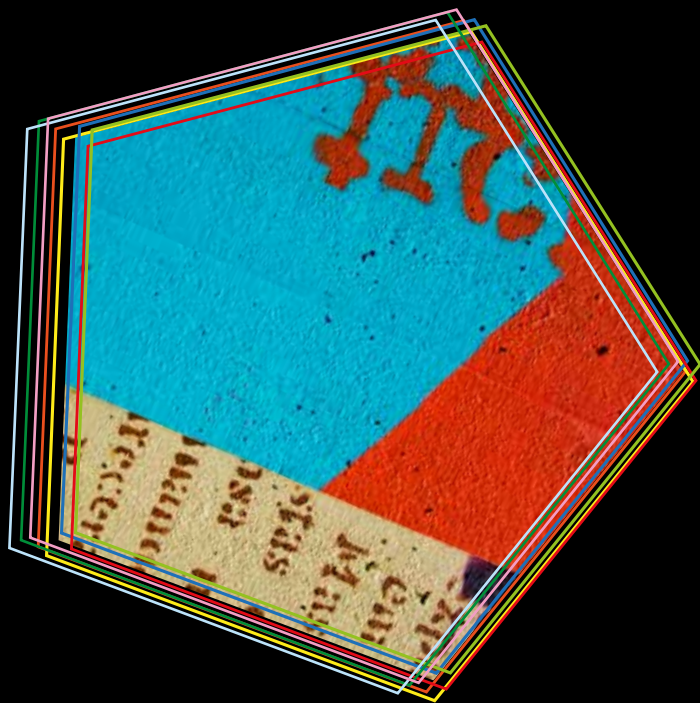


# eLearning no Ensino Superior

*Coordenação*

*J. António Moreira e Cristina Pereira Vieira*



**Coleção**

Estratégias de Ensino e Sucesso Académico:  
Boas Práticas no Ensino Superior



*eLearning* no  
**Ensino Superior**



# *eLearning* no Ensino Superior

**Coordenação:**

J. António Moreira

Cristina Pereira Vieira

Coimbra, 2017

## **Coleção**

**Estratégias de Ensino e Sucesso Académico:**

**Boas Práticas no Ensino Superior**

*Coord. da Coleção: Susana Gonçalves*

**Comissão editorial da coleção**

*Helena Almeida, Paula Fonseca, Susana Gonçalves,*

*Cândida Malça, Fátima Neves, Carlos Dias Pereira, Marco Veloso*

**Vol. 4 eLearning no Ensino Superior**

*Coord. J. António Moreira e Cristina Pereira Vieira*

**Revisão de Textos**

*J. António Moreira, Cristina Pereira Vieira, Daniela Barros*

*e Maria de Fátima Goulão*

**ISBN: 978-989-99463-4-7 (impresso)**

**ISBN: 978-989-99463-5-4 (ebook)**

©2017, CINEP/IPC

Todos os direitos reservados. Nenhuma parte deste livro pode ser impressa, fotocopiada, ou reproduzida ou utilizada de alguma forma ou por meio mecânico, eletrónico ou outro, ou em qualquer espaço de armazenamento de informação ou sistema de busca eletrónico sem permissão por escrito dos editores.

**Paginação, grafismo e capa: MediaLab/CINEP**

**Foto da capa: Susana Gonçalves**

**Impressão: Várzea da Rainha, Lda**

**Depósito Legal:**



**cinep**

CENTRO DE INOVAÇÃO E ESTUDO DA  
PEDAGOGIA NO ENSINO SUPERIOR

**[www.cinep.ipc.pt](http://www.cinep.ipc.pt)**

**[cinep@ipc.pt](mailto:cinep@ipc.pt)**

## **Coleção**

**Estratégias de Ensino e Sucesso Académico:**

**Boas Práticas no Ensino Superior**

## **Volumes Publicados**

**Vol. 1 Pedagogia no Ensino Superior**

*Coord. Susana Gonçalves, Helena Almeida, Fátima Neves*

**Vol. 2 Inovação no Ensino Superior**

*Coord. Susana Gonçalves, Paula Fonseca, Cândida Malça*

**Vol. 3 Ambientes Virtuais no Ensino Superior**

*Coord. Susana Gonçalves, Carlos Dias Pereira, Marco Veloso*

**Vol. 4 eLearning no Ensino Superior**

*Coord. J. António Moreira e Cristina Pereira Vieira*



## Índice

<b>Prefácio</b>	9
-----------------	---

### **Parte 1. Práticas de *eLearning* na Universidade Aberta, Portugal**

#### **Capítulo 1**

Negociação do sentido em ambientes virtuais de ensino/aprendizagem

Carla Almeida 17

#### **Capítulo 2**

Práticas de ensino-aprendizagem em ciências do consumo alimentar

Ana Pinto Moura 39

#### **Capítulo 3**

Didática da estatística em educação a distância e *eLearning*

Catarina S. Nunes 61

#### **Capítulo 4**

Seminário de investigação em *eLearning*. Caminhos de projetos

Cristina Pereira Vieira & Lúcio Sousa

77

#### **Capítulo 5**

Competências de aprendizagem e tecnologias digitais

Sara Dias Trindade & J. António Moreira 99

## **Parte 2. Docência em *eLearning***

### **Capítulo 6**

*Facebook*, educação a distância e envolvimento do estudante

Inês Messias & Lina Morgado 117

### **Capítulo 7**

Desafios da educação a distância em instituições com cursos presenciais

Ana Ramos 139

### **Capítulo 8**

*POMAR*. Por uma prática da autonomia e da partilha

Adriana Bruno 153

### **Capítulo 9**

Docência na educação a distância: análise na perspectiva da gestão

Daniel Mill & Glauber Santiago 169

### **Capítulo 10**

Análise de cursos de pedagogia da região sul da Universidade Aberta do Brasil

Roselaine Ripa 201

### **Capítulo 11**

Estratégias inovadoras e vivências colaborativas e imersivas em pós-graduação

Vani Kenski & Rosângela de Araújo Medeiros 219

### **Coordenadores**

237

### **Autores**

241

## *Prefácio*

A adoção de ambientes digitais e virtuais, com diferentes configurações, no campo da educação, em Portugal e no Brasil, já deu provas do seu potencial, e por isso não é uma utopia considerar a Educação a Distância (EaD) e o *eLearning* como uma oportunidade de inovação, de integração, inclusão, flexibilização, abertura, ou personalização de percursos de aprendizagem. Mas esta realidade exige mudanças. Mudanças, não só de paradigma educativo, mas também, organizacionais que se afiguram bastante complexas e implicam grandes desafios institucionais de adaptação, de inovação, de mudança e de flexibilidade.

Para que a EaD e o *eLearning* se afirmem nos sistemas de ensino superior, quer em Portugal, quer no Brasil, devem apostar, claramente, na inovação e na qualidade dos seus processos educacionais, porque para que o sistema funcione, é preciso regulá-lo garantindo a sua qualidade pedagógica. A nível internacional tem sido feito um considerável esforço de autorregulação, porém é necessário que estes países regulem os seus sistemas de forma a promover a convergência de procedimentos e a definição de princípios que garantam essa qualidade.

Na realidade, as tecnologias digitais introduziram modelos e práticas de inovação no ensino superior de natureza disruptiva, nomeadamente com as cenarizações virtuais e a desmaterialização dos ambientes de aprendizagem. De uma forma muito diferente do pensamento tradicional da EaD, de aprendizagem individual, estes ambientes educacionais assentam em processos de aprendizagem colaborativa, e altamente sociais. Com efeito, a EaD não é mais um processo de aprendizagem realizado de forma isolada e solitária, com distância, mas sim um processo colaborativo realizado em salas de aula virtuais sustentado pela emergência de comunidades de aprendizagem.

Este cenário exige, pois, a criação de estruturas que respondam a estas mudanças, que realcem a realidade multifacetada, multidimensional e multidisciplinar, assim como a articulação de saberes que se exige aos atuais professores,

integrados numa sociedade em rede e digital.

Sendo a educação digital, um processo que se caracteriza pela conectividade, rapidez, fluidez e abertura é necessário, pois, desencadear processos educativos destinados a melhorar a qualidade dos processos pedagógicos.

Assim os textos que a seguir se apresentam, redigidos, por autores portugueses e brasileiros, em português do Brasil, compõem uma obra que reúne um conjunto de abordagens conceituais e empíricas reportadas a aspetos distintos no domínio da EaD e do *eLearning*.

Com efeito, esta obra intitulada Educação a Distância e *eLearning* no Ensino Superior. Práticas, Desafios e Perspetivas Futuras centra o seu olhar nos processos e práticas pedagógicas desenvolvidas por professores que trabalham na área da EaD e do *eLearning* em Portugal e no Brasil, apontando perspetivas de desenvolvimento e necessidade de mudanças para práticas cada vez mais abertas, flexíveis, inclusivas e *online*. É o caso dos primeiros quatro capítulos redigidos por docentes da Universidade Aberta de Portugal, onde são apresentadas práticas pedagógicas baseadas nesses princípios.

Assim, o primeiro capítulo **Negociação do sentido em ambientes virtuais de ensino/aprendizagem** da autoria de Carla Almeida, abre este livro com a análise de exemplos práticos de trabalho em salas de aula virtuais de uma unidade curricular de Linguística do curso de Mestrado em Estudos Portugueses Multidisciplinares da Universidade Aberta, tendo por base o conceito de "pistas de contextualização" da Sociolinguística Interacional.

No segundo capítulo **Práticas de ensino-aprendizagem em ciências do consumo alimentar** de Ana Pinto Moura analisam-se as práticas de ensino aprendizagem que decorrem da dinâmica de uma unidade curricular ministrada em regime de *eLearning*, de um Mestrado em ciências do consumo alimentar, também da Universidade Aberta, avaliando as suas implicações em relação às expectativas dos estudantes bem como às estratégias adotadas na organização do ambiente virtual.

Por sua vez, no terceiro capítulo intitulado **Didática da estatística em educação a distância e *eLearning***, Catarina Nunes foca-se na dinâmica das metodologias

de aprendizagem em ambiente virtual, tendo por base as diretrizes do modelo pedagógico da Universidade Aberta cujos princípios assentam na equidade, colaboração e interação. A estrutura da unidade curricular, e respetivas metodologias de aprendizagem, é apresentada paralelamente com uma reflexão sobre o impacto no percurso de aprendizagem do estudante e as suas expectativas.

No capítulo quarto, **Seminário de investigação em eLearning. Caminhos de projetos**, Lúcio Sousa e Cristina Pereira Vieira, tendo por base a unidade curricular Seminário de Investigação, lecionada em regime de *eLearning*, do Mestrado em Relações Interculturais (MRI) apresentam a metodologia de ensino-aprendizagem utilizada, que visa, sobretudo, direcionar os/as estudantes para a reflexão e o debate críticos aplicando-os a um projeto concreto de pesquisa, na expectativa de partilha da experiência no contexto académico.

Por sua vez, no quinto capítulo, **Competências de aprendizagem e tecnologias digitais**, J. António Moreira e Sara Dias Trindade, refletem acerca do papel das tecnologias de informação e comunicação no desenvolvimento de competências de aprendizagem nucleares para o estudante do século 21, como o pensamento crítico, a capacidade de resolução de problemas, a colaboração ou a comunicação.

O sexto capítulo, intitulado **Facebook, educação a distância e envolvimento do estudante**, de Inês Messias e Lina Morgado, aborda a relevância das redes sociais para o envolvimento do estudante em Ensino a Distância (EaD). Desenvolvido no âmbito de um doutoramento em educação neste texto são apresentados os resultados da interação ocorrida aquando da implementação do estudo, como os dados foram recolhidos e quais as ferramentas utilizadas para a monitorização das interações nesta rede.

No sétimo capítulo, **Desafios da educação a distância em instituições com cursos presenciais**, Ana Ramos, aborda os desafios e dificuldades da implementação de um curso de ensino a distância no Instituto Politécnico de Castelo Branco, no âmbito de um protocolo de cooperação com a Universidade Aberta, considerando-se quatro domínios específicos - organizacional, pedagógico, recursos e académico - com base na experiência prática de implementação do curso.

Adriana Bruno, no oitavo capítulo **POMAR. Por uma prática da autonomia e da partilha**, aborda a proposta de percursos formativos abertos, materializados no que denominou de *POMAR* (Percursos *Online* Múltiplos Abertos e Rizomáticos). Ao integrar os conceitos de Cultura Digital, Educação Aberta, Aprendizagem experiencial integradora, autonomia, mediação partilhada e redes rizomáticas, lapidados ao longo dos últimos dezasseis anos pela autora deste texto e pelo *GRUPAR* (Grupo de Pesquisa Aprendizagem em Rede), propõe-se que sejam desenvolvidas, ao longo dos processos formativos com adultos, práticas de exercício da autonomia e da partilha como motes para as transformações socioculturais produzidas numa cultura digital que exigem ações de parcerias, colaboração e autorias por uma Educação convergente com os desafios do mundo contemporâneo.

No nono capítulo, **Docência na educação a distância: análise na perspectiva da gestão**, Daniel Mill e Glauber Santiago, analisam a docência através da percepção dos gestores da Educação a Distância em instituições públicas de ensino superior. Este texto resulta da análise de quarenta e sete experiências de EaD e, como principais resultados, os autores concluem que a docência virtual tem representado um grande desafio para os gestores, seja pela centralidade da docência no processo de ensino-aprendizagem ou pelas suas particularidades no âmbito da EaD.

Roselaine Ripa, no décimo capítulo, **Análise de cursos de pedagogia da região sul da Universidade Aberta do Brasil** apresenta os resultados parciais da pesquisa intitulada “Ser professor(a) na Educação a Distância: um estudo sobre o trabalho docente nos cursos de Pedagogia/UAB na Região Sul do Brasil”. Com o objetivo de fomentar a discussão sobre a constituição da identidade docente na modalidade a distância, foram realizadas análises documentais dos projetos pedagógicos dos cursos de Pedagogia de nove instituições de ensino superior públicas da Região Sul do Brasil que possuem protocolo com a Universidade Aberta do Brasil.

Finalmente, Vani Kenski e Rosângela de Araújo Medeiros, no texto intitulado **Estratégias inovadoras e vivências colaborativas e imersivas em pós-graduação**

apresentam as estratégias didáticas vivenciadas pelos estudantes – de diferentes cursos de Mestrado e Doutorado da Universidade de São Paulo – numa disciplina semipresencial, intitulada Design Didático Digital, oferecida no primeiro período letivo de 2016. O objetivo da disciplina foi o de atuar colaborativamente para realizar a prospeção teórica e metodológica de ações inovadoras para a produção didática de cursos *online* para o Ensino Superior. E nesse sentido, foram realizadas aulas presenciais e momentos de vivência intensiva em dois ambientes virtuais – *Moodle* e *Edmodo* - prolongados por ações no *Twitter*, *WhatsApp*, *Google+* entre outros recursos digitais.

Aqui fica, pois, o convite para uma leitura atenta dos onze capítulos que constituem esta obra, por parte daqueles que reconhecem a necessidade e a importância de implementar novos processos formativos, educativos, pedagógicos, administrativos ou organizativos nas instituições de Ensino Superior.


J. António Moreira & Cristina Pereira Vieira

---

Sugestão sobre como citar este livro:

Moreira, J. & Vieira, C. (Eds.). (2017). *eLearning no Ensino Superior*. Coimbra: CINEP/IPC.





**Parte 1**  
**Práticas de *eLearning* na**  
**Universidade Aberta,**  
**Portugal**



## Capítulo 1

Carla Almeida

### **Negociação do sentido em ambientes virtuais de ensino/aprendizagem**

Tendo por base um conjunto de interações que ocorrem em fóruns de discussão de uma unidade curricular de Linguística do curso de Mestrado em Estudos Portugueses Multidisciplinares da Universidade Aberta, consideraremos as estratégias discursivas que ocorrem neste contexto e que possibilitam a integração dos participantes nestes ambientes virtuais de aprendizagem, aumentando o sentido de pertença a uma comunidade específica, constituída por práticas discursivas específicas não só da área de ensino e aprendizagem de Linguística, mas também dos contextos de interação de um ambiente de aprendizagem *online*. Nestes contextos, o desenho de um percurso teórico, presente no roteiro de conteúdos e nos diferentes recursos de aprendizagem presentes na sala de aula virtual, revela a “presença cognitiva” (“cognitive presence”) de que T. Anderson (2004, p. 274) fala e permite um pensar crítico com o desenvolvimento de capacidades metacognitivas. Esta “presença cognitiva” (Garrison; Anderson, 2003) consubstancia-se num contexto colaborativo na partilha e na construção conjunta do conhecimento em fórum de discussão *online* (“social presence”) moderado pelo e-professor. Deste modo, a presença do docente (“teaching presence”) é visível não só no desenho do percurso, mas também pelo facto de se exigir dele uma “presença” ativa como facilitador do “discurso” (“processo ou poder de raciocinar”, no sentido de T. Anderson).

## O e-professor e o desenvolvimento de estratégias de incremento da interação

O e-professor (Anderson, 2004) promove o ambiente que propicia a procura do conhecimento ("cognitive presence") e é através do trabalho que se realiza em diferentes fóruns colaborativos que se assiste ao aprofundamento do conhecimento que se vai construindo conjuntamente.

Assim, nestes espaços de interação, confluem as interrelações que estão presentes no modelo de T. Anderson (2004). Analisar, por exemplo, o Contrato de Aprendizagem<sup>1</sup> (documento norteador de cada seminário de 2º. Ciclo da UAb que apresenta o roteiro dos conteúdos, os objetivos, a avaliação e a calendarização dos trabalhos em fórum e dos trabalhos escritos), num contexto colaborativo, é desenvolver estratégias conjuntas que facilitem o discurso. Por outro lado, fica explícito no Contrato que o trabalho em fórum tem um peso ponderado na nota final, possibilitando o incremento da análise conjunta. A metodologia de trabalho está assim baseada em dois pilares estruturantes: aprendizagem independente e aprendizagem colaborativa. O Contrato de Aprendizagem permite, assim, clarificar que se espera do estudante *online* um papel ativo e possibilita a clareza no modo como se processa a avaliação que tem por base a participação significativa que os estudantes realizam em fórum (isto é, a participação que faz progredir o debate) e os trabalhos escritos apresentados por estes últimos. É relevante ainda que os estudantes compreendam que *a aprendizagem está orientada para a resolução de problemas* (Anderson, 2004), cabendo constantemente ao e-professor redesenhar o currículo através do trabalho colaborativo. O e-professor procura, assim, construir um ambiente confortável, criando as condições para que se vá consolidando uma comunidade de aprendizagem. A realização de estratégias "de apoio" ("supporting discourse"), também chamadas de estratégias discursivas de manutenção do contacto sócio-afetivo, permite a reorganização do percurso teórico ("selecting content"), visando a criação de um clima favorável ("climate setting") na turma.

---

<sup>1</sup> Cf. a este propósito Pereira, Mendes, Mota, Morgado e Aires (2003).

## Rede integrada de espaços de interação

Das salas de aula virtuais de um Curso de 2º. Ciclo na Universidade Aberta fazem parte diversos *espaços de interação* (Gumperz, 1989, p. 9), abertos à participação dos estudantes com o e-professor<sup>2</sup>. Há uma rede integrada de espaços *online* do curso: Secretaria *Online*, espaço de Café, espaço da Coordenação (de Turma e de Docentes). Incluímos ainda nesta rede o help-docente *online* com o apoio informático e logístico. Estamos perante espaços integrados de diálogo e de apoio ao ensino e à aprendizagem que fazem parte do ambiente de aprendizagem dos estudantes.

## Estratégias de ativação da aprendizagem em fórum interativo

O Seminário de 2º Ciclo considerado no presente texto (seminário desenvolvido pela autora deste texto) tem por base o estudo no âmbito da Pragmática Linguística que contrasta as orientações analíticas que conceptualizam, de modo diferente, mas complementar, as relações entre *linguagem e contexto social*. O percurso de trabalho visa dotar os mestrandos de uma competência metacognitiva e metalinguística de análise da organização e funcionamento de sequências de atos de discurso específicos realizados em contexto interlocutivo, tendo em consideração exemplos práticos.

Neste âmbito, a dinamização do fórum interativo, com o *envolvimento* dos estudantes nos processos conjuntos de análise, visa incrementar o trabalho colaborativo e cooperativo. O seminário envolve recursos pedagógicos, a leitura de bibliografia da especialidade, exercícios práticos da área da Linguística do Discurso e a constituição e delimitação de *corpora diversificados*. Estes recursos são trabalhados através de um estudo independente, subordinado a linhas de leitura apresentadas previamente, seguido de um trabalho ora em fórum de turma, ora em fórum de equipa. Para além disso, em cada módulo, os estudantes apresentam trabalhos escritos elaborado por eles (recensões críticas e relatórios de investigação).

---

<sup>2</sup> Sobre o modelo pedagógico de 2º. Ciclo da UAb, cf. Pereira, Mendes, Morgado, Amante, Bidarra (2007)

A “presença do professor” (Anderson, Rourke, Garrison e Archer 2001, p. 1) é visível não só no modo como são organizados os conteúdos, estabelecendo datas e modos de participação, mas também no modo como facilita o discurso e dá instruções precisas que reorientam as aprendizagens e guiam os estudantes na aprendizagem em contexto *online*.

### **Caracterização dos participantes da sala de aula virtual em análise: um estudo de caso**

O seminário em análise faz parte do curso de Mestrado em Estudos Portugueses Multidisciplinares (MEPM) da Universidade Aberta. Este curso tem sido procurado por estudantes que se encontram no mercado de trabalho e que pretendem aprofundar os seus conhecimentos e competências específicas. A natureza multidisciplinar das unidades curriculares oferecidas (a saber, nas áreas da História, da Literatura e da Linguística) permite o aprofundamento de competências e de conhecimentos específicos em articulação com o seu desempenho profissional.

Os estudantes têm profissões diversas: professores (de Português e de História) e investigadores (das áreas da Literatura, da Cultura e da História), professores universitários de Moçambique, jornalistas em Portugal e nos EUA. Há leitores de Português na rede de Universidades ao abrigo do Instituto Camões em diversos locais: ensino do Português no Reino Unido; ensino de Português Língua Estrangeira (PLE) na Universidade de Estudos Estrangeiros de Pusan, Coreia do Sul e também na Universidade de Hanoi, no Vietname; igualmente, em Macau e na Universidade de Trier, na Alemanha. Há professores de Português nativos do Português em Bruxelas, na Namíbia, em Espanha, em Inglaterra e nos EUA; professores universitários de PLE na Croácia, em Itália e também na Grécia.

Contribuem, assim, para a internacionalização do curso não só a procura de estudantes que são leitores de Português que desenvolvem a sua atividade de docência da Língua Portuguesa no estrangeiro, mas também, em menor número, a procura por parte de estudantes estrangeiros.

## A construção coletiva de conhecimentos

A “aprendizagem em rede” possibilita o desenvolvimento de um modelo de “(...) construção e reconstrução colectiva de conhecimentos, baseado na intensa comunicação entre professores e alunos e destes entre si” (Gomes, 2003, p. 151).

Compreende-se, assim, que:

“(...) os efeitos emergentes da dinâmica das tecnologias de informação e comunicação são observáveis nos diferentes aspectos de mudança nas abordagens educacionais através da integração dos processos interaccionais como meios dedicados à construção individual do conhecimento” (Dias, 2000, p. 142).

Faz parte destes contextos interativos a partilha de experiências e de expectativas.

Atentemos, por exemplo, no fórum de Apresentação da UC de Linguística I (área da Pragmática Linguística) do MEPM onde os mestrandos partilham as suas expectativas e as áreas de base, revelando pertencer a uma faixa etária adulta com experiência profissional:

(1) *Tërça, 9 de outubro de 2007, 18:4*

*“Quanto a expectativas, espero vir a tirar tanto prazer do trabalho a desenvolver, quanto aquele que tirei aquando da licenciatura e aprofundar os meus conhecimentos linguísticos nos domínios em questão, confiando que os mesmos permitirão enriquecer o meu desempenho enquanto professora de Português. Estou certa de que a minha realização pessoal consistirá numa mais valia profissional que poderá contribuir para estimular ainda mais o interesse dos meus jovens alunos pela língua materna. Afinal, foi, também, por eles que decidi viver esta aventura.”*  
*Deste seminário espero o aprofundamento das bases que julgo possuir e a inovação que sei carecer.” (estudante do MEPM, sexo feminino).*

(2) *Terça, 9 de outubro de 2007, 04:16*

*“Enveredei pelo ensino de PLE e este ano lectivo estou na Universidade de Estudos Estrangeiros de Pusan, Coreia. (...) Como já tive oportunidade de dizer, as minhas expectativas em relação ao percurso escolhido são as de actualizar, aprofundar e construir, de um ponto de vista evolutivo, uma visão sobre as principais linhas teóricas da Linguística e sua aplicação.”(estudante do MEPM, sexo feminino).*

Estes exemplos, retirados do fórum *“Apresentação Individual: área de formação, expectativas e domínio de línguas estrangeiras”*, constituem uma forma de os participantes construir, através do discurso, uma relação de pertença a uma comunidade e de demonstrarem as expectativas que têm em relação ao curso e ao seminário da área específica, ancorando-as numa vivência profissional.

### **Estratégias de consolidação interlocutiva em fórum *online***

O discurso é o lugar da interação, interlocução e dialogismo e permite a construção de uma relação intersubjetiva entre locutor e alocutário. Através dele, o uso da linguagem possibilita a modificação do alocutário nos seus estados epistémicos, emocionais e comportamentais (Almeida, 2012, p. 63). Assim, no trabalho em fórum moderado, é frequente os intervenientes explicitarem este “jogo de recíproca influência” (Kerbrat-Orecchioni, 1998, p. 13) que existe entre locutor e alocutário em qualquer interação.

Atentemos, por exemplo, na ratificação do trabalho realizado por diferentes equipas e discutido em fórum de turma:

(3) *Quinta, 11 de novembro de 2010, 17:48*

*“Caros Colegas,*

*Olá Equipa :)*

*Parabéns pelo bom trabalho, fruto da aprendizagem colaborativa (grande sorriso) Quando Kerbrat-Orecchioni exclui o monólogo das interações "comunicacionais não verbais" e respondendo à vossa pergunta: "Será*

*que é uma patologia?" À mesma eu respondo que está no homem uma necessidade de comunicar, de transformar o pensamento, e muitas vezes extravasá-lo, por meio da comunicação ainda que ao mesmo tempo sejamos locutor e alocutário, emissor e receptor da nossa fúria/serenidade. Posto isto, julgo não possuímos nenhuma patologia. Apenas e só se os nossos monólogos servirem de poltrona ao psiquiatra que há em cada um de nós:)" (estudante do MEPM, sexo feminino).*

*(4) Sexta, 12 Novembro 2010, 18:33*

*"As reflexões que fizeste aqui no fórum foram muito profundas e complexas. Revelam um grande empenho e motivação, que são factores muito positivos em qualquer grupo de trabalho e em especial numa turma com as características que a nossa tem - de ensino a distância de modo assíncrono." (estudante do MEPM, sexo feminino).*

Os exemplos (3) e (4) são realizados no Fórum de Apresentação e Discussão do Trabalho de Grupo. Verificamos, no exemplo (3), a realização de atos ilocutórios que visam dar os parabéns (felicitar) e elogiar o trabalho realizado em equipa. Estes atos são seguidos de uma reflexão acerca da análise efetuada no trabalho com a realização de perguntas retóricas que visam a persuasão do grupo Turma. No exemplo (4), o estudante realiza um ato de elogio.

Os votos e os atos de elogio ilustram o modo como os participantes coconstruem o sentido em fórum de equipas e fórum de turma. São momentos de consenso, de cooperação, reforçados por atos valorizadores da face positiva (valor social) dos intervenientes que constituem uma estratégia discursiva de delicadeza positiva (de valorização da face do alocutário).

Também ocorrem intervenções de apelo à calma.

Atentemos no seguinte exemplo:

*(5) Sexta, 12 de novembro de 2010, 15:56*

*"Calma!!! Temos todos muito trabalho e isto é para fazer com a*

*tranquilidade possível (onde é que eu já ouvi isto da tranquilidade???)  
beijo” (estudante do MEPM, sexo feminino).*

Este ato de apelo à calma e ao consenso, realizado por uma das estudantes que participa no trabalho de grupo, constitui uma forma de restabelecer o “equilíbrio interacional” (Goffman, 1974) entre os participantes no jogo verbal presente no fórum de discussão. Compreende-se, pois, que este ato tenha tido uma sequência reativa de pedido de desculpa seguida de uma autocrítica, como podemos constatar na seguinte intervenção:

*(6) Sábado, 13 novembro 2010, 08:48*

*“Olá e bom dia, desculpa a auto-crítica, às vezes é importante tomar consciência que se poderia ter feito melhor. O trabalho em equipa (s) está evidenciado nos trabalhos para aperfeiçoar. Não é necessário chamar a atenção de quem se disponibilizou para fazer esta ou aquela tarefa, pois todos nós fomos construindo o conhecimento. A auto-crítica devia ter sido feita para mim, pois passei horas a ler os textos de Benveniste (em todas as línguas possíveis) tirei uma série de apontamentos e subitamente ficaram em cima da mesa esquecidos como peças de uma qualquer arqueologia. Também é bom que alguém me bata à porta e me diga ‘não é bem assim!...’ e quanto a isso, estou à disposição dos colegas e professoras para o fazerem. Abraços.” (estudante do MEPM, sexo masculino).*

O exemplo (6) diz respeito ao trabalho em equipa, uma das modalidades de trabalho em fórum *online* e revela as exigências do trabalho que se baseia não só no estudo independente, mas também no trabalho de discussão em fórum moderado pela docente. Esta intervenção ilustra uma das asserções frequentes dos estudantes de 2º. Ciclo que realça o estudo intenso e as exigências do trabalho de grupo em fórum de discussão. Este estudante assinala que se aprende a aceitar a crítica construtiva: a expressão da modalidade apreciativa na asserção “é bom que alguém (...) me diga ‘não é bem assim!’” destaca que, neste processo de construção conjunta do conhecimento em fórum *online*, é importante aceitar as críticas ao trabalho que se apresenta aos colegas de equipa.

Compreende-se, pois, que o fórum de equipa é um fórum muito interativo, como se pode depreender pela intervenção seguinte:

(7) *Sábado, 13 novembro 2010, 11:20*

*“PS: Vamos parar com isto que estamos no fórum de Linguística mais parece que estamos num de afectos...mas de qualquer modo as duas vertentes são compatíveis” (estudante do MEPM, sexo feminino).*

A expressão “parece que estamos num [fórum] de afectos” constitui uma asserção, realizada por uma estudante, que resume o empenho de todos os estudantes no fórum colaborativo. Este resumo ocorre depois da resolução de uma situação de conflito potencial efetuada pelos próprios estudantes.

Atentemos ainda nesta outra intervenção de síntese que constitui uma forma de expressão de entusiasmo e que constitui uma pré-sequência que fecha retroativamente a análise que se fez com uma asserção com valor axiológico positivo:

(8) *Quarta, 5 janeiro 2011, 22:46*

*“Cara Professora*

*M. e R.*

*Olá.*

*Entro na vossa conversa apenas para dizer que é verdadeiramente apaixonante e importante a estreita relação entre a Linguística e as outras disciplinas da Ciências Sociais e que a simplicidade e a complexidade do ser humano como indivíduo e das relações humanas se revelam a cada passo no estudo da Linguística.*

*Até já.” (estudante do MEPM, sexo feminino)..*

Esta intervenção possibilita a consolidação interlocutiva e vai permitir preparar uma outra sequência mais alargada e mais fundamentada (com base nas leituras) no fórum de discussão moderado pela docente. A realização de *intensificadores* do discurso, como o advérbio de modo “verdadeiramente”, seguido de adjetivos

como “apaixonante” e “importante”, contribui para a expressão de uma emoção no fórum com a consolidação interlocutiva: “é verdadeiramente apaixonante e importante a estreita relação entre a Linguística e as outras disciplinas das Ciências Sociais”. Trata-se de uma asserção avaliativa com valor axiológico positivo.

Na dinâmica interacional, a presença do e-professor no fórum é visível ao longo do trabalho de moderação do fórum:

- a. encorajando, reconhecendo o trabalho realizado ou reforçando as contribuições realizadas pelos estudantes:

(9) Sexta, 7 janeiro 2011, 12:54

*“Obrigada, M. Um excelente exemplo que ilustra bem as diferenças interculturais e modo como o sistema de delicadeza funciona em sociedades com um ethos hierárquico, como as sociedades orientais.*

*Por exemplo, na cultura oriental, o silêncio é uma forma de demonstrar o respeito pelo Outro e há diversas análises no Journal of Pragmatics sobre o modo de manifestar um acto de agradecimento de uma oferta na cultura oriental. Assumir a vez ou dar a vez de elocução é diferente na cultura oriental e, de certo modo, é considerado desrespeitador assumir logo a vez de elocução. O silêncio é uma deferência e uma forma de demonstrar ao Outro que estamos a ouvi-lo e a considerá-lo.*

*Gostava também de lembrar que há muitos estudos, no âmbito da Pragmática Linguística, sobre a cultura oriental e o complexo sistema de delicadeza que esta cultura desenvolve, apresentando um sistema de revezar-se que implica outras formas de assumir a vez de elocução e um uso constante de formas honoríficas que revelam o respeito pelo interlocutor.*

*Um abraço,”*

(10) Quinta, 6 janeiro 2011, 23:10

“Olá P. C.

*Completando apenas a sua argumentação: há também actos intrinsecamente não ameaçadores, isto é, valorizadores das faces. Neste último caso, falamos de FFA (=Face Flattering Acts).”*

- b. dando um constante *feedback* para que os estudantes possam melhorar o seu desempenho e progredir, encontrando áreas de acordo e de desacordo (estas últimas assinaladas a negrito)

(11) Quinta, 6 janeiro 2011, 23:54

“Obrigada, P.C. Só acrescentaria a justificação de cada uma das estratégias em análise como foi feito no fórum.”

(12) Quinta, 6 janeiro 2011, 23:49

“Olá M.,

*Ainda há aspectos que podem ser reanalisados: por exemplo, o enunciado (7) constitui um acto de oferta, por isso, há a orientação para a face negativa porque é um acto não solicitado que coloca o Outro (o alocutário) numa situação de devedor. Dá as precauções rituais com atenuadores. Um abraço”*

(13) Quinta, 6 janeiro 2011, 23:33

“Olá E.,

*A sua análise está muito correcta e está a salientar um aspecto importante: o cálculo do sentido dos actos de discurso realizados indirectamente tem por base os princípios de Grice e os princípios conversacionais ligados à gestão das faces e aos princípios de cortesia. Apenas reformularia o que disse sobre o princípio de cooperação. Repare-se que é com base no pressuposto de que locutor e alocutário cumprem o princípio de cooperação que o cálculo das implicaturas se faz. L1 pressupõe que L2 é cooperativo, por isso, calcula de que modo a violação das máximas de Grice tem um*

*sentido subjacente. (...)*”

(14) *Quinta, 6 janeiro 2011, 23:25*

*“Olá V,*

*Temos de rever a análise dos enunciados (9) e (10).*

*Um abraço e até já,”*

(15) *Quinta, 6 janeiro 2011, 22:41*

*“Cara C., cara E.,*

*Muito interessante a interação que desenvolveram nesta entrada sobre o sistema de delicadeza, muito bem fundamentada. Apenas pediria à C. que procurasse rever a análise do enunciado (7) que, constituindo um acto de oferta, é realizado através de uma estratégia de delicadeza positiva (acto anti-ameaçador e valorizador do Outro) para com a face negativa, pois este acto não solicitado ameaça mais o território do Outro que fica assim devedor (daí a realização de minimizadores “pequena lembrança”).*

*Um abraço”*

(16) *Quarta, 5 janeiro 2011, 19:14*

*Obrigada, R. Deveria ainda acrescentar a análise das fórmulas específicas de cada estratégia discursiva como já foi feito conjuntamente no fórum.*

*Um abraço,”*

- c. fazendo pontes entre as intervenções dos estudantes de modo a organizar a discussão em fórum e avaliando, regularmente, a eficácia do processo de análise conjunta, encorajando ao desenvolvimento do trabalho em curso:

(17) *Quarta, 5 janeiro 2011, 18:29*

*“Obrigada, M.J., pelo sumário apresentado.*

*Este sumário vai responder a algumas interrogações feitas neste fórum*

*pelo seu colega M.*

*Um abraço,”*

*(18) Quarta, 5 janeiro 2011, 18:23*

*“Uma excelente análise realizada conjuntamente!*

*A M.J. tem a análise totalmente correcta e fundamentada e a R. assinalou os enunciados que devem ser revistos pelos colegas. É muito interessante verificar que tanto o M. como o A.F. têm dúvidas nas perguntas relativas à idade e ao valor monetário do carro. De facto, os constrangimentos sociais da nossa sociedade ocidental referem que não se deve perguntar a idade sobretudo se não for uma pessoa muito jovem e que não é muito delicado perguntar o valor monetário de um objecto que se tem. Mas estes actos variam em grau em termos de maior ou menor ameaça: é mais ameaçador da face negativa perguntar a idade e o valor de um objecto. (...)”*

*(19) Quarta, 5 janeiro 2011, 18:23*

*“Uma análise muito pertinente aberta aqui pela E. Esta análise está sistematizada pela M. num esquema que resume o que foi dito de modo muito claro e há uma articulação correcta entre cortesia e actos de discurso indirectos demonstrada pelo vosso colega A. E.”*

A este propósito, Anderson e colaboradores (2001) assinalam que a “presença do professor” nos contextos de ensino e aprendizagem *online* é avaliada pelas intervenções que permitem *facilitar o discurso*, “identificando áreas de acordo ou de desacordo”; “procurando chegar ao consenso e à compreensão”; “encorajando, reconhecendo ou reforçando as contribuições dos estudantes”; “criando um clima favorável à aprendizagem”; “promovendo a discussão” e “avaliando a eficácia do processo” (Anderson *et al.*, 2001, p. 8). O papel do docente é social, pedagógico e organizacional, pois é através do trabalho social

em fórum, facilitando o discurso, que se estabelece a ponte entre os conteúdos analisados e as questões pedagógicas e organizacionais.

Com efeito, é no discurso e através dele que se constrói a alteridade, a interlocução e a interação. Há na *interação* um jogo de influências recíprocas entre interlocutores, revelando a expressão da emoção (Almeida, 2012, p. 52).

### **A construção da argumentação em fórum de discussão *online*: intervenções de continuidade, intervenções de relance do tema e a réplica**

Na análise de um problema conjunto, é frequente os estudantes realizarem intervenções de continuidade que permitem fazer progredir a análise anterior e possibilitam o aprofundamento da reflexão:

*(20) Quinta, 6 de janeiro 2011, 22:26*

*“Gostaria de acrescentar à análise a decorrer aqui neste tópico, uma questão que Kerbrat-Orecchioni aborda e que se prende com a proximidade física dos interlocutores.*

*Assim um comportamento demasiado próximo poderá significar uma ameaça à face negativa do Outro, uma indelicadeza. Contudo, o mesmo pode suceder num comportamento distante, representando este uma ameaça à face positiva do Outro que poderá tomar como uma atitude de «manter a distância».*

*Colegas, vejam só a quantidade de mecanismos e estratégias que adoptamos (in)conscientemente quando interagimos com o Outro. (estudante do MEPM, sexo feminino).”*

Esta estratégia discursiva permite o comentário final de reforço do que é dito através do uso do vocativo “Colegas” e da forma verbal no imperativo “vejam”. Trata-se de uma estratégia retórica de consolidação dos eixos argumentativos anteriormente analisados ao mesmo tempo que permite a manutenção do contacto e a persuasão do grupo turma.

Verificamos que, nestes ambientes virtuais de aprendizagem, ocorrem “pistas de contextualização” (Gumperz, 1982) que demonstram um “frame interativo” (Almeida, 2012, p. 56) próprio do discurso expositivo, característico de ambientes educativos como os da sala de aula virtual: “Colegas, vejam só a quantidade de mecanismos e estratégias que adotamos...”.

Com efeito, são os próprios estudantes que interpretam estes “esquemas interativos” (“frame”) e realizam *intervenções* de continuidade que fazem progredir a análise conjunta com novas asserções sempre fundamentadas nas leituras apresentadas em cada módulo.

Nestes contextos interacionais *online*, para a manutenção deste “frame” característico do debate interativo, contribuem as intervenções de relance do tema, regularmente, realizadas pelo e-professor. Estas intervenções permitem a reorientação do debate de modo a organizar a apreensão e sistematização do que está a ser analisado. É também próprio destes contextos o desenvolvimento de competências de contra-argumentação por parte dos estudantes e, por isso, regularmente, verificamos a ocorrência de intervenções réplica que reanalisam, de modo fundamentado, os conteúdos e os exemplos linguísticos apresentados.

A realização e discussão de exercícios práticos são, assim, motivadores do debate e permitem a sistematização do que foi estudado:

(21) *Segunda, 25 de outubro 2010, 12:38*

*“Olá M.J. e M.B.,*

*Um excelente ponto de partida para realizarmos a sistematização.*

*(...) A coerência do Texto/Discurso constitui um princípio de interpretação que os falantes convocam em função do conhecimento do mundo ou competência enciclopédica.*

*Por exemplo, se eu vir luz em casa de X, posso dizer o seguinte:*

*(i) Está gente em casa de X, porque as luzes estão acesas. Vamos então tocar à campainha.*

*Este conjunto de enunciados é coerente: a justificação ou sequência justificativa permite a um locutor proferir uma asserção "Está gente em*

*casa de X" e um acto de proposta "Vamos então tocar à campainha".  
Faz parte do nosso conhecimento do mundo ou competência enciclopédica que a visão de luzes acesas em casa de alguém terá como probabilidade a presença de alguém em casa. O cálculo deste implícito é probabilístico, mas é feito a partir de um conhecimento do mundo que os falantes têm e desenvolvem culturalmente.*

*Um abraço e até já," (docente do seminário de Linguística I, MEPM)*

(22) Sexta, 7 de janeiro 2011, 12:56

*"Caros Mestrandos,*

*Esta entrada temática permitiu evidenciar as diferenças interculturais das práticas discursivas.*

*Com efeito, diversos autores referem que a teoria dos actos de discurso tem de considerar não só os constrangimentos situacionais e culturais, mas também as diferentes formas de uso aí desenvolvidas.*

*Por exemplo, Michelle Rosaldo que estudou povos com culturas específicas refere, por exemplo, que os Ilongots divergem da nossa cultura, porque não consideram indelicado actos directivos realizados directamente: "But where Ilongots may differ most significantly from ourselves is that, for them, overt directive formulae are not construed as harsh or impolite. And this, I would suggest, is true because directive use is seen as having less to do with actor-based prerogatives and wants than with relationships affirmed and challenged in their ongoing social life" (Rosaldo, 1982: 216).*

*Um abraço," (docente do seminário de Linguística I, MEPM)*

A intervenção de continuidade apresentada em (21) é precedida por um comentário avaliativo expresso no enunciado "Um excelente ponto de partida para realizarmos a sistematização". Esta asserção tem valor axiológico positivo e permite avaliar retroativamente o que foi dito e projetivamente prepara um encadeamento discursivo, permitindo fazer a gestão das trocas interacionais no fórum e fazer avançar a análise conjunta.

A intervenção (22) prepara assim a sistematização do que foi analisado com a indicação de novas leituras que fundamentam e aprofundam as análises conjuntas em fórum.

Nos contextos *online*, em fórum de discussão, são as intervenções de reanálise do e-professor que permitem reequacionar o que foi dito numa nova perspetiva, possibilitando a progressão do estudo conjunto:

*(23) Sábado, 21 de novembro 2009, 00:03*

*“Olá I.*

*Podemos ainda relacionar o cálculo do valor indirecto do acto de pedido com a noção de "convenção de uso" de Jerry Morgan que está explicitada no texto deste autor disponível online.*

*É um desafio que gostava de deixar aqui.” (docente do seminário de Linguística I, MEPM)*

Uma das formas de facilitar o discurso consiste não só na avaliação da eficácia do processo, mas também no apelo à participação com novas questões que constituem desafios de pesquisa:

*(24) Sexta, 13 de novembro 2009, 18:01*

*“A C. calculou muito bem o valor ilocutório dos actos interpretando o primeiro como um acto de pergunta e o segundo como um acto de pedido, ambos integrados na classe dos actos directivos, isto é, orientados para o alocutário fazer algo. No caso do segundo acto de pedido, este valor ilocutório realiza-se indirectamente através de um acto literal de pergunta.*

*Mas, como se calcula o valor indirecto dos actos de discurso? Como funcionam as máximas de Grice neste cálculo? O que dizia Austin sobre os actos performativos e constativos? Como desenvolveu Searle as teorias de Austin?*

*Desafios de pesquisa que deixo em aberto para uma futura análise em fórum.” (docente do seminário de Linguística I, MEPM)*

Na linha do modelo de Anderson, Rourke, Garrison e Archer (2001, p. 6), há vários exemplos que permitem discursivamente analisar indicadores que demonstram a atividade de desenho instrucional e de organização do docente (Anderson *et al.*, 2001, p. 6): atividades de determinação dos conteúdos da unidade curricular (“Esta semana iremos discutir...”), determinação da metodologia de trabalho (“Vou dividir-vos em equipas e vão debater...”), estabelecendo parâmetros de tempo (“O trabalho em fórum deverá ser feito a partir de quarta-feira...”), criando relações significativas entre as intervenções (“Procurem dar continuidade ao que os vossos colegas já assinalaram, referindo o trabalho destes últimos”/ “Para o debate no fórum de Turma, devem ter o cuidado de abrir um tema, delimitando claramente os tópicos, tendo sempre como critérios o nível de participação no fórum e o acompanhamento regular da discussão”) e orientando na escrita das mensagens em fórum (“Procurem ser claros e fundamentar bem a vossa análise”). Com efeito, um dos aspetos mais importantes nesta tarefa organizacional realizada pelo docente nestes contextos é demonstrar aos estudantes que estes devem ter o cuidado em delimitar claramente os tópicos, verificando bem a necessidade, ou não, de abrir novos tópicos ou novas mensagens-raiz e a utilização dos títulos das mensagens para delimitar claramente o conteúdo da entrada e para permitir uma navegação mais fácil pelas diferentes linhas de análise.

## **Conclusão**

A aprendizagem no espaço virtual põe em ação um discurso interativo que possibilita o desenvolvimento de uma aprendizagem orientada para a resolução de problemas. O incremento da interação entre os estudantes e o docente faz-se com base no desenho instrucional e organizacional deste último e através de estratégias discursivas que constituem intervenções de incremento à interação. O desenvolvimento de competências de debate em contexto de aprendizagem *online* é possibilitado não só pelo trabalho individual organizado pelo docente e realizado pelo estudante antes da discussão em fórum, mas também pelo trabalho de construção colaborativa efetuado em fórum de Turma. A participação

em fórum é avaliada pelo docente com base na capacidade demonstrada pelos estudantes de saberem manifestar o acordo e o desacordo através de uma atitude construtiva e colaborativa, fundamentando com novos dados e centrando a análise em aspetos específicos, claramente delimitados. Neste processo de análise conjunta em fórum moderado, os estudantes desenvolvem competências metacognitivas de análise e constroem vários trabalhos escritos que elaboram em cada e-atividade (Salmon, 2002; Slevin, 2006).

Deste modo, a flexibilidade e o princípio da construção do conhecimento são uma dimensão central nestes contextos educativos *online* que têm por base uma perspectiva construtivista da aprendizagem, valorizando-se “(...) o quadro conceptual de desenvolvimento dos ambientes de aprendizagem orientados para e pelo aluno” (Dias, 2000, p. 147).

## Referências

- Almeida, C. A. de (2012). *A Construção da Ordem Interaccional na Rádio: Contributos para uma análise linguística do discurso em interações verbais*. Porto: Afrontamento, Biblioteca das Ciências Sociais/Plural.
- Anderson, T.; Rourke, L.; Garrison, D. R.; Archer, W. (2001). Assessing Teaching Presence in a Computer Conferencing Context. *Journal of Asynchronous Learning Networks*, 5(2) - September 2001, 1-17, from: <http://www.sloanconsortium.org/jaln/v5n2/assessing-teacher-presence-computer-conferencing-context>
- Anderson, T. (2003). Getting the Mix Right Again: An updated and theoretical rationale for interaction. *The International Review of Research in Open and Distance Learning*, 4(2), from: <http://www.irrodl.org/index.php/irrodl/article/view/149/230>
- Anderson, T. (2004). Teaching in an online learning context. In Anderson, T.; Elloumi, F. (ed.) *Theory and practice of online learning*. Athabasca: Athabasca University, 273-294.
- Dias, P. (2000). Hipertexto, hipermedia e media do conhecimento: representação distribuída e aprendizagens flexíveis e colaborativas na Web. *Revista Portuguesa de Educação*, 13(1), 141-167.
- Garrison, R.; Anderson, T.; Archer, W. (2000). Critical thinking in text-based environment: computer conferencing in higher education. *The Internet and Higher Education*, 2(2), 87-105.
- Garrison, R.; Anderson, T. (2003). *E-Learning in the 21st Century: a framework for research and practice*. London: Routledge.
- Goffman, E. (1974). *Les rites d'interaction*. Paris : Les Éditions de Minuit.
- Gomes, M. J. (2003). Gerações de inovação tecnológica no ensino a distância. *Revista Portuguesa de Educação*, 16(1), 137-156.
- Gumperz, J. (1982). *Discourse strategies*. Cambridge: Cambridge University Press.

Gumperz, J. (1989). *Sociolinguistique interactionnelle. Une approche interprétative*. La Réunion : L'Harmattan.

Kerbrat-Orecchioni, C. (1998). *Les Interactions verbales*, I. Paris : Armand Colin, 3ème édition.

Pereira, A. ; Mendes, A.Q.; Morgado, L.; Amante, L.; Bidarra, A. (2007). *Modelo Pedagógico Virtual da Universidade Aberta*. Lisboa : Universidade Aberta.

Pereira, A.; Mendes, A. Q.; Mota, J. C.; Morgado, L.; Aires, L. L. (2003). Contributos para uma pedagogia do ensino online pós-graduado: proposta de um modelo. *Discursos, série Perspectivas em educação*, 1, 39-53.

Salmon, G. (2002). *E-tivities: the key to active only learning*. Sterling, VA : Stylus Publishing Inc.

Slevin, J. (2006) E-tivities and the connecting of e-learning experiences through deliberative feedback. *Tidsskrift for universiteternes efter-og videreuddannelse*, 9, 1-17.