato com os cidadãos ouvintes . É a soletração de palavras usando só as mãos, e é mais usada para expressar nome de pessoas, localidades e outras palavras que não possuem um sinal específico.



Re: importância da datilologia
por [Discente C](#) - Friday, 16 August 2013, 16:12

Concordo com os colegas! A datilologia é a soletração de uma palavra usando o alfabeto manual de LIBRAS. Ela é mais usada para expressar nome de pessoas, localidades e outras palavras que não possuem um sinal específico. Portanto às vezes, uma palavra da língua portuguesa que por empréstimo passou a pertencer a LIBRAS, por ser expressa pelo alfabeto manual com uma incorporação de movimento próprio desta língua, será apresentada

pela soletração ou parte da soletração como as palavras “reais” e “nunca”, por exemplo.



Re: importância da datilologia

por [Discente H](#) - Friday, 16 August 2013, 20:18

Boa noite!

Comprimntando o qua já foi apresentado, a datilologia é a soletração de uma palavra usando o alfabeto manual de LIBRAS.

Na Língua Brasileira de Sinais – LIBRAS podem referir ao animal usando a datilologia, alfabeto manual onde cada sinal corresponde a uma letra, mas também se pode utilizar um sinal específico para uma determinada palavra.

Como a colega Discente C citou anteriormente a datilologia é mais usada para expressar nome de pessoas, localidades e outras palavras que não possuem um sinal específico.

Referência

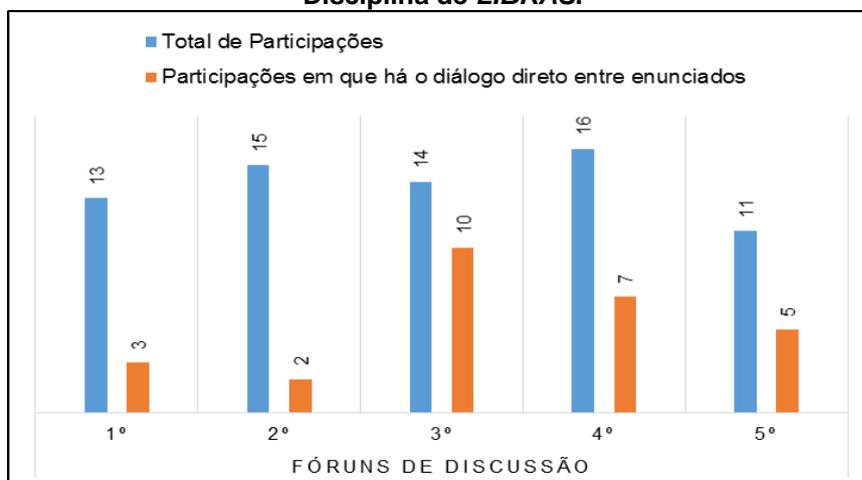
Fonte: Interface do Ambiente Virtual de Aprendizagem da Disciplina de *LIBRAS*

A partir da primeira postagem do Fórum (o primeiro texto do Quadro 31), de caráter dissertativo e impessoal, surgiu um fluxo de enunciados que contemplavam os “níveis do Dialogismo que compreende o diálogo entre enunciador e enunciatário da comunicação e entre enunciados”. Salienta-se que a falta de uma prática dialógica adequada, não impediu que os demais participantes dessem sequência à discussão. Neste caso, foram os demais participantes que restituíram um dialogismo para o Fórum.

Nos exemplos apresentados, os educandos citam os colegas, seja na saudação seja no corpo do texto. Na maioria dos casos, concordando com o que foi dito pela coletividade e colaborando a partir disso, numa demonstração de que leram e consideram as mensagens anteriores feitas pelos colegas. O que chama a atenção é que essa prática não se repetiu com relação aos discursos seguintes da professora, não considerados pelos discentes em seus discursos.

Ao observar o Gráfico 12, da mesma forma como ocorreu nos Fóruns das demais disciplinas, o diálogo entre enunciados foi o mais presente nas discussões, em média 55%. No entanto, constatou-se que essa prática aconteceu em menor proporção em relação às demais, 89% em *Linguística Textual* e 78% em *Literatura Luso-Brasileira III*.

Gráfico 12 – Comparação entre o número total de participações e as participações em que há o diálogo direto entre enunciados na Disciplina de LIBRAS.



Fonte: Elaborado pelo autor

A diferença, contudo, não se deu apenas na quantidade, mas também na qualidade, pois no caso específico de *LIBRAS*, as *participações em que há o diálogo direto entre enunciados* ficaram mais restritas aos textos que compuseram o próprio fluxo do Fórum, como bem exemplificado no Quadro 31. Como os aportes iniciais eram bem concisos e continham apenas uma pergunta, não ofereceram muitos subsídios para uma maior exploração por parte dos educandos. Apenas o segundo Fórum (Fórum Temático II, do Módulo I), que perguntava como as leis e decretos possibilitavam ao surdo exercer sua cidadania, incentivou os discentes a pesquisarem este material e, por conseguinte, considerá-lo em seus discursos.

5.1.4 Síntese analítica

A análise apresentada nesta seção entende que os “Níveis de dialogismo que compreendem o diálogo entre enunciador e enunciatário da comunicação e entre enunciados” estiveram presentes nos Fóruns de discussão das disciplinas de *Linguística Textual*, *Literatura Luso-Brasileira III* e *LIBRAS*. No entanto, o mais importante para este trabalho, no caso do gênero estudado, não é se estes níveis estiveram presentes em suas práticas de linguagem, mas como se apresentaram na estrutura dos enunciados que o compõem. Isso porque, de acordo com Bakhtin (2011, p.266), “em cada campo existem e são empregados gêneros que correspondem às condições específicas de dado campo”, e estes estariam ligados a

um dado estilo, ou seja, a uma certa identidade linguística. No caso dos Fóruns, a corrente que liga os enunciados que os compreendem, depende da existência e adequação do diálogo com interlocutores e outros discursos.

Conforme concluímos ao final de cada item, verificou-se que estes níveis não foram empregados de maneira regular e adequada, de forma a estimular a interação e colaboração para uma construção coletiva do conhecimento. Construção esta tão preconizada pelos estudiosos da EAD *online*, como o principal objetivo do gênero, como visto nos itens 2.1 e 3.2, deste trabalho.

Em especial, professoras-formadoras e tutoras virtuais apresentaram práticas de linguagem díspares e, em alguns casos, irregulares, nem sempre conseguindo implementar um diálogo claro entre interlocutores e entre enunciados em suas participações.

A professora formadora da disciplina de *Linguística Textual* foi a que melhor praticou os referidos níveis em seus aportes iniciais, estimulando também os alunos a implementá-los em seus discursos. Mesmo assim, não manteve a mesma prática em todos os Fóruns. As demais professoras demonstraram maior dificuldade em manter o diálogo com o grupo em seus referidos aportes, já que tanto alunos como tutora virtual foram desconsiderados nestes enunciados.

Tanto a professora formadora da disciplina de *Linguística Textual*, como a de *Literatura Luso-Brasileira III*, dialogaram também em seus aportes com outros enunciados, como poesias e músicas. Com isso, traziam para seus textos um caráter pluritextual e de suporte de gêneros, próprio do Fórum de discussão, como apresentado no item 2.1 deste trabalho.

Os Fóruns da disciplina *Linguística textual* contaram com uma tutora que buscou promover um diálogo com um ou mais discentes em seus enunciados. No entanto, foi a tutora da disciplina de *Literatura Luso-Brasileira III*, que considerou seus interlocutores desde a saudação até a despedida em suas postagens. Algo considerado fundamental por Cabral e Cavalcante (2010), na linguagem escrita praticada em cursos *online*.

A professora formadora, que fez as vezes de mediadora nos Fóruns de *LIBRAS*, demonstrou maior dificuldade em suas práticas de linguagem nas

postagens realizadas no decorrer dos debates, pois, mesmo no sentido de interagir com um interlocutor e seus textos, seus enunciados não deixavam claro a quem estava se dirigindo.

Tudo isso, corrobora com o que foi mencionado sobre a docência *online* no item 2.2, o qual destaca a necessidade de os educadores saberem se comunicar por meio da escrita, qualidade ausente no caso dos Fóruns pesquisados. Não que as profissionais integrantes desta pesquisa tenham demonstrado dificuldades com a língua e a gramática, apenas não obtiveram êxito em empregar ou manter seus discursos adequados ao gênero digital, em essência, dialógico. Em síntese, nas palavras de Cabral e Cavalcante (2010, p.54), “devemos pensar a linguagem escrita como sendo outra ferramenta cujas especificidades o professor que deseja utilizar os recursos das tecnologias da informação em suas atividades docentes precisa conhecer”.

Todas as educadoras que mediarão os Fóruns (duas tutoras e uma professora respectivamente), procuraram dialogar com outros enunciados no decorrer do fluxo do Fórum. Na maioria das vezes, dialogavam com as postagens realizadas pelos discentes naquele espaço e com os próprios conhecimentos e experiências sobre o assunto em questão. Todavia, trouxeram poucas contribuições de textos localizados fora do debate e do AVA.

Alguns educandos tentaram implementar o “*Nível de dialogismo que compreende o diálogo entre enunciatário e enunciatário da comunicação*”, ao se referirem aos colegas em seus enunciados. No geral, em concordância sobre o que eles haviam postado. Como se trata da mesma turma em todas as disciplinas, observou-se que sempre eram os mesmos discentes que apresentavam uma prática de ampliar o diálogo com os colegas a partir de seus discursos. Mesmo estes, raramente fizeram alguma saudação inicial aos colegas e educadoras.

Na grande maioria dos Fóruns, salienta-se que os discentes não procuraram dialogar com as educadoras em seus enunciados, mesmo quando citados nominalmente nos discursos de tutoras e professora.

A maior parte dos discentes empreendeu o “*Nível do Dialogismo que compreende o diálogo entre enunciados*” em suas participações, no geral com o aporte inicial das professoras-formadoras e, em menor proporção, com as postagens

realizadas pelos colegas e outros textos extra Fórum e AVA. Nesse sentido, os educandos dialogaram mais intensamente com os aportes das disciplinas de *Linguística Textual* e *Literatura Luso-Brasileira III*, que propunham diálogo com músicas, poesia, reportagens e vídeos.

A principal constatação a que esta análise chegou é que mesmo quando os Níveis se apresentam nos enunciados de educadores e educandos, não necessariamente o Fórum pode ser considerado Dialógico, pois outros fatores têm influência em sua caracterização, como será discutido a seguir.

5.2 Dialogismo nos Fóruns de Discussão

Este item apresenta os resultados da investigação referente ao Dialogismo nas práticas de linguagem nos Fóruns de Discussão pertencentes ao universo pesquisado.

Os resultados também são fruto da análise de conteúdo que teve como unidade de apreciação os enunciados dos Fóruns. No entanto, agora a categoria considerada foi “*Direcionamento das práticas de Linguagem adotadas no Fórum relativas ao Dialogismo*” a partir das seguintes unidades comuns: *Fórum Dialógico* e *Fórum Monológico*.

A discussão apresentada na seção 5.1, *Níveis do Dialogismo nos Fóruns de Discussão*, foi relevante no desenvolvimento deste item, haja vista, que uma das condições para que se tenha um Fórum Dialógico é a presença desses níveis no contexto de seus enunciados.

Como ressaltado neste trabalho, para Bakhtin (2011), o Dialogismo seria o princípio constitutivo da linguagem. Apesar disso, o autor considera que existem enunciados e gêneros com direcionamentos mais dialógicos e outros mais monológicos. Por isso, neste momento, recupera-se o que este trabalho considera Fórum Dialógico e Fórum Monológico.

Um Fórum Dialógico seria um gênero concebido para ocorrerem debates de ideias em um fluxo sequencial de enunciados, nos quais as relações dialógicas estariam explicitadas, com destinatários identificados e textos que conversam entre si. O ideal é que nos discursos que permeiam este espaço, faça-se presente a

Polifonia (BAKHTIN, 2011), na qual várias vozes sejam sentidas de forma equipolentes.

Já um Fórum Monológico, seria composto de enunciados com característica dissertativa e impessoal, sem interlocutores definidos, que não conversam com os demais discursos precedentes e não apresentam intenção de ampliar o debate. De forma geral, trazem um fluxo de enunciados soltos em meio a um contexto que se propõe a ser coletivo e colaborativo de comunicação. Neste caso, sobressairiam os discursos monofônicos, que consideram uma só voz e um só pensamento.

Diferentemente da seção anterior, os resultados serão apresentados de forma abrangente, englobando os Fóruns das três disciplinas, componentes do universo pesquisado. Aqui também foram ocultados os nomes dos participantes dos Fóruns.

5.2.1 Dialogismo nos Fóruns das Disciplinas de *Linguística Textual*, *Literatura Luso-Brasileira III* e *LIBRAS*

Como analisado no item 5.1 deste trabalho, os Níveis do Dialogismo que compreendem o diálogo entre interlocutores e entre enunciados estiveram presentes nos Fóruns das disciplinas de *Linguística Textual*, *Literatura Luso-Brasileira III* e *LIBRAS*, entretanto, nem todas as discussões apresentaram caráter Dialógico.

Relativamente à disciplina de *Linguística Textual*, o primeiro Fórum do Módulo I pode ser considerado como o mais dialógico. Tal percepção advém do fato de que desde o seu aporte inicial, até a metade da discussão, os enunciados consideraram os interlocutores e dialogaram entre si, formando o desejado encadeamento de textos em forma de fluxo na linha do tempo (não necessariamente linear). Inclusive, neste trecho, exemplificado no Quadro 32, até o enunciado da tutora foi considerado no debate, uma exceção no contexto geral dos Fóruns das disciplinas que compõem o universo pesquisado.

Quadro 32 – Primeiras postagens dos educandos e da Tutora no Fórum da primeira semana da Disciplina de *Linguística Textual*



OS CAMINHOS PERCORRIDOS PELA LINGUÍSTICA T
 por **Discente A** - Thursday, 30 May 2013, 12:19

Olá, colegas e professoras!
 Podemos compreender que os diversos momentos da linguística textual estão interligados

entre si, embora cada um apresente concepções diferentes. Após várias pesquisas realizadas por estudiosos como Koch e Marcuschi o ensino da língua portuguesa obteve avanços significativos, mas existem educadores que ainda trabalham com o momento da análise transfrástica, cujo método é pautado pela análise de frases que são retiradas do texto, ou que o formavam.

O ensino da língua materna, há 20 anos atrás contemplava o método tradicional, no qual o professor trabalhava com a forma: decodificação/memorização usando o copiou/colou. O aluno conseguia ler o texto, porém não sabia interpretá-lo.

Atualmente, a escola busca o método de ensino construtivista, no qual o aluno é estimulado a pensar, interagindo com o texto de uma forma contextualizada. Agindo assim, a escola estará oportunizando ao aprendiz uma formação crítica, educando-o a fim de que possa transformar o mundo e ser transformado por ele.



Re: OS CAMINHOS PERCORRIDOS PELA LINGUÍSTICA T

por [Discente C](#) - Saturday, 1 June 2013, 06:37

Apesar da linguística textual estarem interligadas, elas apresentam-se concepções diferentes, por isso concordo com o que nossa colega Discente A colocou, Nossa língua teve um grande avanço e os mesmo tem nos proporcionado um um valor imenso, hoje como professora posso perceber na pratica essas mudanças, eu desenvolvi um projeto na escola em que eu trabalho, onde envolve leitura como parte da linguística estamos exatamente há três pra quatro meses deste projeto e conseguimos ter um avanço incrível, alunos mais atentos a leitura e as coisas da sociedade no geral, isso tem sido gratificante pra me, sou professora do ensino infantil, pré I e pré II e na minha turma do pré II já tenho 60% da sala lendo, no primeiro semestre isso por causa do projeto, envolve comunidade, escola e pais. Tem sido gratificante. Mais confesso no começo foi muito difícil trabalhar a leitura com a linguística não foi fácil, hoje consigo respirar.



Re: OS CAMINHOS PERCORRIDOS PELA LINGUÍSTICA T

por [Discente Q](#) - Saturday, 1 June 2013, 10:10

Olá pessoal! A linguística textual é um processo que faz parte da reflexão do conhecimento com uma análise mental. Koch 2004 faz uma referência ao conhecimentos acumulativos, mesmo assim tem que haver uma decodificação por parte do autor para ter sucesso.



Re: OS CAMINHOS PERCORRIDOS PELA LINGUÍSTICA T

por [\[Tutora Virtual\]](#) - Sunday, 2 June 2013, 10:37

Como Discente Q mencionou, todos nós temos conhecimentos "acumulados" que podem facilitar o entendimento de certos textos. Por exemplo, quando lemos o texto "Pinóquio às avessas", de Rubem Alves, fica mais fácil de entender se já conhecemos a história original de Pinóquio escrita em 1881 por Carlo Lorenzini.

Dessa forma, o trabalho com textos em sala de aula deve ser feito de forma gradativa,

levando-se em consideração a fase dos alunos. Não podemos ensinar a alunos dos primeiros anos do fundamental a fazer artigos científicos, mas podemos ensiná-los a descrever impressões, fazer pequenas conclusões, entre outros escritos que os auxiliarão futuramente na construção de textos cada vez mais complexos.

 Re: OS CAMINHOS PERCORRIDOS PELA LINGUÍSTICA T
por [\[Tutora Virtual\]](#) - Sunday, 2 June 2013, 10:23

Nossa Discente C, que bom resultado.

A sua experiência mostra que o trabalho com a leitura envolve além dos conhecimentos linguísticos, o conhecimento de mundo, ou como você mencionou conhecimento sobre "coisas da sociedade no geral".

Envolve também um grande esforço de todos, não só dos alunos e, pelo que vejo, você tem se dedicado na captação de reforços.

 Re: OS CAMINHOS PERCORRIDOS PELA LINGUÍSTICA T
por [Discente C](#) - Sunday, 2 June 2013, 17:51

É professora envolve tudo no geral, apesar de que temos que fazer algo por nossa comunidade, e lá onde estou lecionando é um lugar de criança carentes, é interior mesmo, além disso de todo os problemas que eles enfrentam, são criança bem esforçadas, só estou procurando fazer o melhor para que eles tenham uma educação digna.

Fonte: Interface do Ambiente Virtual de Aprendizagem da Disciplina de *Linguística Textual*

Porém, após a metade do referido Fórum, esta prática perdeu a força. Com exceção da tutora, poucos sujeitos demonstram em seus enunciados o intuito de manter o fluxo de relações dialógicas estabelecido pelos demais colegas, desconsiderando essas vozes em seus discursos. Como a referida educadora continuou a dialogar sem obter retorno, a percepção foi de que não obteve êxito na tentativa de ampliar a discussão.

No decorrer dos demais Fóruns de *Linguística*, o encadeamento de enunciados na linha do tempo (Quadro 32) não ocorreu de forma nítida. De maneira isolada, alguns discentes comentavam as publicações de colegas, mas o diálogo não tinha continuidade. Portanto, no que concerne à categoria “*Direcionamento das práticas de Linguagem adotadas no Fórum relativas ao Dialogismo*”, os Fóruns da disciplina, então, tiveram momentos dialógicos, mas, o que predominou, foram discussões com enunciados e caráter monológicos.

Sem dúvida, no caso desta disciplina, destaca-se que foi a tutora que empregou, por meio de seu comportamento e práticas de linguagem, maior caráter dialógico aos Fóruns. Como visto no item 5.1.1, seus enunciados dialogavam diretamente com os discentes, seus discursos e aporte, inclusive, trazendo questionamentos para o grupo. Todavia, isso não fez com que os educandos passassem a considerá-la de forma significativa em seus discursos e nos Fóruns como um todo, o que causou muitas quebras nos fluxos das discussões, principalmente, por que esta personagem tinha, em teoria, um papel definido de mediadora pedagógica.

Em certa medida, o desproporcional número de postagens da tutora em relação aos demais participantes também propiciou inúmeras quebras no fluxo dos Fóruns. Devido a essa característica, recupera-se o pensamento de Kearsley (2010), que entende ser mais importante a natureza das interações do que a quantidade de postagens em discussões assíncronas.

A professora formadora da disciplina de *Linguística Textual*, mesmo oferecendo um caráter dialógico aos seus primeiros aportes, como visto na seção 5.1.1, não se fez presente nas discussões, nem mesmo para esclarecer dúvidas geradas por seu aporte. Tal comportamento, porém, pode ser explicado pela divisão de papéis nas disciplinas dos cursos a distância da UFRPE/UAB, no qual mais de um docente interage com os discentes nos Ambientes Virtuais de Aprendizagem. Essa configuração pode se enquadrar a partir do que Mill (2012) chama de polidocência, uma realidade na EAD *online*, fenômeno que demonstra a desfragmentação das competências dos docentes e os vários tipos de docência praticadas na modalidade.

Como citado no item 5.1.1, os discentes na disciplina de *Linguística Textual* dialogaram, de forma efetiva, com outros enunciados, em grande parte, com o aporte da professora formadora e, em menor proporção, com as postagens dos colegas. Todavia, não se comprometeram a ampliar as discussões nos Fóruns, deixando de interagir até mesmo com aqueles enunciados onde eram citados. Além disso, a maioria fazia uma única postagem ao logo dos debates. Portanto, levando em consideração o entendimento de Kearsley (2010) sobre a diferença de

participação e interação na EAD *online*, compreende-se que, no gênero em estudo, os discentes limitaram-se a participar.

No que concerne à *Literatura Luso-Brasileira III*, o encadeamento de enunciados na linha do tempo (mesmo que de forma não linear) não esteve presente em nenhum dos seus Fóruns. A maioria das postagens não revelava elos e trazia em comum apenas o tema colocado em pauta na discussão. Poucos sujeitos consideraram os interlocutores em suas mensagens, como se fizessem parte de um contexto estritamente monológico.

As práticas empregadas pelos educadores nos Fóruns de Discussão da disciplina apresentaram diferenças em relação à *Linguística Textual*. A professora formadora, por exemplo, não considerou os interlocutores/vozes do contexto (alunos e tutora) de forma inclusiva em qualquer de seus enunciados.

Além disso, a professora não se colocou à disposição para o debate e não realizou participações nos Fóruns, dando a entender que o seu papel naquela ação comunicativa se limitava ao fornecimento dos aportes que iniciavam às discussões. Assim, numa perspectiva ampla, não estimulou as relações dialógicas nos Fóruns, guardando também uma certa distância dos educandos. Lembrando que Kearsley (2011) acredita que o nível de envolvimento do professor possuiria influência na participação e interação do aluno.

Não obstante, toda essa abordagem monológica fomentou participações igualmente monológicas por parte dos discentes. Nesse sentido, alunos, que chegaram a participar mais de uma vez nos Fóruns da disciplina de *Linguística*, não mantiveram a mesma prática, restringindo-se a fazer uma única participação, apenas para atender ao que foi solicitado, da forma como abordado no item 5.1.1. Os alunos pouco dialogaram entre si ou com as professoras, sendo escassas as situações nas quais destacaram os interlocutores e que consideraram os enunciados que precederam os seus discursos.

Já a abordagem utilizada pela tutora virtual trouxe aspectos positivos e negativos no que concerne ao Dialogismo nos Fóruns da disciplina. Os enunciados da educadora podem ser considerados dialógicos, na medida em que dialogavam com outros agentes e enunciados, ou seja, considerando participantes e participações realizadas no gênero. Entretanto, ofereceu *feedbacks* pontuais a

discentes específicos, não considerando o grupo em seus discursos, com exceção da postagem realizada no Fórum de Discussão Módulo I (Quadro 18). Isso indica que a tutora desconsiderou algumas vozes presentes no debate.

Tal panorama revelou que nessa disciplina os participantes não procuraram dialogar com os sujeitos que compõem a comunidade de aprendizagem e seus enunciados. Conclui-se que o “*Direcionamento das práticas de Linguagem adotadas nos Fóruns relativas ao Dialogismo*” tiveram, predominantemente, caráter monológico. Isso vai de encontro à visão apresentada por Bicalho e Oliveira (2012), que entendem o Fórum como um contexto dialógico, composto pela correlação entre mensagens postadas por sujeitos que buscam compartilhar seu conhecimento sobre um dado assunto com os demais agentes da ação comunicativa, com objetivo de fomentar retornos e, por conseguinte, a ampliação das discussões no gênero digital.

Na disciplina de *LIBRAS*, assim como na de *Linguística Textual*, ocorreram momentos dialógicos, com encadeamento de mensagens na linha do tempo, nos quais as relações dialógicas estão presentes de forma clara, como mostrou o exemplo do Quadro 31 (Fórum temático I do Módulo II). Nestes casos, os sujeitos consideraram as mensagens precedentes e os interlocutores na elaboração dos enunciados, corroborando com as expectativas para um Fórum dialógico e atendendo às teorias acerca da EAD *online* e Fóruns de Discussão, que pressupõem um gênero no qual conhecimentos e experiências devem ser trocados. Contudo, nem todos os Fóruns trouxeram estas características, como mostra a sequência de enunciados (aporte da professora e postagens de alunos) com direcionamento e práticas de linguagem de caráter monológico, apresentada no Quadro 33.

Quadro 33 – Aporte inicial e primeiros enunciados do Fórum temático I, do Módulo I de *LIBRAS*

Explique como os surdos se comunicavam antes de se desenvolver a Língua de Sinais?


A HISTÓRIA DA LÍNGUA DE SINAIS
 por [Discente A](#) - Wednesday, 31 July 2013, 15:22

Olá, colegas e professores!

Podemos compreender que as **Línguas de Sinais** evoluíram a partir de um grupo cultural, **os surdos**. Pois eles já utilizavam uma **língua natural**, através de gestos e mímicas. Segundo Wilcox & Wilcox (1997), em termos históricos, acredita-se que as **Línguas de Sinais** possuem origens nas **línguas orais**. Encontrando assim argumentos que mostram o uso de forma natural das **Línguas de Sinais** pelos **surdos**.



Re: A HISTÓRIA DA LÍNGUA DE SINAIS

por [Discente D](#) - Thursday, 1 August 2013, 11:03

Os sinais se tornaram o canal de comunicação usado pela comunidade surda de todo o mundo para a socialização de quem sofre com a perda auditiva profunda. Foi assim nasceu a língua de sinais, no Brasil, conhecida como Libras - Língua Brasileira de Sinais. E há algum tempo reconhecida como meio legal de comunicação e expressão, a Língua de sinais combina expressão facial, movimentos de mãos e de pontos de articulação (locais no espaço ou no corpo onde os sinais são feitos). Então eles já utilizavam de uma certa forma as expressões. Sou apaixonada por libras.



Re: A HISTÓRIA DA LÍNGUA DE SINAIS

por [Discente J](#) - Friday, 2 August 2013, 10:40

Bom dia!

A Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS) é utilizado por diferentes auditivos para a comunicação entre eles e entre surdos e ouvintes. A LIBRAS é uma das LAs ou Linguagem de sinais existente no mundo inteiro para a comunicação entre surdos. Ela tem origem de sinais Francesa. As linguagens de sinais não são universais, elas possuem sua própria estrutura de país pra país.

No Brasil temos registro de uma língua de sinais utilizada pelos índios Urubus-Kaapor, que vivem na região amazônica. O interessante dessa comunidade é que mesmo os índios ouvintes utilizam também a língua de sinais.



Re: A HISTÓRIA DA LÍNGUA DE SINAIS

por [Discente K](#) - Sunday, 4 August 2013, 18:27

Olá gente, boa noite!

Complementando o que as colegas citaram anteriormente, a partir das poucas evoluções ocorridas, a LIBRAS- Língua Brasileira de sinais só foi reconhecida por lei em 2002, como meio de expressão das comunidades surdas.

A partir de então Libras tornou-se disciplina obrigatória nos cursos de formação de professores, principalmente em Pedagogia e Licenciaturas.

A lei de 2002 que reconhece Libras como Língua Brasileira de Sinais foi regulamentada em 2005. Prevê que em 10 anos todos os educadores em Libras, surdos ou ouvintes sejam formados em Letras.

Nada impede que alunos surdos estudem em classes regulares junto com colegas ouvintes. Nesses casos, diz a lei é obrigatório a presença de um intérprete fluente em Libras na sala de aula. Pena que a realidade é bem diferente do que prevê a lei, pois na escola que

trabalho tem duas alunas surdas e no entanto, só temos a presença da interprete dois dias na semana.

Alaine também sou apaixonada por Libras e pretendo aperfeiçoar meus conhecimentos, pois tenho dois primos surdos e nos comunicamos bastante por Libras, aprendo muito com eles, além de ter dois alunos surdos na sala de aula.

Muito importante o que você falou sobre a comunicação em Libras através das expressões, pois os sinais só ganham sentido, quando a configuração das mãos é aliada a movimentos, direção, pontos de articulação e expressões faciais. Nessa combinação formam um número infinito de sinais.

Garanto a turma que vai ser uma disciplina apaixonante!! Vamos pensar dessa forma:

" O vírus da Libras me traz humildade, satisfação! Sou humano, sou feliz, estou aprendendo Libras. E você?"

(trecho do texto Epidemia de Libras) - Autor desconhecido



Re: A HISTÓRIA DA LÍNGUA DE SINAIS

por [Discente G](#) - Monday, 5 August 2013, 11:23

Bom dia!!

LIBRAS-Língua Brasileira de Sinais foi a primeira língua dos surdos e contém a sua própria Gramática, possibilitando opções para o ensino aprendizagem de Língua Portuguesa para os surdos que desejam ingressar no meio educacional. Ler e escrever é um direito de todo cidadão, seja ele surdo ou não. Cabe ao Estado oferecer a oportunidade para que os surdos sejam educados de maneira adequada e assim possam ser inseridos na sociedade e consequentemente no mercado de trabalho. O reconhecimento oficial da Língua Brasileira de Sinais como meio de comunicação da comunidade surda ocorreu há apenas onze anos atrás, o que de um certo modo foi uma conquista para quem é portador da deficiência, passando a ser disciplina obrigatória em alguns cursos de Licenciatura, mas muito ainda precisa ser feito para oferecer qualidade de vida para quem necessita ser reconhecido como um ser normal, mas apenas portador de uma deficiência que não o impede de evoluir no meio acadêmico e na vida, o que deve ser feito por parte do Estado e das escolas privadas é oferecer oportunidade.

Fonte: Interface do Ambiente Virtual de Aprendizagem da Disciplina de LIBRAS

Nesta sequência, percebe-se que apenas a Discente K dialoga com enunciados precedentes e outros participantes do Fórum. Tanto o aporte da professora formadora, como as postagens dos demais educandos, porém, trouxeram textos monofônicos, nos quais as demais vozes da ação comunicativa não foram consideradas, e as relações dialógicas ficaram restritas ao assunto em destaque, tendo, como consequência, uma discussão predominantemente monológica.

Constatou-se que ocorreram diferenças de direcionamento de um Fórum para outro, ora os educandos davam a entender, a partir de seus enunciados, que faziam

parte de um debate colaborativo e dialógico, ora postavam textos de caráter dissertativo, que guardavam relações dialógicas com o assunto em questão e textos advindos de fora do ambiente de aprendizagem. Essa mudança, aparentemente, não teve um motivo claro, haja vista, que nesta disciplina as discussões tiveram início a partir de aportes de formatos similares.

É fato que a professora formadora esteve ativa nas discussões, salientando-se que em *LIBRAS* não havia tutora virtual, como abordado no item 5.1.3. De acordo com Moore e Kearsley (2010), essa interação seria bem-vinda pelos alunos, os quais apreciam a presença do educador, que contribuiria com a instrução e daria o apoio emocional necessário. Nesse sentido, o comportamento da educadora pode ser considerado dialógico, porém outros fatores precisam ser considerados para que se chegue a essa conclusão.

Os aportes elaborados pela professora formadora, por exemplo, não consideravam as demais vozes do contexto, neste caso, dos educandos. Seus enunciados estimulavam uma ação responsiva, já que, em sua maioria, resumiam-se a uma pergunta (Quadros 24, 25, 26 e 33), porém, não instigavam uma discussão colaborativa por parte do grupo, apenas participações pontuais, lembrando, que, para Palloff e Pratt (2004), a participação por si só não sustentaria uma comunidade de aprendizagem *online*. Além disso, suas postagens no decorrer dos Fóruns traziam enunciados que dialogavam com enunciados precedentes, mas não deixavam claro a quem se dirigiam, para quem aquele *feedback* estava sendo dado. Portanto, considera-se que suas práticas de linguagem tiveram um caráter monofônico, e, por conseguinte, monológico as suas participações, que, sobretudo, não trouxeram fomento às relações dialógicas no gênero.

Um dado que deve ser considerado foi a baixa adesão dos educandos ao longo dos Fóruns das três disciplinas investigadas. Em *Linguística Textual* foi de 46% em média. Sendo que no início, primeiros quatro Fóruns, a adesão foi maior, cerca de 57%, caindo para 35% nos últimos quatro. Estas médias são surpreendentes, haja vista, que a participação faz parte dos critérios de avaliação dos discentes no curso.

Mesmo com um número reduzido de Fóruns em relação à disciplina *Linguística Textual*, três no total, as discussões em *Literatura Luso-Brasileira III* teve

menor adesão dos discentes, com média de 41%. *LIBRAS*, com cinco Fóruns, registrou a menor média entre as disciplinas, com adesão de apenas 40% dos educandos. Sendo que no quarto Fórum não houve participação. Na prática, a maioria dos educandos realizou apenas participações pontuais.

Com o auxílio do recurso “Relatórios” disponibilizado no *Moodle*, pode-se constatar que alguns educandos limitaram-se a visualizar as discussões. Por exemplo, no Fórum da primeira semana da Disciplina de *Linguística Textual*, a Discente L fez dezoito visualizações, mas não realizou nenhuma postagem. Também vale pontuar casos como o do Discente C, que fez 25 visualizações na mesma discussão, mas realizou apenas uma intervenção.

Tal contexto expõe o comportamento de alguns estudantes *online*, chamados por Nonnecke e Preece (2001) de *Lurkers* (aqueles que espreitam). Segundo os autores, estes apenas observam as discussões ocorridas nos Ambientes Virtuais de Aprendizagem, sem se manifestarem. Ou seja, não participam e nem interagem com os demais participantes em Fóruns. Como já comentado neste trabalho, os autores argumentam que vários são os motivos que levam o educando a ficar apenas na condição de observador passivo, são eles: motivos de natureza pessoal; motivos pessoais em relação ao grupo; motivos relacionados às características do grupo e motivos externos. Corich, Kinshuk e Hunt (2004), atribuem a dificuldade de comunicação do aluno, à sua condição de indivíduo tímido e introvertido.

Várias causas associadas podem ter tido influência na pouca adesão dos estudantes aos Fóruns, porém não dá para inferir ao certo qual o fator preponderante, pois o presente estudo de caso não analisou o comportamento do educando como um todo, mas, especificamente, as práticas de linguagem adotadas por estes. Por outro lado, é possível inferir que, em uma discussão onde muitos dos seus participantes não se fazem presentes com seus discursos, há uma certa indiferença ao debate, gerando um inequívoco prejuízo à proposta de uma atividade colaborativa e dialógica, como um Fórum.

Considerando discussões em que muitas vozes não se fizeram presentes, em que outras aparecem de forma restrita em participações pontuais, nos quais os debates de ideias entre sujeitos e enunciados não foram a regra, entende-se que os Fóruns das disciplinas analisadas assumiram, de forma geral, um caráter

monológico. Este trabalho entende que a reversão para um contexto dialógico pode ser alcançada por meio do emprego de estratégias que teriam como foco educadores, educandos e suas práticas.

5.3 Estratégias para um Fórum Dialógico

Como analisado no estudo de caso apresentado nos itens 5.1 e 5.2, tanto educadores como educandos não empregaram adequadamente o dialogismo nos Fóruns de Discussão. Práticas de linguagem e atitudes pouco dialógicas, por sua vez, trazem prejuízos à interação e, conseqüentemente à construção colaborativa do conhecimento nas disciplinas. Lembrando que para estudiosos como Palange (2009), Kearsley (2011), Palof e Pratt (2004), além da comunicação assíncrona, o incentivo a discussão, a interação e colaboração seriam elementos importantes para o ensino/aprendizagem na EAD *online*.

Visando oferecer uma contribuição, a presente seção irá propor estratégias para um Fórum dialógico, levando em consideração os resultados da presente pesquisa e a plataforma teórica apresentada nos capítulos I, II e III deste trabalho.

Constatou-se que poucos educandos demonstraram ter conhecimento de seu papel naquele contexto de comunicação multidirecional, o que revelou a falta de informação relacionada ao gênero em si e também à ausência de parâmetros mínimos estabelecidos para suas participações. Para que esta realidade mude, no sentido de estimular as relações dialógicas, propõe-se realizar uma exposição aos discentes a respeito das características do Fórum de Discussão, antes dos cursos entrarem no ar, que poderia ser por meio de um manual desenvolvido em forma de hipertexto, slides, quadrinhos, vídeos ou um *mix* de gêneros. Outra estratégia seria a de definir parâmetros mínimos para as participações desse público nos Fóruns. Tais parâmetros não só devem estar relacionados ao número de participações, mas às práticas que devem ser empregadas no decorrer dos debates, como a interação com os colegas, com outros enunciados (internos e externos), o *feedback* a mensagens nos quais são citados, bem como o cuidado com a adequação da linguagem ao gênero.

Como observado, verificou-se a nítida presença da polidocência no Curso de Licenciatura em Letras da UFRPE/UAB, sendo fortemente observada nos Fóruns, que, no mesmo espaço de comunicação, contam com uma professora formadora e uma tutora virtual. Como já abordado, essa é uma situação contrária à realidade das IES particulares, onde só um educador orienta e media todas as atividades no AVA. Essa diferença pode ser um dos fatores do distanciamento dos discentes para com os docentes, sendo a possível confusão de papéis, algo que merece uma investigação. Pensando nisso, uma estratégia a ser implementada seria a de ter apenas um profissional atuante nos Fóruns.

Outras estratégias estariam ligadas diretamente às práticas de linguagem e atitudes que deveriam ser adotadas por educadores e educandos com o objetivo de promover Fóruns dialógicos.

No caso dos educadores sugere-se:

- Empregar fórmulas de saudação e despedida tanto nos aportes que abrem os Fóruns como nas postagens realizadas no decorrer das discussões, para que interlocutores e autores estejam identificados nos enunciados. Essa medida poderá eliminar possíveis ruídos na comunicação e aproximar os atores da ação comunicativa;
- Utilizar a primeira pessoa do plural e fazer questionamentos aos interlocutores nos aportes que abrem os Fóruns, no sentido de considerar as várias vozes presentes nas discussões;
- Incentivar os educandos no decorrer dos Fóruns a partir de intervenções que propiciem o diálogo, propondo novos questionamentos. Com isso, tentar transformar sujeitos passivos em ativos na comunicação;
- Realizar a mediação dos Fóruns, identificando os interlocutores, sem esquecer de incluir todos do grupo em seus discursos, e
- Elaborar resumo ao final de cada Fórum, contendo os principais pontos e contribuições realizadas no decorrer das discussões.

No caso dos educandos sugere-se:

- Empregar fórmulas de saudação e despedida nos enunciados;

- Manter uma atitude responsiva em relação aos enunciados postados por seus colegas e educadores;
- Identificar os interlocutores em seus enunciados;
- Realizar réplica relativa aos *feedbacks* dos professores;
- Elaborar enunciados que estimulem uma ação responsiva por parte dos colegas, e
- Dialogar com textos que estão fora do AVA, num sentido de contribuir para o debate com novas informações.

Na medida em que os educadores que compuseram a amostra pesquisada demonstraram dificuldades na condução dos Fóruns, dentre as estratégias aqui sugeridas, uma pode ser definida como fundamental para que o gênero digital tenha um caráter dialógico, é a que prioriza a capacitação dos profissionais que planejam e mediam as discussões na EAD *online*. Diante da realidade da polidocência presente nos cursos da UAB, entende-se que existe a necessidade de capacitá-los para exercerem as suas funções, em especial, para que adquiram as competências e habilidades necessárias a condução de Fóruns de Discussão mais dialógicos. Para isso, será apresentado um projeto de curso de formação para docentes, produto final desta dissertação.

5.3.1 Projeto do Curso de formação continuada para educadores da Educação a Distância *online*

5.3.1.1. Dados Gerais

- Projeto elaborado como produto da Dissertação de mestrado Fóruns de Discussão na Educação a Distância *online*: Dialogismo nas práticas de linguagem;
- Autora: Carmem Lúcia de Oliveira Marinho
- E-mail: carmemmarinhoacadêmico@gmail.com
- Orientadora: Ivanda Maria Martins Silva
- Instituição favorecida: Qualquer instituição de Ensino Superior que ofereça cursos a Distância na Web.

5.3.1.2. Título do Projeto

- Curso de formação continuada para Educadores da EAD *online*: Práticas Dialógicas nos Fóruns de Discussão.

5.3.1.3. Justificativa

O presente curso foi elaborado no intuito de suprir a necessidade dos docentes da EAD *online*, no que concerne a carência observada com relação às práticas de linguagem empregadas por esses profissionais na condução de Fóruns de Discussão com caráter dialógico.

Como planejadores e mediadores dos Fóruns de Discussão na EAD *online*, professores formadores e tutores virtuais precisam dispor de competências que agreguem valor às suas atuações na condução dos Fóruns. Especificamente na promoção do Dialogismo, abordagem teórica apresentada por Bakhtin (2011), neste importante gênero digital presente nos Ambientes Virtuais de Aprendizagem.

5.3.1.4. Público-alvo

- Professores-formadores e
- Tutores virtuais.

5.3.1.5. Objetivo

Contribuir para o processo de formação continuada de educadores que atuam na Educação a Distância *online*, visando aprimorar práticas dialógicas de linguagem em Fóruns de Discussão na interação com educandos em Ambientes Virtuais de Aprendizagem.

5.3.1.6. Meta

Desenvolver o curso e oferecê-lo para instituições que oferecem cursos a distância na Web.

5.3.1.7. Desenho Pedagógico

O curso de formação continuada para educadores, *Práticas Dialógicas nos Fóruns de Discussão*, deverá:

- ser oferecido por instituições que trabalhem com Educação a Distância *online*, que tenham intenção de contribuir para a qualificação profissional de docentes;
- ocorrer a distância, a partir de um Ambiente Virtual de Aprendizagem, por isso, é necessário que a instituição promotora possua estrutura organizacional e técnica para o funcionamento de cursos de EAD *online*;
- ter a duração de 37 dias, com carga horária de 25 horas/aula, sendo 5 horas/aula destinadas à apresentação do grupo e a troca de informações relativas as experiências vivenciadas pelos docentes em Fóruns de Discussão e 20 horas/aula divididas em dois módulos com 10 horas/aula cada, subdivididos em tópicos de 5 horas/aula. Estas serão destinadas ao desenvolvimento dos temas que o curso pretende explorar;
- contar com turmas de, no máximo 20 alunos, formadas exclusivamente de educadores da EAD *online*;
- apresentar o material didático elaborado por um professor-autor, profissional especialista no tema que o curso irá abordar, com competência para desenvolver materiais didáticos na linguagem verbal escrita.
- contar com um professor-tutor responsável pela elaboração e execução das atividades, pelo suporte pedagógico, por tirar as dúvidas, direcionar a pesquisa para materiais disponíveis na Web e estimular o debate sobre os temas abordados pelo curso, tudo a partir dos Fóruns de Discussão. Este mediador pedagógico deverá ter formação ou experiência comprovada na área do curso e também em tutoria *online*, acumulando as funções de professor-formador e tutor virtual e
- ter um coordenador que fará a gestão pedagógica, acompanhamento e apoio aos alunos, além de um responsável pelo suporte técnico,

responsável pelo bom funcionamento do Ambiente Virtual de Aprendizagem.

Cada tópico do curso a ser desenvolvido a partir de Fóruns de Discussão terá um material didático específico em forma de hipertexto. Neles serão propostas situações problema que incentivarão a pesquisa, a reflexão crítica e o diálogo entre todos os atores do processo (tutor/aluno, aluno/tutor e aluno/aluno) e enunciados internos e externos ao AVA. A linguagem dos aportes deverá priorizar o dialogismo, para que os alunos já se envolvam e vivenciem o tema do curso na prática.

As dúvidas serão tiradas, de preferência, nos Fóruns correlatos ou em um Fórum “Fale com o Tutor”, que estará disponível na plataforma do curso. Funcionará como um instrumento multiplicador, uma vez que uma dúvida tirada neste ambiente por um aluno poderá auxiliar os demais.

Já o suporte tecnológico estará centrado em um ambiente de fácil acesso, com um assistente (Técnico em TI - Tecnologia da Informação) que ficará *online* para auxiliar os participantes no manuseio do AVA.

Ao final do curso, a IES promotora, deverá emitir certificado de conclusão de Curso.

Os próximos itens apresentarão o detalhamento dos principais elementos estruturantes do curso.

5.3.1.7.1. Objetivos de aprendizagem

Ao final do curso, o público-alvo deverá ser capaz de:

- Compreender o Dialogismo;
- Compreender o Dialogismo nas práticas em Fóruns de Discussão;
- Identificar a diferença entre Fóruns Dialógicos e Fóruns Monológicos;
- Conhecer práticas de linguagem para um Fórum dialógico;
- Elaborar enunciados de caráter dialógico;
- Saber dar *feedback* para os educandos, resgatando aqueles que não estão participando de acordo das discussões e os momentos certos de interferir nos debates, e
- Incentivar as relações dialógicas nos Fóruns de Discussão.

5.3.1.7.2. Concepção pedagógica

Numa perspectiva Sociointeracionista, os conhecimentos serão construídos por meio das relações dialógicas entre os próprios educandos, tutor e enunciados nos Fóruns.

Nessa medida, a presença e o envolvimento do tutor nas discussões e processo serão fundamentais para fornecer aos alunos a sensação de que estão sendo acompanhados. Para isso, o professor-tutor deverá realizar intervenções a partir das postagens dos alunos, usando a teoria disponível sobre os assuntos abordados e uma linguagem dialógica, a fim de direcionar a discussão para que se atinja o objetivo proposto.

Por via de norma, os alunos deverão ser incentivados a participar, pelo menos, três vezes de cada Fórum, realizando postagens sobre as problematizações colocadas pelo professor-tutor e as colocações dos demais colegas de curso. Os diálogos servirão para enriquecer as discussões sobre os conteúdos trabalhados e no desenvolvimento de um pensamento crítico.

O material didático será exclusivo e direcionamento para outros materiais disponíveis na internet.

O processo avaliativo será mais um instrumento de apoio a construção do conhecimento.

5.3.1.7.3. Conteúdos curriculares

Os conteúdos foram mapeados estruturados e sequenciados para alcançar os objetivos de aprendizagem estabelecidos, o tempo de duração do curso e a carga horária de cada Módulo e Tópico.

Os assuntos estão divididos em dois principais eixos temáticos referentes aos módulos I e II, respectivamente, com carga horária de 10 horas/aula, subdivididos em dois tópicos de 5 horas/aula.

Quadro 34: Quadro com a divisão do curso em Módulos (eixos temáticos), tópicos e horas/aula

<p>• Módulo I (10h): O Dialogismo e o Dialogismo nos Fóruns de Discussão;</p>	Tópico 1 (5h)	Tópico 2 (5h)
	❖ O dialogismo.	❖ O Dialogismo nos Fóruns de Discussão.
<p>• Módulo II (10h): Como empregar o Dialogismo nos Fóruns de Discussão;</p>	Tópico 1 (5h)	Tópico 2 (5h)
	❖ Práticas de linguagem para um Fórum dialógico.	❖ Emprego das práticas de linguagem dialógicas nos Fóruns.

Fonte: Elaborado pelo autor

5.3.1.8.1. Objetos de Aprendizagem

Serão produzidos quatro hipertextos, cada um referente a um tópico do curso, contando com:

- teoria especialmente elaborada sobre os temas das aulas;
- imagens ilustrativas;
- *links* de textos e vídeos complementares;
- glossário com os principais termos usados em cada aula.

Este material contará com um *layout* exclusivamente produzido para o curso.

Os aportes iniciais dos Fóruns de Discussão serão elaborados pelo professor-tutor com a proposta de fomentar as discussões sobre os assuntos abordados e instigar a reflexão crítica e a troca de experiências.

Tanto os hipertextos, como os aportes dos Fóruns, deverão conter uma linguagem com estrutura que dialogue com os sujeitos e outros textos, gêneros e mídias.

5.3.1.8.2. Mídias a serem utilizadas para a veiculação do conteúdo

O curso será oferecido em mídia digital, proporcionada pela tecnologia da WEB 2.0, utilizando o ambiente de aprendizagem *Moodle*, que possibilita aos alunos

ter acesso de onde e quando quiserem, inclusive, da Biblioteca da faculdade e de aparelhos móveis, como os *smartphones* e *tablets*.

Além da internet, serão usadas as seguintes mídias: hipertextos e vídeos. O *Moodle* também será disponibilizado em uma versão para aparelhos móveis.

5.3.1.8.3. Avaliação da Aprendizagem

Por se tratar de um curso de formação continuada, a avaliação da aprendizagem estará focada na participação dos cursistas.

Serão usados como instrumentos de avaliação as postagens nos Fóruns de Discussão, e os conceitos utilizados serão: Regular, Bom e Ótimo.

A avaliação, aqui entendida como formativa, deverá ser considerada mais um instrumento pedagógico, pois o acompanhamento das atividades por meio de *feedbacks* terá o objetivo de auxiliar o participante na construção do conhecimento.

5.3.1.8. Sistema de avaliação do projeto

Será aplicado um questionário fechado, que medirá a satisfação dos participantes com relação ao curso em questão. Os alunos poderão avaliar como Regular, Bom ou Ótimo, quesitos como: Ambiente Virtual de Aprendizagem, conteúdo do curso, material didático, didática, tutoria, coordenação e suporte técnico.

Ao final, será realizada uma avaliação dos resultados, na qual coordenação e professor-tutor analisarão os pontos positivos e negativos que estiveram presentes no curso.

5.3.1.9. Recursos necessários

Recursos Humanos

- Coordenador;
- Professor Autor;
- Professor-Tutor;
- *Designer Gráfico* e
- Técnico em TI.

Recursos Materiais

- Computadores;
- Mesas;
- Cadeiras e
- Livros.

Recursos Tecnológicos

- Computadores;
- *Software Moodle* e
- Rede de internet sem fio.

Recursos Físicos

- Sala de reuniões;
- Laboratório de informática e
- Biblioteca.

Recursos Financeiros

- Horas aula do Professor/tutor;
- Contrato do Professor autor;
- Produção do Designer Gráfico;
- Honorários da coordenação e
- Honorários do suporte técnico;

OBS. Entende-se que as instituições que irão promover o curso já possuam estrutura física, material e tecnológica para a sua realização. Se já possuir estes profissionais em seu quadro, também não terão custos extras com recursos humanos.

5.3.1.10. Cronograma de atividades

O quadro abaixo apresenta o cronograma das atividades referentes ao curso, identificando as atividades, os responsáveis por cada uma e o tempo de execução. Algumas etapas poderão ocorrer concomitantemente.

Quadro 35: Cronograma das atividades do Curso Práticas Dialógicas nos Fóruns de Discussão.

Atividade	Responsável	Período de Execução
Análise e aprovação do projeto	Instituição promotora	1 Mês
Definição dos profissionais que comporão os recursos humanos do curso	Instituição promotora	Duas semanas
Elaboração dos hipertextos	Professor-autor	Dois meses
Análise e aprovação do material didático	Instituição promotora	Duas semanas
Diagramação e design do material didático	Designer Gráfico	Duas semanas
Elaboração dos Fóruns e atividades	Professor tutor	Duas semanas
Estruturação do ambiente virtual de aprendizagem	Suporte tecnológico e Professor tutor	Uma semana
Determinação do grupo de docentes que farão o curso	Instituição promotora	Uma semana
Início do Curso /Fórum de Apresentação	Coordenação e Professor-tutor	Uma semana
1º fórum de discussão (Tópico 1)	Professor-Tutor	Uma semana
2º fórum de discussão (Tópico 2)	Professor-Tutor	Uma semana
1º fórum de discussão (Tópico 1)	Professor-Tutor	Uma semana
2º fórum de discussão (Tópico 2)	Professor-Tutor	Uma semana
Avaliação do curso	Alunos	Uma semana
Entrega dos resultados	Professor tutor	Uma semana
Reunião final de avaliação do	Instituição promotora, Coordenação e Professor tutor	Um dia

curso		
Entrega dos certificados	Coordenação	Um mês

Fonte: Elaborado pelo autor

5.3.1.11. Orçamento

O orçamento para o curso irá depender dos recursos financeiros necessários a sua produção e execução, estando atrelado à estrutura da instituição promotora.

Por fim, salienta-se que o curso “Práticas Dialógicas nos Fóruns de Discussão” faz parte de um processo de formação continuada para educadores da EAD *online*, por meio do qual pretende-se problematizar, discutir com esse professor alternativas e apresentar sugestões-ideias para ampliar as reflexões acerca das práticas de linguagem, com foco no Dialogismo, que podem ser implementadas nas discussões promovidas nos AVA. Nesse sentido, as experiências anteriores dos docentes serão fundamentais para ajustar o curso às demandas e expectativas dos seus participantes, considerando pontos importantes como o cenário da EAD no Brasil e os novos papéis dos professores nesse processo, além da relação com os discentes no contexto específico da modalidade, etc.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O Fórum de Discussão tem lugar de destaque nos Ambientes Virtuais de Aprendizagem na Educação a Distância *online*. Trata-se de um gênero digital que viabiliza a comunicação assíncrona, por meio do qual se concretizam as relações entre os envolvidos num contexto de ensino/aprendizagem, mediado pelas tecnologias da informação e comunicação.

Este trabalho entende que o Fórum de Discussão é um gênero essencialmente dialógico, percepção apoiada no Dialogismo, abordagem apresentada por Bakhtin (2011). Nessa perspectiva, as discussões empreendidas nos Fóruns devem se desenvolver no sentido de fazer deste um espaço permeado por relações dialógicas entre sujeitos e enunciados, objetivando-se promover a troca de experiências e ideias de um grupo com fins acadêmicos em comum.

Fóruns de Discussão dialógicos, nesse contexto, se propõem a aproximar os atores, incentivando-os à construção do conhecimento por meio de relações ali estabelecidas. Por conseguinte, avalia-se que a existência (concretização) de Fóruns com essa característica na EAD *online* pode trazer resultados significativos para a eficácia da modalidade, que tem na distância física sua maior característica. Para tanto, educadores e educandos necessitariam considerar o Dialogismo em suas práticas de linguagem.

Com base na abordagem bakhtiniana da linguagem, compreende-se que os enunciados neste gênero digital devem apresentar interlocutores identificados, eles com outros enunciados precedentes e posteriores ao momento da comunicação, e as diversas vozes que compõem o contexto precisam ser consideradas de forma equipolentes nas discussões.

A partir dos resultados do presente Estudo de caso, que analisou as práticas de linguagem nos Fóruns de Discussão das disciplinas de *Linguística Textual*, *Literatura Luso-Brasileira III* e *LIBRAS/Língua Brasileira de Sinais*, de uma turma do 5º período do curso de Licenciatura em Letras a Distância da UFRPE/UAB, constatou-se que esse Dialogismo ainda não é empregado de forma adequada no gênero digital. O encadeamento de mensagens na linha do tempo e as relações

dialógicas entre sujeitos e enunciados não foram satisfatórios e, nos graus verificados, não produziram Fóruns dialógicos.

O *“Nível do Dialogismo que compreende o diálogo entre enunciador e enunciatário da comunicação”* esteve presente nos Fóruns investigados, mas, nem sempre empregado de forma adequada para o gênero. Ficou nítida a dificuldade demonstrada pelas professoras-formadoras das três disciplinas no uso de uma linguagem que considerasse seus interlocutores num contexto dialógico de comunicação. Em alguns casos, seus textos não se dirigiram a estes sujeitos de forma clara, inclusive, abrindo mão do uso da saudação inicial, algo básico numa comunicação escrita na qual se pretende travar diálogo com outros indivíduos.

Na outra ponta, os educandos também apresentaram esta mesma dificuldade, por vezes, postando enunciados de cunho dissertativo, sem interlocutores definidos. O que chamou a atenção foi o fato de a maioria desses alunos não considerarem as educadoras (professoras e tutoras) como interlocutores de suas postagens, nem dialogar com as intervenções feitas por estas no decorrer dos Fóruns, demonstrando indiferença e gerando quebras nos fluxos das discussões.

Uma das dúvidas que este trabalho deixa, que poderá ser identificada em nova pesquisa, é o porquê do distanciamento dos alunos para com as professoras e tutoras. O que poderia estar relacionado a alguns fatores, como possíveis falhas na linguagem empregadas pelas profissionais no decorrer dos Fóruns e a própria configuração dos cursos a distância da UFRPE/UAB, que utilizam dois educadores no mesmo espaço pedagógico e de comunicação nas disciplinas, podendo gerar ruídos de comunicação e confusões de papéis.

O *“Nível do Dialogismo que compreende o diálogo entre enunciados”* foi o mais presente nos Fóruns investigados. Todos os enunciados postados, de certa maneira guardavam relações dialógicas entre si, por tratarem de um mesmo assunto. Destacam-se as postagens das tutoras que sempre procuraram dialogar com os enunciados postados pelos alunos. Por sua vez, os textos dos educandos dialogaram, em maior quantidade, com o aporte das professoras-formadoras, no intuito de cumprir com o que foi pedido e, em menor quantidade, com as colocações feitas pelos colegas de turma. Prática que trouxe prejuízos para discussões que deveriam estar alicerçadas no debate de ideias.

Algo bem presente foi a alternância de direcionamento ao longo dos Fóruns, tanto por parte de educadores, como de educandos. Alguns sujeitos, como a professora da disciplina de *Linguística Textual* e a Discente A, ora postavam enunciados de caráter dialógico, ora monológicos, ou seja, não mantiveram uma mesma prática de linguagem em suas postagens no decorrer da disciplina.

Outro ponto verificado pelo trabalho, que poderia ser objeto de pesquisas futuras, foi o baixo nível de adesão dos educandos aos Fóruns de Discussão. Isto, apesar da avaliação do curso considerar as participações nos Fóruns, em termos quantitativos e qualitativos, como um dos seus parâmetros. Identificar o porquê desse comportamento e a que este estaria atribuído seria relevante para os estudos sobre o gênero digital. É possível que a falta de parâmetros mais detalhados para as participações nas discussões tenham tido influência nesse quesito.

As práticas de linguagem empregadas nos enunciados dos Fóruns de Discussão analisados revelaram que ainda há um desconhecimento por parte de educadores e educandos relacionado às próprias características do gênero digital. Fator entendido como o principal responsável pelas discussões de caráter monológico ocorridas no decorrer das disciplinas que, por conseguinte, trazem prejuízos para o alcance dos objetivos dos Fóruns na EAD. Dessa forma, para que o gênero consiga ser, na prática, dialógico é necessário que os atores envolvidos conheçam sua configuração, objetivos e características num contexto de ensino e aprendizagem.

Incentivar o Dialogismo nos Fóruns de Discussão é uma tarefa para os educadores. Assim, este trabalho propôs algumas estratégias que poderão auxiliar esses profissionais no planejamento e condução de Fóruns dialógicos. Nesse sentido, a formação continuada desses professores e tutores é uma estratégia fundamental para auxiliar este público a utilizar adequadamente as propriedades do gênero e, assim, incentivar e facilitar a construção coletiva e colaborativa do conhecimento. Para tanto, apresentou-se uma proposta de um curso de formação de docentes, no qual os profissionais têm um panorama sobre a abordagem dialógica da linguagem e como implementá-la nos Fóruns de Discussão da EAD *online*.

REFERÊNCIAS

ABRAED – ANUÁRIO BRASILEIRO ESTATÍSTICO DE EDUCAÇÃO ABERTA E A DISTÂNCIA. **Anuário Brasileiro Estatístico de Educação Aberta e a Distância ABRAEAD-2006**, 2006. Disponível em: <<http://www.abraead.com.br/anuario/anuario2006.pdf>>, Acesso em: 13 de mai. de 2013.

Abrão, Ruhena Kelber; Silva, Juliana de Souza; Silva, João Alberto. **A construção identidades dos alunos de EaD através dos seus discursos em um fórum de discussão**. Revista Renote: novas tecnologias na educação, v. 9, nº 1, 2011. Disponível em: <<http://seer.ufrgs.br/renote/article/view/21893/12701>>, Acesso em: 2 de set. de 2013.

ALVES, João Roberto Moreira. A História da EAD no Brasil. In: LITTO, F. M.; FORMIGA, M. M. (orgs.). **Educação a Distância: o estado da arte**. São Paulo: Person Education do Brasil, 2009, p.9-13.

BAIRON, Sérgio. **O que é Hiperfídia**. São Paulo: Editora Brasiliense, 2011.

BAKHTIN, Mikhail Mikhailovich. **Marxismo e filosofia da linguagem: problemas fundamentais do método sociológico na Ciência da Linguagem**. São Paulo: Hucitec, 1995, 7ªed.

_____. **Marxismo e filosofia da linguagem: problemas fundamentais do método sociológico na Ciência da Linguagem**. São Paulo: Hucitec, 2006, 12ªed.

_____. **Estética da Criação Verbal**. Mikhail Mikhailovich Bakhtin; prefácio à edição francesa Tzvetan Todorov; introdução e tradução do russo Paulo Bezerra. 6ªed. São Paulo: WMF Martins Fontes, 2011.

BATISTA, Erlinda Martins; GOBARA, Shirley Takeco. **O fórum on-line e a interação em um curso a distância**. In: IX Ciclo de Palestras sobre Novas Tecnologias na Educação, 9, 2007, Rio Grande do Sul. Disponível em: <<http://www.cinted.ufrgs.br/ciclo9/artigos/8cErlinda.pdf>> Acesso em: 15 set 2013.

BICALHO, Nogueira de Moraes; OLIVEIRA, Maria Cláudia Santos Lopes de Oliveira. **O processo dialógico de construção do conhecimento em fóruns de discussão**. In: Interface- comunicação, saúde, educação, vol.16, nº41, p.469-83, abr./jun.2012, Botucatu. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1414-32832012000200014&lng=pt&nrm=iso&tlng=pt, Acesso em: 17 de abr. de 2013.

BRAIT, Beth. Bakhtin e a natureza constitutivamente dialógica da linguagem. In: BRAIT, B. (Org.). **Bakhtin, dialogismo e construção de sentido**. Campinas/SP: Editora da UNICAMP, 1997, p. 91-103.

BRASIL, **Decreto Nº 5.800**. 2006. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2006/decreto/d5800.htm>, Acesso em: 9 de mai. de 2013.

CABRAL, Ana Lúcia Tinoco; CAVALCANTE, Alessandra Fabiana. Linguagem escrita. In: CARLINI, A.; TARCIA, R. (Orgs.). **20% a distância, e agora?** São Paulo: Pearson, 2010. p.52-80.

CARNEIRO, Maria Lúcia Fernandes. **Instrumentalização para o ensino a distância**/ Maria Lúcia Fernandes Carneiro coordenado pelo curso de graduação tecnológica- Planejamento e Gestão para o Desenvolvimento Rural da SEAD/UFRGS. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2009.

CASTRO, Nivalde José; ROSENTAL, Rubens; ARAÚJO, Viviane. **Educação a Distância e a construção de competências**: Desafios na cultura corporativa. Boletim Técnico do Senac: A Revista da Educação Profissional, Rio de Janeiro, vol.33, nº3, p.32-41, set./dez.2007.

CERVO, Amado Luiz; BERVIAN, Pedro Alcino e SILVA, Roberto. **Metodologia Científica**. São Paulo: Person Prentice Hall, 2007, 6ªed.

COMIN, Fábio Scorsolini, et al. **A interação em um Ambiente Virtual de Aprendizagem por meio do Fórum de Discussão**: uma leitura bakhtiniana. Percursos, Florianópolis, Vol.10, nº1, p.62-75, jan./jun. 2009. Disponível em: <<http://www.periodicos.udesc.br/index.php/percursos/article/view/1582>>, Acesso em: 17 de ago. de 2013.

CORICH, Stephen; Dr.KINSHUK; Dr.HUNT, L. (2004). **Using discussion forums to support collaboration**. In: ThirPan Commonwealth Forum on Open Learning, 4- 8 de Jul de 2004, Dunedin. Disponível em:<<http://wenku.baidu.com/view/f28c606b7e21af45b307a8cb.html>>, Acesso em: 15 de Jun de 2013.

COUTINHO, Laura. Aprendizagem On-line por meio de estruturas de cursos. In: LITTO, F. M.; FORMIGA, M. M. (orgs.). **Educação a Distância**: o estado da arte. São Paulo: Person Education do Brasil, 2009. p.310-316.

CUNHA, Ana Lygia Almeida. **Ações mediadoras de alunos no fórum de discussão de um curso semipresencial de especialização**. In: ESUD - Congresso Brasileiro de Ensino Superior a Distância, 10, 2013, Belém, Anais Eletrônicos. Disponível em: <<http://www.aedi.ufpa.br/esud/trabalhos/oral/AT5/114095.pdf>>, Acesso em: 2 de set. de 2013.

FARACO, Carlos Alberto. **Linguagem & Diálogo**: As ideias linguísticas do Círculo de Bakhtin. São Paulo: Parábola Editorial, 2009.

FILATRO, Andrea. **Design Instrucional Contextualizado**. São Paulo: Editora SENAC São Paulo, 2003.

GONÇALVES, Ilse Maria. **Comunidade Cooperativa de Aprendizagem em Rede**. Boletim Técnico do Senac: A Revista da Educação Profissional, Rio de Janeiro, vol.32, nº2, p.54-55, mai./ago, 2006.

GRIGOLETTO, Evandra. O discurso nos Ambientes Virtuais de Aprendizagem: entre a interação e a interlocução. In: GRIGOLETTO, E.; DE NARDI, F. S., SCHONS, C. R. (Orgs.). **Discursos em Rede**: Práticas de (re)produção, movimentos de resistência e constituição de subjetividades no ciberespaço. Recife: Ed. Universitária – UFPE, 2011, p. 47-78.

HICKEL, Melita. **Diálogo, participação e autonomia na educação a distância**: aproximações entre Paulo Freire e Otto Peters. In: Fórum de Estudos: Leituras de Paulo Freire, 9, 24-26 de mai. 2007. Disponível em: <http://www.cead.ifmg.edu.br/site/downloads/dialogo_participacao_autonomia_em_ead.pdf>, Acesso em: 2 de ago. de 2013.

KEARSLEY, Greg. **Educação on-line**: aprendendo e ensinando. Trad. Mauro de Campos Silva. São Paulo: Cengage Learning, 2011.

KOCH, Ingedore Grunfeld Villaça. **Desvendando os segredos do texto**. São Paulo: Cortez, 2002, 2ªed.

LAKATOS, Eva Maria; MARCONI, Marina de Andrade. **Fundamentos de Metodologia Científica**. São Paulo: Atlas, 2003, 5ªed.

LARANJEIRO, Joanne Bráz. **Contributos para a Análise e Caracterização de Interações em Fóruns de Discussão Online**. Porto, 2008. 181f.. Dissertação (Mestrado em Educação Multimedia) - Faculdade de Ciências da Universidade do Porto, Universidade do Porto. Disponível em: <http://www.fc.up.pt/fcup/contactos/teses/t_050370107.pdf>, Acesso em: 10 de mai. de 2013.

LEVY, Pierre. **Cibercultura**. Trad. Carlos Irineu da Costa. São Paulo: Editora 34, 1999, (Coleção Trans).

LIMA, Anelide. **A argumentatividade no e-gênero fórum de discussão**: uma estratégia para produção em contexto escolar. In Simpósio Hipertexto e Tecnologia na Educação, 3, 2010, Recife, Anais Eletrônicos. Disponível em: <<http://www.ufpe.br/nehte/simposio/anais/Anais-Hipertexto-2010/Anelilde-Lima.pdf>>, Acesso em: 17 de jul. de 2012.

MACHADO, Leticia Rocha; LONGHI, Magalí Teresinha; BEHAR, Patricia Alejandra. Domínio Tecnológico: saberes e fazeres na educação a distância. In: BEHAR, Patricia Alejandra (Org.). **Competências em Educação a Distância**. Porto Alegre: Penso, 2013, p.56-80.

MARCUSCHI, Luiz Antônio. Gêneros textuais emergentes no contexto da tecnologia digital. In: MARCUSCHI, L. A.; XAVIER, A. C. (Orgs.). **Hipertexto e Gêneros Digitais**: Novas Formas de Construção de Sentido. Rio de Janeiro: Editora Lucerna, 2004. p.13-67.

MARINHO, Carmem Lúcia de Oliveira. SILVA, Ivanda Maria Martins. **Dialogicidade em fóruns de discussão:** interfaces com os desafios da educação a distância. In: Simpósio Hipertexto e Tecnologia na Educação, 4, 2012, Recife, Anais Eletrônicos. Disponível em: < <http://www.nehte.com.br/simposio/anais/Anais-Hipertexto-2012/CarmemMarinho&IvandaSilva-Dialogicidadeemforunsdediscussao.pdf>>. Acesso em: 25 de Nov. de 2013.

MARTINS, Gilberto de Andrade; THEÓFILO, Carlos Renato. **Metodologia da Investigação Científica para Ciências Sociais Aplicadas.** São Paulo: Ed. Atlas. 2009.

MATTAR, João. **Guia da Educação a Distância.** São Paulo: Cengage Learning, 2011.

MILL, Daniel. **Docência Virtual:** uma visão crítica. Campinas: Papyrus, 2012.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO DO BRASIL-MEC. **Censo aponta aumento de 4,4% e matrículas superam 7 milhões,** 2013. Disponível em: < http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=19077:censo-aponta-aumento-de-44-e-matriculas-superam-7-milhoes-&catid=212>, Acesso em: 16 de nov. de 2013.

MOORE, Michael; KEARSLEY, Greg. **Educação a Distância:** uma visão integrada. Trad. Roberto Galman. São Paulo: Cengage Learning, 2008.

MORAN, José Manoel. Contribuições para uma pedagogia da educação online. In: SILVA, Marco. **Educação online:** teorias, práticas, legislação, formação corporativa. Loyola, 2003, p.39-50.

MOTA, Ronaldo. A Universidade Aberta do Brasil. In: LITTO, F. M.; FORMIGA, M. M. (orgs.). **Educação a Distância:** o estado da arte. São Paulo: Person Education do Brasil, 2009, p.297-303.

NONNECKE, Blair; PREECE, Jenny. **Why lurkers lurk.** In: Americas Conference on Information Systems (AMCIS) Conference, jun. de 2001, Boston. Disponível em:<<http://skeeter.socs.uoguelph.ca/~nonnecke/research/whylurk.pdf>>, Acesso em: 16 de Ago de 2013.

PAIVA, Vera Lúcia M.; RODRIGUES JR., Adail S.. Fóruns online: intertextualidade e footing na construção do conhecimento. In: MACHADO, I. L.; MELLO, R. (Orgs.). **Gêneros:** reflexões em análise do discurso. Belo Horizonte: Fac. de Letras/ UFMG, 2004. p. 171-189. Disponível em: <<http://www.veramenezes.com/forum.pdf>>. Acesso em: 17 de jul. de 2012.

PALLOFF, Rena M.; PRATT, Keith. **O Aluno Virtual:** um guia para trabalhar com estudantes *on-line*. Porto Alegre: Artmed, 2004.

PARREIRAS, Vicente Agimar. Interação reflexiva na sala de aula virtual e o processo de aprendizagem. In: MENEZES, V.L. (Org). **Interação e aprendizagem em ambiente virtual.** Belo Horizonte: Editora UFMG, 2010. p.179-191.

PASSARELLI, Brasilina. **Interfaces Digitais na Educação: @lucin[ações]** Consentidas. São Paulo: Escola do Futuro da USP, 2007.

PALANGE, Ivete. Os métodos de preparação de material para cursos on-line. In: LITTO, F. M.; FORMIGA, M. M. (Orgs.). **Educação a Distância: o estado da arte.** São Paulo: Person Education do Brasil, 2009, p.379-385.

PESCE, Lucila. Docência *Online* como Práxis Emancipadora: apontamentos iniciais. In: CORTELAZZO. I.B.C. (Org.). **Docência em ambientes de aprendizagem online.** Salvador: EDUFBA, 2009, v.1, p. 62-76.

PIRES, Vera Lúcia; TAMANINI-ADAMES, Fátima Andréia. **Desenvolvimento do conceito bakhtiniano de polifonia.** Estudos Semióticos, São Paulo, vol. 6, nº 2, p. 66 –76, nov. de 2010. Disponível em: <http://www.fflch.usp.br/dl/semiotica/es/eSse62/2010esse62_vlpires_fatamanini_adames.pdf>, Acesso: 16 de ago de 2013.

PIVA JR. Dilermando, et. al. **EAD na prática: planejamento, métodos e ambientes.** Rio de Janeiro: Elsevier, 2011.

PRODANOV, Cleber Cristiano; FREITAS, Ernani Cesar. **Metodologia do Trabalho Científico: Métodos e Técnicas do trabalho de pesquisa e do trabalho acadêmico.** Novo Hamburgo: Feevale, 2013.

RICCIO, Nícia Cristina Rocha. **Ambientes Virtuais De Aprendizagem Na UFBA: A Autonomia Como Possibilidade.** Salvador. 2010. 364f.. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal da Bahia. Disponível em:<http://www.moodle.ufba.br/file.php/1/tese_Nicia_Riccio_2010.pdf>. Acesso em: 30 de abr. de 2013.

ROPOLI, Edilene Aparecida. Educação a Distância. In: **Formação Continuada de Professores para o Atendimento Educacional Especializado: Orientações Gerais e Educação a Distância.** Brasília: SEESP/SEED/MEC, 2007.

SANTAELLA, Lúcia. **Comunicação Ubíqua: repercussões na cultura e na educação.** São Paulo: Paulus Editora, 2013.

SANTOS, Edméa. Educação online para além da EAD: um fenômeno da cibercultura. In: SILVA, M.; PESCE, L.; ZUIN, A. (Orgs.). **Educação online: cenário, formação e questões didático-metodológicos.** Rio de Janeiro: Walk Editora, 2010, p.29-48.

SCHNEIDER, Daisy; SILVA, Ketia Kellen Araújo e BEHAR, Patricia Alejandra. Competências dos atores da educação a distância: professor, tutor, aluno. In: BEHAR, Patricia Alejandra (Orgs.). **Competências em Educação a Distância.** Porto Alegre: Penso, 2013, p.152-173.

SILVA, Ivanda Maria Martins. **O Cronotopo na obra “Espaço Terrestre”:** o diálogo tempo espaço como princípio organizador da narrativa. Recife, 1997. 155f..

Dissertação (Mestrado em Letras e Linguística) – Centro de Artes e Comunicação, Universidade Federal de Pernambuco.

_____, Ivanda Maria Martins. **Gêneros digitais:** navegando rumo aos desafios da educação a distância. Revista Eletrônica do Centro de Estudos em Educação e Linguagem, Vol. 1, Nº1, 2011a. Disponível em: <http://www.ceelufpe.com.br/revista/volumes/volume1/artigo7_Ivanda-Maria-Martins-vol1.pdf>. Acesso em: 18 de janeiro de 2012.

_____, Ivanda. Maria Martins. **Letramento Digital:** Interfaces Com Os Gêneros Virtuais No Contexto Da Educação A Distância. In: Simpósio Internacional de Estudos de Gêneros Textuais, 6, 2011b, Natal, Anais Eletrônicos. Disponível em: <[http://www.cchla.ufrn.br/visiget/pgs/pt/anais/Artigos/Ivanda%20Maria%20Martins%20Silva%20\(UFRPE\).pdf](http://www.cchla.ufrn.br/visiget/pgs/pt/anais/Artigos/Ivanda%20Maria%20Martins%20Silva%20(UFRPE).pdf)>, Acesso em: 17 de jul. de 2012.

SILVA, Marco; PESCE, Lucila; ZUIN, Antônio. Apresentação. In: SILVA, M.; PESCE, L.; ZUIN, A. (Orgs.). **Educação online:** cenário, formação e questões didático-metodológicos. Rio de Janeiro: Walk Ed., 2010.

SILVA, Telma Cristina Gomes da Silva. **O Dialogismo no Fórum Acadêmico:** um estudo da interação verbal no ensino a distância. Hipertexto: revista digital, vol. 6, nº6, ago de 2011. Disponível em: <<http://www.hipertextus.net/volume6/Hipertextus-Volume6-Telma-Cristina-Gomes-da-Silva.pdf>>, Acesso em: 12 de maio de 2013.

SILVA, Wellington de Assis. **O fórum como espaço dialógico:** Análise da interatividade dialógica no espaço on-line de aprendizagem do Centro Universitário Claretiano. Educação a Distância: Revista Científica do Centro Universitário Claretiano, vol.2, nº1, p.9-27, 2012. Disponível em: <<http://sm.claretiano.edu.br/upload/4/revistas/pdf/6.pdf>>, Acesso em: 10 de abr. de 2013.

SOARES, Cláudia Vivien Carvalho de Oliveira. **Construção de sentidos em Ambientes Virtuais de Aprendizagem:** os Fóruns de Discussão do Curso de Letras LIBRAS – Polo Bahia. Salvador, 2011, 150f. Tese (Doutorado) – Instituto de Letras, Universidade Federal da Bahia. Disponível em: <<https://repositorio.ufba.br/ri/handle/ri/8581>>, Acesso em: 18 de ago. de 2013.

UNIVERSIDADE ABERTA DO BRASIL -UAB; COORDENAÇÃO DE APERFEIÇOAMENTO DE PESSOAL DE NÍVEL SUPERIOR- CAPES, s/d. Disponível em: <<http://www.uab.capes.gov.br>>, Acesso em: 16 de abr. de 2013.

UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DE PERNAMBUCO - UFRPE. **Projeto Pedagógico do Curso de Licenciatura em Letras a Distância.** 2013.

TORI, Romero. **Educação sem Distância:** As tecnologias interativas na redução de distâncias em ensino e aprendizagem. São Paulo: Editora Senac São Paulo, 2010.

APÊNDICES

Apêndice 1

Planilha de coleta e análise de dados

Principais dados do Fórum em Análise	
Curso	
Turma	
Semestre Letivo	
Disciplina	
Nº de educandos	
Módulo	
Capítulo	
Fórum	
Aporte inicial do Fórum	
Nº de participantes:	
Nº de Discussões Abertas:	
Nº de participações	
Nº de Participações do professor-formador:	
Nº de Participações do tutor	
Nº de Participações dos Educandos	
Categoria de observação e análise de dados: Emprego dos níveis do Dialogismo que compreendem o diálogo entre enunciador e enunciatário da comunicação e entre enunciados em Fóruns de Discussão	
Participações em que há o diálogo direto entre educador e educandos	Número:
	Exemplos:
	Análise:
Participações em que há o diálogo direto entre educandos e educador	Número:
	Exemplos:
	Análise:
Participações em que há o diálogo direto entre educandos e educandos (interação)	Número:
	Exemplos:
	Análise:

entre educandos e educandos)	
Participações em que há o diálogo direto entre enunciados e vozes/discursos	Número:
	Exemplos:
	Análise:
Análise	
Categoria de observação e análise de dados: Direcionamento das práticas de Linguagem adotadas no Fórum relativas ao Dialogismo.	
Dialógico	
Monológico	