

**UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL
CENTRO INTERDISCIPLINAR DE TECNOLOGIAS DIGITAIS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM INFORMÁTICA NA EDUCAÇÃO
DOUTORADO EM INFORMÁTICA NA EDUCAÇÃO**

QUERTE TERESINHA CONZI MEHLECKE

Relações dialógicas no ambiente de suporte à aprendizagem *on-line*: um estudo das estratégias no contexto de falantes da língua portuguesa de Portugal

Tese apresentada como requisito parcial para a obtenção do grau de Doutor em Informática na Educação

Prof.^a Dr.^a Liane Margarida Rockenbach Tarouco
Orientadora

Prof.^a Dr.^a Margarete Axt
Co-orientadora

Porto Alegre, RS, 31 de março de 2006.

Catálogo na Fonte

Mehlecke, Querte Teresinha Conzi
M498r Relações dialógicas no ambiente de suporte à educação *on-line*:
um estudo das estratégias no contexto de falantes da língua
portuguesa de Portugal / por Querte Teresinha Conzi Mehlecke
-- 2006.
159 f.; il.

*Tese (doutorado) – Universidade Federal do Rio Grande do Sul,
Faculdade de Educação, Programa de Pós-Graduação em
Informática na Educação, 2006.*

1. Informática na Educação 2. Educação à distância I. Título

Bibliotecária Responsável: Maria Alice Munhoz Parker CRB 10/1320

Dedico este trabalho à minha família:
José, Charlene, Darlene, Júnior, Laura e Milena.

AGRADECIMENTOS

É tarefa difícil expressar meus agradecimentos, em momento tão significativo para minha vida pessoal e profissional. Muitos foram os colaboradores e cada um é merecedor de um agradecimento muito especial. Entretanto, só me é possível dizer, neste espaço exíguo, que me sinto muito grata a todos que direta ou indiretamente participaram comigo desta caminhada. Ao me fazer companhia, estes me estenderam não só sua mão amiga, seu tempo, sua palavra, como seu apoio incondicional para que eu pudesse chegar até aqui. Mas como dar conta de lembrar todas as pessoas, programas, instituições, que me apoiaram e contribuíram, sobremaneira, em momentos por vezes difíceis, para que eu pudesse apresentar aqui um resultado satisfatório?

Retrospectivamente, então, gostaria de agradecer, ao Prof. Ms. Fernando Jung, da FACCAT, por ter me orientado já na elaboração de meu pré-projeto de tese, por ocasião de meu ingresso no PPGIE. Ao Prof. Fernando Jung, meu carinho especial.

Durante minha estada no doutorado, deixo meu sincero agradecimento a todos os professores do PGIE, com os quais tive encontros mais freqüentes, que contribuíram efetivamente para o meu crescimento pessoal e profissional.

Aos queridos funcionários do PGIE, meu carinho a cada um, mas, em especial, minha admiração à Maria do Carmo, secretária do PGIE, que sempre deu importância e atenção às minhas necessidades, tendo me auxiliado nos diversos procedimentos, com seu sorriso e jeitinho amigo, no decorrer desses quatro anos.

Meu agradecimento muito especial à Prof.^a Dr.^a Margarete Axt, minha co-orientadora, a qual me acompanhou, orientou e me incentivou a prosseguir nessa caminhada, apesar das dificuldades. A Prof.^a Margarete, coordenadora do PPGIE e do LELIC/UFRGS, participou de modo significativo na realização de meu estágio de doutoramento, na Universidade Aberta, em Lisboa, Portugal, colocando à minha disposição seus bolsistas, principalmente o André e a Michele, que, junto com os demais, me foram fundamentais na assessoria da administração do *ForChat*, quando dele fiz uso, em Portugal. Vale destacar que a Prof.^a Margarete me propiciou conhecer uma nova metodologia construída por ela e por nós, grupo de pesquisadores do PPGIE/PPGEDU/LELIC/UFRGS, e utilizada nesta tese.

Um especial e sincero agradecimento à Prof.^a Dr.^a Liane Margarida Rockenbach Tarouco, minha orientadora, a qual tem me apoiado, orientado, desde o início do ESPIE. Professora esta que, durante as disciplinas do doutorado, me fez ver que se aprende construindo, aprendendo a fazer novos saberes, ousando,

resolvendo problemas... E, principalmente, por ter sido a Prof.^a Liane colaboradora presente em todas as atividades com que me envolvi durante e o pós-estágio em Portugal. Cabe salientar, sua garra admirável pela vida, sua força de vontade em realizar sempre mais, seja na conquista de novos espaços físicos e virtuais, seja aproximando pessoas às melhores oportunidades. Certamente uma pessoa inspiradora, exemplo de luta pela vida, pela busca de soluções onde se pensa que nada mais faz sentido ou que a solução está muito longe de ser alcançada. E é na sua postura profissional e pessoal que tenho encontrado amparo, motivação para tentar uma outra vez; de correr atrás de uma nova oportunidade para fazer acontecer o que se precisa que aconteça.

Aos meus queridos colegas pesquisadores, que comigo dialogaram, contribuíram e que muito colaboraram para que esta tese se tornasse uma realidade, como: a Rejane, o Clóvis, a Flávia, a Carime, o César, a Claudinha, a Elena, a Mari, a Elmara, a Gleice, a Sheila, a Magali; e o meu carinho muito especial à querida amiga Janete, que, incansavelmente, me acompanhou, orientou, questionou, com seu olhar crítico e construtivo, a construção destes meus escritos. Muito obrigada!

A CAPES, instituição de fomento à pesquisa junto ao MEC, a qual financiou parte de meus estudos e também o meu estágio na Univ-Ab, Lisboa, caso contrário não poderia ter realizado este estudo, o meu reconhecimento.

Agradeço muito a FACCAT pelo incentivo, apoio e liberação para os estudos, em especial a seu Diretor, Prof. Delmar Henrique Bakes, que sempre depositou fé, confiança em meus planos e realizações.

Gostaria de dizer que faltam palavras para agradecer a minha família pelo apoio incondicional: meu agradecimento carinhoso a cada um, pela força, carinho, dedicação e principalmente pela compreensão dos momentos em que estive ausente, mesmo estando em casa. Aos meus pais, Valdemar e Constância, meu eterno agradecimento pela vida, valores, princípios éticos; ao meu esposo, meu amor e gratidão pela presença incansável, companhia de todas as caminhadas, sempre me animando, dando força a mim, aos filhos e netas quando de minhas prolongadas ausências; a estes, motivo maior de meu viver, reitero a dedicação deste estudo.

Finalmente, agradeço ao grande Pai, o nosso Criador, pela força de espírito e de luz derramados sobre mim. Com Ele aprendi que todos são capazes, todos podem alcançar seus objetivos, mas só os alcança quem os busca com muita intensidade e que têm na Sua luz uma direção a seguir. Deus quer o bem para cada um, para mim, para o próximo, desde que cada *EU* promova dialogicamente o bem nos encontros com seu(s) *OUTRO(s)*.

Resumo

A presente tese surge das inquietações e reflexões sobre as estratégias de comunicação *on-line* utilizadas pelos professores em ambientes de suporte à aprendizagem *on-line*, mais especificamente no uso do *ForChat*. A pesquisa nasceu dessas inquietações e desenvolve-se num contexto de falantes da língua portuguesa de Portugal, durante a Fase 3 dos Seminários de Projetos Educativos, promovidos pelo Departamento de Ciências da Educação, DCE da Universidade Aberta, Portugal, local em que se desenvolveu o estudo de caso dessa pesquisa. No contexto do seminário, três professores utilizaram o *ForChat* para que esta pesquisadora pudesse observar as estratégias de comunicação *on-line* utilizadas por esses professores, para manter a comunicação *on-line* com os alunos. A investigação parte do pressuposto de que as estratégias comunicacionais entre professores e alunos dependem: da relação de diálogo, da responsabilidade, do enunciado, da concepção de ensino e aprendizagem *on-line*, do preparo do professor para o trabalho em ambientes de aprendizagem *on-line* e pela metodologia utilizada pelos professores. Partindo desses pressupostos, percebe-se que, quanto mais participativo for o professor, mais estratégias comunicacionais são identificadas e maiores condições eles terão de manter uma comunicação efetiva com seus alunos. A metodologia está fundamentada por Axt, “*nos micro-agenciamentos de enunciações coletivas em comunidades virtuais de aprendizagem*” e a abordagem conceitual está fundamentada nos pressupostos teóricos de Mikhail Bakhtin, com ênfase nos conceitos de: relações dialógicas, enunciado e *responsabilidade*, entendido nessa tese como as estratégias que se estabelecem na comunicação entre professores e alunos nas mensagens textuais postadas no *ForChat* pelos professores do Seminário. As mensagens textuais dos professores representam as estratégias comunicacionais utilizadas por eles para o contato com os alunos. De acordo com o aporte teórico de Bakhtin, as relações dialógicas decorrem do encontro de vozes, entre o eu e o outro. Desse modo, observou-se e identificou-se as estratégias de comunicação dos professores com os alunos no uso do *ForChat*. Este estudo insere-se na linha de pesquisa: “Teleinformática e educação a distância”, do Programa de Pós-Graduação em Educação a Distância, da Universidade Federal do Rio Grande do Sul.

Palavras-chave: Teleinformática; educação a distância, estratégias comunicacionais, relações dialógicas, *ForChat*

Abstract

This thesis came into existence from pondering and concerns over the strategies of online communication employed by teachers at environments to support online learning, particularly when using *ForChat*®. The research was born from these concerns and was conducted with Portuguese speakers of Portugal, during Phase 3 of Educational Projects Seminars of the Department of Sciences of Education (DCE) of the Open University, Portugal, where the case study was carried out. During the seminar, three teachers used *ForChat*® so that this researcher could observe the strategies of online communication used by those teachers with their students. The investigation departed from the presumption that communication strategies between teachers and students depend on dialogue relationship, answerability, utterance, concept of online teaching and learning, teacher's training to work at online learning environments, and the methodology used by teachers. It was observed that the more participative the teacher, the more communicational strategies could be identified and the easier their communication with their students. The methodology was based on Axt, "on micro-assemblages of collective enunciations in virtual communities of learning". The conceptual approach was based on the theoretical presumptions of Mikhail Bakhtin, with emphasis on his concepts of dialogical relationships, utterance and answerability, in this thesis meaning the strategies that are shaped at the communication between teachers and students on textual messages posted on *ForChat*® by the teachers of the Seminar. The teachers' textual messages represented their communicational strategies towards their students. According to the theoretical contribution of Bakhtin, dialogical relationships elapse from the encounter of voices, between me and the other. Consequently, strategies of teachers' communication using *ForChat*® with their students were observed and identified. This study was part of the "Distance Information Technology and Distance Learning" research line of the Graduate Program in Information Technology and Education at the Federal University of Rio Grande do Sul.

Keywords-: distance information technology; distance learning, communicational strategies, dialogical relationships, *ForChat*®

SUMÁRIO

RESUMO -----	6
ABSTRACT -----	7
LISTA DE FIGURAS -----	11
LISTA DE ABREVIATURAS OU SIGLAS -----	12
LISTA DE QUADROS -----	13
INTRODUÇÃO -----	14
1 APRESENTAÇÃO DO ESTUDO -----	18
1.1 Percurso da Educação a Distância -----	18
1.2 Situando o Estudo -----	24
1.3 Define-se a Questão Central da Pesquisa -----	25
1.3.1 Questão Central da Pesquisa -----	26
1.4 Objetivos -----	26
1.4.1 Objetivo Geral -----	26
1.4.2 Objetivos Específicos -----	26
1.5 Pressuposto Teórico -----	27
1.6 Metodologia -----	27
1.7 Motivação -----	31
1.8 Cenário de estudo -----	34
2 EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA: NO BRASIL E EM PORTUGAL -----	39
2.1 Cronologia dos Principais Acontecimentos da Educação a Distância no Mundo -----	40
2.2 Educação a Distância em Portugal: Universidade Aberta --	41
2.3 Modelos de Educação a Distância -----	43
2.4 Tecnologia Usada nos Ambientes de Suporte à Aprendizagem <i>On-line</i> -----	47
2.5 Ferramentas Para Comunicação Síncrona e Assíncrona --	48
2.5.1 Comunicação <i>On&Off-line</i> -----	48
2.6 Situando o <i>ForChat</i> -----	50
2.6.1 <i>ForChat</i> : Ambiente de Suporte à Aprendizagem <i>On-</i>	50

	<i>line----</i>	
2.7	Abordagens Pedagógicas nos Ambientes de Suporte à Aprendizagem <i>On-line</i> -----	55
2.8	Influência das Teorias de Aprendizagem nos Ambientes de Suporte à Aprendizagem <i>On-line</i> -----	58
2.8.1	Interatividade -----	61
2.8.2	Colaboração -----	63
3	MIKHAIL BAKHTIN: CONCEPÇÕES TEÓRICAS, CRITÉRIOS E ESTRATÉGIAS COMUNICACIONAIS -----	66
3.1	Relações Dialógicas -----	68
3.2	Enunciado -----	75
3.3	Responsividade -----	79
3.4	Crítérios Atitudinais -----	81
3.5	Estratégias Interacionais -----	82
4	ANÁLISE E INTERPRETAÇÃO DAS ESTRATÉGIAS -----	84
4.1	Observação das Estratégias em Análise -----	89
4.2	Considerações dos Encontros Presenciais dos Três Professores -----	92
4.3	Análise dos Dados Coletados -----	93
4.3.1	Análise do Conjunto de Mensagens do Professor 1 -----	97
4.3.2	Análise do Conjunto de Mensagens do Professor 2 -----	12
		2
4.3.3	Análise do Conjunto de Mensagens do Professor 3 -----	13
		0
4.4	Considerações das Análises: Um Convite ao Diálogo de Possibilidades e Novos Caminhos -----	13
		2
	CONCLUSÃO -----	14
		5
	BIBLIOGRAFIA -----	15
		2
	ANEXOS -----	16
		0
	Anexo 1: Projetos Educacionais e Ensino a Distância -----	16
		2
	Anexo 2: Relatório de Estágio -----	17
		0
	Anexo 3: Quadro dos Principais Acontecimentos da Vida e	

Obras	de	Bakhtin	18
-----			3
Anexo 4: Manual do <i>ForChat</i>	-----		18
			4
Anexo 5: Mensagens Textuais dos Professores 1, 2 e 3	-----		18
			5

LISTA DE FIGURAS

Figura 1	Mapa de navegação da pesquisa -----	16
Figura 2	Palácio da Ceia: Visão externa da Universidade Aberta ---	42
Figura 3	Tela de apresentação do <i>ForChat</i> -----	53
Figura 4	Tela de comunicação <i>on-line</i> , <i>ForChat</i> -----	54
Figura 5	Exemplo da apresentação dos dados -----	96
Figura 6	Critérios e estratégias utilizadas pelo P 1 -----	99
Figura 7	Critérios e estratégias utilizadas pelo P 2 -----	123
Figura 8	Critérios e estratégias utilizadas pelo P 3 -----	131
Figura 9	Total de mensagens postadas no <i>ForChat</i> pelos Professores 1, 2 e 3 -----	132
Figura 10	Mensagens postadas no <i>ForChat</i> pelos alunos dos Professores 1,2 e 3 -----	135
Figura 11	Mensagens postadas semanalmente no <i>ForChat</i> pelo Professor 1 -----	138
Figura 12	Mensagens postadas semanalmente no <i>ForChat</i> pelo Professor 2 -----	138
Figura 13	Mensagens postadas semanalmente no <i>ForChat</i> pelo Professor 3 -----	139
Figura 14	Visão geral dos critérios e estratégias utilizadas pelo P 1, 2 e 3 nas mensagens postadas no <i>ForChat</i> -----	141

LISTA DE ABREVIATURAS OU SIGLAS

AVENCCA - Ambientes Virtuais para Encontros de Sentido, Construções Conceituais e Aprendizagem

CAPES – Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior

CEEI – Centro de Estudos em Educação e Inovação

CENIN – Centro de Informática

CINTED – Centro Interdisciplinar de Novas Tecnologias na Educação

DCE – Departamento de Ciências da Educação

EaD – Educação a Distância

FACCAT – Faculdades de Taquara

IES – Instituição de Ensino Superior

LELIC - [Laboratório de Estudos em Linguagem, Interação e Cognição](#)

MEC – Ministério da Educação

NEO – Núcleo de Educação *On-line*

PEED – Projectos Educacionais e Ensino a Distância

PPGEDU – Programa de Pós-Graduação em Educação

PPGIE – Programa de Pós-Graduação em Informática na Educação

SEED – Secretaria de Educação a Distância

UA - Universidade Aberta

UCS – Universidade de Caxias do Sul

UFRGS – Universidade Federal do Rio Grande do Sul

Univ-Ab – Universidade Aberta

Web - *World Wide Web* -- "Web" ou "WWW" é uma rede de computadores na Internet que fornece informação em forma de hipertexto.

LISTA DE QUADROS

Quadro 1	Modelos de educação a distância segundo Peters (2004) --	46
Quadro 2	Quadro descritivo do <i>ForChat</i> -----	55
Quadro 3	Apresentação geral dos critérios e das estratégias observadas -----	95
Quadro 4	Denominação e codificação para análise dos dados -----	96
Quadro 5	Identificação das mensagens do Professor 1 -----	98
Quadro 6	Identificação das mensagens do Professor 2 -----	12
		3
Quadro 7	Identificação das mensagens do Professor 3 -----	13
		1

INTRODUÇÃO

Esta pesquisa situa-se na confluência de estudos desenvolvidos no Programa de Pós-Graduação em Informática na Educação - PPGIE/UFRGS - nas seguintes linhas de pesquisa: Ambientes Informatizados e Ensino a Distância. O tema está relacionado ao estudo das estratégias de comunicação *on-line*. A pesquisa dá-se a partir de um estudo de caso, de natureza qualitativa, e analisa o conjunto das mensagens textuais postadas por professores num ambiente de suporte à aprendizagem *on-line*. Esta pesquisa se constituiu a partir do estágio de doutoramento da pesquisadora, na Universidade Aberta, Portugal, com os professores do Departamento de Ciências da Educação (DCE).

Neste contexto, analisam-se as estratégias de comunicação utilizadas por três professores, no ambiente de suporte à aprendizagem *on-line*, o *ForChat*, usado para esta experiência.

Ao observar os professores do DCE no uso de uma ferramenta de comunicação *on-line*, durante a realização do Seminário de Projetos Educativos, identificam-se as estratégias utilizadas por eles na comunicação com seus alunos. No *ForChat*, ferramenta de comunicação síncrona (em tempo real) e assíncrona (em qualquer tempo) utilizada no Seminário, os professores estabeleceram a comunicação com os alunos, através da produção e troca de mensagens textuais. A partir das participações desses professores por meio das mensagens textuais, identificaram-se as estratégias de comunicação utilizadas por eles: a) enunciativa; b) responsiva e c) dialógica. E, para que se chegasse a essas estratégias, se criou os seguintes critérios a serem observados durante a análise dos dados: a)

crítico/reflexivo; b) explicativo; e c) fático/incentivo. Estes critérios são indicadores para realizar o levantamento das estratégias utilizadas pelos professores.

Devido à característica qualitativa desta pesquisa, se estabeleceu categorias básicas de análise e buscas de subsídios teóricos, de modo a dar conta das áreas envolvidas neste estudo.

O presente trabalho organiza-se em capítulos, a saber:

O Capítulo 1, “Apresentação do Estudo”, apresenta-se o percurso da pesquisadora na educação a distância, onde se situa o estudo. Apresenta-se a questão central da pesquisa, destacam-se os objetivos da pesquisa, refere-se à metodologia utilizada, relata-se a motivação para a realização desta pesquisa, e, por último, descreve-se o cenário do estudo.

No Capítulo 2, “Educação a Distância: no Brasil e em Portugal”, apresenta-se inicialmente a cronologia dos principais acontecimentos da EaD no mundo, destacando-se os principais acontecimentos no Brasil e também a criação da Universidade Aberta, em Portugal. Após, segue uma caracterização da educação a distância na Universidade Aberta, Portugal. Os modelos da EaD são apresentados tendo em vista os estudos de Peters (2003). Na seqüência, trata-se das tecnologias utilizadas nos ambientes de suporte à aprendizagem *on-line* e as ferramentas de comunicação síncrona e assíncrona. Como o *ForChat* foi a ferramenta de comunicação utilizada para essa pesquisa, faz-se a apresentação de suas funcionalidades para situar os dados analisados. E, a seguir, se traz para este contexto as abordagens pedagógicas e a importância das tecnologias de aprendizagem nos ambientes de suporte à aprendizagem *on-line*.

O Capítulo 3 apresenta os principais conceitos de Bakhtin, que fundamentam esta pesquisa, sendo eles: relações dialógicas, enunciado e responsabilidade. Os critérios e as estratégias fazem parte do contexto de análise deste estudo: a partir deles, analisa-se os dados levantados das mensagens textuais no *ForChat*.

O Capítulo 4 apresenta a análise e interpretação dos dados da pesquisa. Neste capítulo, apresenta-se a observação dos dados em análise dos encontros

presenciais de três professores participantes da pesquisa. Faz-se as considerações dos encontros presenciais e, em seguida, a análise dos conjuntos das mensagens textuais postadas pelos três professores no *ForChat*, ou seja, os dados selecionados para esta pesquisa. As análises são apresentadas de acordo com o conjunto de mensagens de cada professor. Finaliza-se este capítulo com as considerações das análises dos três professores, em que esta pesquisadora convida o leitor para o diálogo e a possibilidade de novos caminhos a serem estudados.

A seguir, apresenta-se um mapa do caminho percorrido para o desenvolvimento deste estudo.

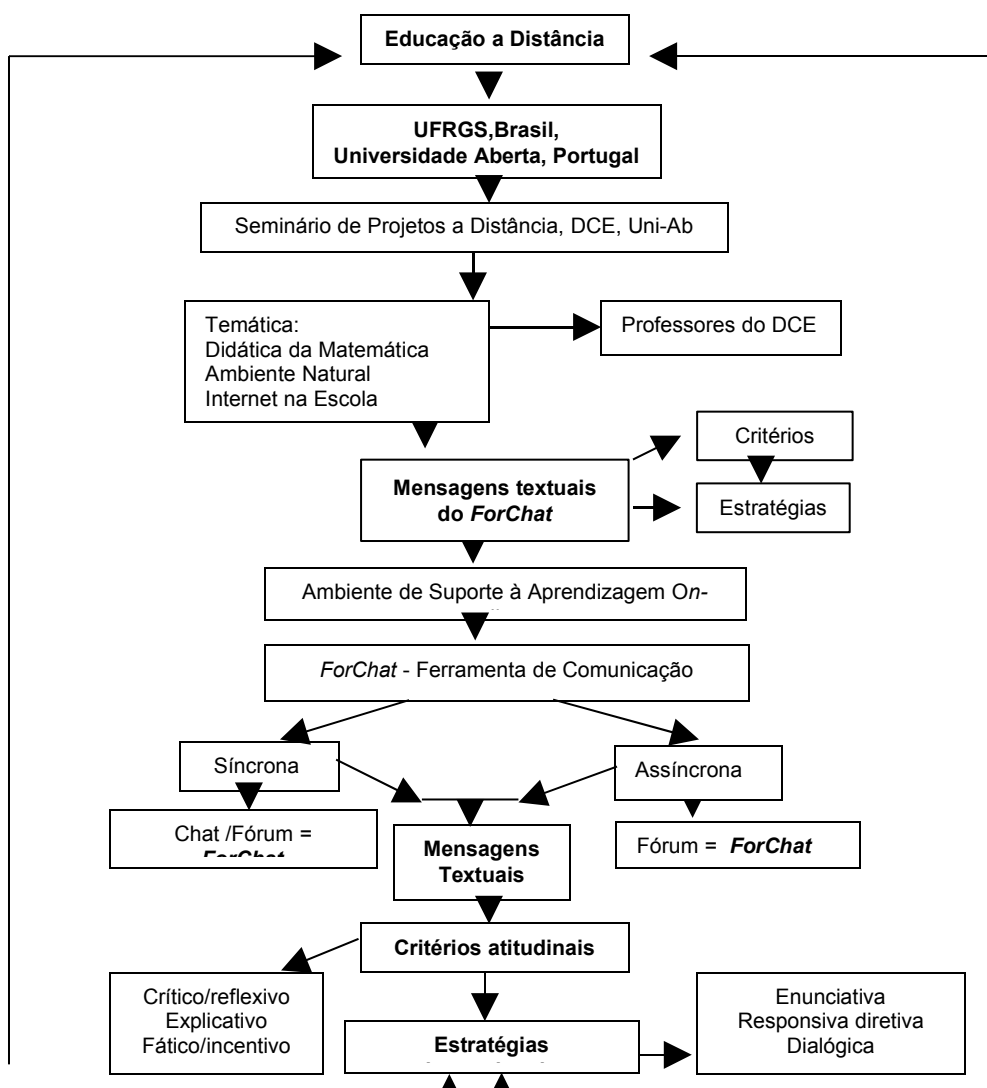


Figura 1: Mapa de navegação da pesquisa

Como conclusão da pesquisa realizada, se apresenta uma reflexão sobre o estudo de caso em evidência nesta tese. Seguem as Referências Bibliográficas e os Anexos I, II, III, IV e V.

1 APRESENTAÇÃO DO ESTUDO

*“Aqui surge algo absolutamente novo[...]”
(BAKHTIN, 2000, p. 377)*

1.1 Percurso da Educação a Distância

Vive-se hoje na sociedade da comunicação e informação e as novas tecnologias vêm alterar significativamente o cotidiano sócio-cultural dos grupos que as utilizam, de modo crescente, em todas as áreas do conhecimento. Nesse sentido, as instituições de ensino deixam de ser o principal espaço de formação e construção do conhecimento, pois a velocidade da evolução tecnológica e o acesso à rede mundial de computadores – Internet –, oportuniza uma aprendizagem permanente, havendo uma necessidade contínua de adaptação aos novos meios de aprendizagem. Peters (2001), diz *“que o que as novas tecnologias podem realizar nesse contexto beira o milagre”* (p. 231).

A utilização de recursos tecnológicos na educação vem sendo explorada cada vez mais. Os alunos desenvolvem trabalhos de pesquisa acadêmica sem precisar ir presencialmente a uma biblioteca. Os recursos de busca, entre outros, que a *Internet* propicia aos usuários, em poucos segundos, resultam em múltiplas fontes de ampliação de informação e de dados sobre questões que interessam a quem quer que seja.

Observa-se que a partir dessa realidade, as instituições de ensino se mobilizam na busca de ambientes de suporte à aprendizagem via *Web*, criando o seu próprio ambiente virtual ou mesmo utilizando os que já existem para assim

poderem oportunizar complementação ao ensino presencial, assim como novas oportunidades de oferecer acesso à formação continuada, seja em cursos de graduação a distância, em nível de especialização e, mais recentemente, em cursos de pós-graduação *stricto sensu* a distância.

À medida que ambientes para o ensino e aprendizagem através da *Web* são desenvolvidos ou utilizados pelas instituições de ensino, incorporando ferramentas de comunicação mais interativas, esses propiciam outros espaços de construção de conhecimento além das salas de aula presenciais. Com essa diversidade, os ambientes de suporte à aprendizagem *on-line* permitem novas possibilidades de comunicação principalmente entre os usuários distantes. Essas possibilidades, além de permitir a troca de informações, estão conectadas em diversos espaços que propiciam interações entre diferentes usuários. As conexões interativas possibilitam também a construção de novos conhecimentos.

Desta forma, os ambientes de aprendizagem *on-line* vêm permitindo ampliar a comunicação entre usuários, professores e alunos, dispersos geograficamente, propiciando a reflexão e construção de novos conceitos de ensinar e aprender. A esse respeito Moran (2002), fala que ensinar é um processo social no qual cada um de nós desenvolve um estilo, um caminho.

Moran afirma que ensinar é um processo social. Cabe então investigar o modo como esta aprendizagem assim caracterizada ocorre. Moran ressalta que: “*aprendemos melhor quando vivenciamos, experimentamos, sentimos. [...]estabelecemos pontes entre reflexão e a ação[...]pela integração.[...] quando interagimos com os outro*” (p. 23-24).

A aprendizagem a que se refere Moran (2002), está presente em todos os ambientes de aprendizagem, sejam eles presenciais ou a distância, com ou sem o uso das tecnologias; segundo ele, ensinar e aprender hoje, exige muito mais flexibilidade, espaço temporal, pessoal e de grupo, menos conteúdos fixos e processos mais abertos de pesquisa e de comunicação.

Moran (2002), focaliza o processo de ensino e aprendizagem num contexto amplo e geral, sem especificar se o ensino e a aprendizagem ocorrem em âmbito presencial ou virtual. Nesse enfoque, a comunicação a que se refere o autor direciona-se para a comunicação *on-line* que “*permite interações espaço temporais mais livres, a adaptação a ritmos diferentes dos alunos, novos contatos com pessoas semelhantes, fisicamente distantes, maior liberdade de expressão a distância*” (p.58).

Ao se falar em ambiente de ensino e aprendizagem, o início das atividades no magistério, em 1983, foi percebido por esta autora que ensinar estava além das paredes da sala de aula e que, no papel de professora, também aprendia com os alunos, pois os limites para ensinar e aprender não eram apenas o espaço físico da escola. Nesta caminhada, em 1989, ocorreu o primeiro contato com o computador, dando-se início a inserção das tecnologias em atividades com alunos das escolas municipais de Taquara, RS.

Ao acompanhar a inserção dos computadores na educação desde 1989, buscou-se não somente utilizar os recursos, mas também estudar os benefícios que ele poderia trazer para professores e alunos e também refletir sobre o seu uso e o papel do professor frente a esse novo recurso, que, nos dias atuais, já não é mais tão novo para um bom número de profissionais, mas para muitos professores, ainda é uma novidade.

Em 1996, com a chegada da *Internet* nas Faculdades de Taquara, FACCAT, em Taquara, RS, teve início a utilização desse novo recurso tecnológico, o que possibilitou novas fontes de pesquisa e ensino, vindo a contribuir com novas possibilidades de construção para o ensino e aprendizagem. A partir dessa data (1996), iniciou-se uma nova fase de estudos na FACCAT, com a criação do Centro de Informática na Educação – CENIN - cuja meta principal era qualificar professores da rede municipal da região no uso da tecnologia digital.

Em decorrência do surgimento do CENIN e da chegada da *Internet*, novas pesquisas de interesse acadêmico foram surgindo na elaboração de projetos pedagógicos e trabalhos acadêmicos, com a utilização da *Web*. Buscas por

informação na *Internet*, desde então, já constituíam atividade de apoio à educação a distância. Um fator marcante, nesse período, foi a utilização do correio eletrônico. O uso do correio eletrônico trouxe uma maior facilidade na comunicação e no contato com diversas pessoas, pois através da troca de informações passou-se a ter uma nova possibilidade de construção de aprendizagens e de relacionamentos, um dos recursos de comunicação mais utilizado na atualidade.

Para Trindade, Carmo e Bidarra (2000)¹, “o e-mail introduziu uma dimensão nova e mais eficiente[...]: ainda que assíncrona por natureza, é bem mais rápido do que o correio convencional e menos caro que o uso do telefone ou de ter que viajar para encontros face-a-face” (p.14).

Já familiarizados com a Internet, em 1998, teve início o primeiro projeto de elaboração de uma página para o professor do curso de Administração da Faccat, RS, onde o mesmo disponibilizava seus conteúdos para os alunos. Este foi o primeiro projeto experimental que deu início a uma seqüência de outros projetos e ensaios de utilização dos recursos da *Internet* nesta Instituição de Ensino Superior (IES).

Em 1999, professores do CENIN e esta pesquisadora participaram de um projeto de pesquisa sobre ambientes virtuais de aprendizagem, no qual foi utilizado o *Netmeeting*² e o *The Palace*³ para videoconferência com outros professores da Universidade de Caxias do Sul (UCS). Nessa mesma ocasião, foi criada a Faccat Virtual, com a utilização do software *The Palace*. Conforme Valentini, Grings,

¹Trindade, R. A.; Carmo, H.; Bidarra. Current Developments and Best Practice in Open and Distance Learning. In: *Revista da Universidade de Athabasca*. Athabasca, Canadá, maio/2000, 33p. Trecho traduzido por Janete Sander Costa.

² O NetMeeting é um software da Microsoft, de conferência via rede. Possibilita que diversas pessoas interajam juntas de diferentes lugares, via *chat*, quadro de comunicações, voz e vídeo. Possui além disto um recurso que permite que os usuários dividam a mesma tela de um software de maneira colaborativa.

³ O The Palace é um sistema de CHAT 2-D gráfico que permite a comunicação interativa através da Internet. É um programa de batepapo por onde você pode se comunicar através de sons, movimentos, texto. A conversação é orientada através de personagens divertidas e os textos aparecem em balões como os de histórias em quadrinhos, tornando as sessões muito mais amigáveis, relaxantes, envolventes (experimente e verá) e bem mais fáceis do que os antigos sistemas de CHAT baseados exclusivamente em texto.

Você cria avatares personalizados (a sua imagem no mundo virtual), possibilitando que outros usuários o "vejam" online. O The Palace possui ainda uma interface que permite a criação de ambientes voltados para crianças e adultos, divididas em salas como nos CHATS, só que salas com gráficos lindos para você poder desfrutar desde o joguinho que você quiser (xadrez, dama,...), trocar fotos pessoais, ou até preparar um local para um clima romântico, com música e mini-figuras de flores, corações.

Texto retirado do site < www.thepalace.com >

Fagundes e Tarouco (1999), este espaço de comunicação virtual “*possibilita formas interativas de aprendizagem, além de levar o participante desses ambientes a desenvolver habilidades específicas ligadas ao espaço virtual, tanto em nível cognitivo como social[...]*” (p.96).

Com a criação de novos projetos no CENIN foi possível perceber a aproximação cada vez maior do uso dos recursos tecnológicos e da *Internet* com a Educação. Nesse contexto, surgiu a oportunidade de participar da primeira turma do Curso de Especialização em Informática na Educação (ESPIE), promovido pelo Programa de Informática na Educação, da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, PPGIE/UFRGS de formação de professores no uso das novas tecnologias na educação, a distância, organizado e coordenado pela Prof.^a Dr.^a Liane Margarida Rockenbach Tarouco, em 2000.

No período de 2000 a 2001, durante o ESPIE, foram construídos por esta autora novos conhecimentos sobre ambientes de suporte à aprendizagem virtual e metodologia da educação a distância. Estar do outro lado da telinha e poder perceber o que o outro sente, a distância, proporcionou experiência além do aprendizado dos conteúdos programáticos do curso de especialização. Aprender a aprender, conviver em grupos heterogêneos, interagir, colaborar e construir novos conhecimentos de forma compartilhada, fez com que se entendesse tal realidade de outro modo. Pois, sempre que se entrava no ambiente *on-line* do Curso, sentia-se o amparo, a acolhida de outros colegas e professores: sempre havia alguém para conversar, alguma colaboração a ser lida, uma resposta a ser dada.

Após a vivência do ESPIE, já em 2001, foi possível contribuir na transformação do CENIN/FACCAT em Núcleo de Educação *On-Line* – NEO -, expandindo as atividades de formação presencial, com o uso das tecnologias, para projetos de educação a distância também à comunidade em geral.

Mediante essa experiência construída na vivência com as tecnologias, percebeu-se a necessidade de avançar e, em 2001, buscou-se ingresso no doutorado em Informática na Educação, no PPGIE/UFRGS, com o objetivo de

estudar as estratégias⁴ utilizadas por professores que utilizam os ambientes virtuais como fonte principal de comunicação com seus alunos. Nesta caminhada rica em possibilidades de construção de novos conhecimentos, houve a oportunidade de participar do grupo de pesquisas do Laboratório de Estudos em Linguagem, Interação e Cognição – LELIC, onde estava sendo desenvolvida a ferramenta *ForChat*⁵, que foi utilizada no grupo de estudos, que iniciava as discussões das obras de Bakhtin.

Com o apoio da Orientadora desta tese, Prof.^a Dr.^a Liane Tarouco, da Co-orientadora, Prof.^a Dr.^a Margarete Axt, ambas vinculadas ao Programa de Pós-Graduação em Informática na Educação, desta Universidade, da Co-orientadora de estágio, Prof.^a Dr.^a Alda Pereira, e demais Professores do Departamento de Ciências da Educação, da Universidade Aberta, em Lisboa, Portugal, realizou-se o estágio de doutoramento, nesta instituição, de outubro de 2004 a janeiro de 2005. Este período contribuiu sobremaneira para o crescimento pessoal, profissional e principalmente para o desenvolvimento desta pesquisa. Através da utilização do *ForChat* por professores do Departamento de Ciências da Educação – DCE -, da Universidade Aberta, foi possível colher os dados para análise das estratégias utilizadas por eles.

O Seminário de Projeto é composto por três fases, e proposto em sua terceira fase⁶ a utilização de um ambiente virtual para a comunicação com os alunos e, através dessa utilização, verificar as estratégias utilizadas pelos professores nesses ambientes, como, por exemplo, o *ForChat*.

Ao usar o *ForChat* durante o período de estágio, foi possível acompanhar e observar quais estratégias os professores utilizavam para manter a comunicação

⁴ Ferreira (2000), Dicionário Aurélio – Século XXI, define estratégia como *2. arte de aplicar os meios disponíveis ou explorar condições favoráveis com vista a objetivos específicos* (p.297).

⁵ ForChat: ferramenta de comunicação síncrona e assíncrona de colaboração textual desenvolvido por um grupo de pesquisadores e bolsistas do Laboratório de Estudos em Linguagem Interação e Cognição – LELIC, UFRGS,RS,BRASIL. Para conceituar Forchat, a Prof.^a Dr.^a Margarete Axt o descreve como um software, uma ferramenta de comunicação, que pode ser utilizada por alunos e professores de vários níveis de ensino, em qualquer área do conhecimento, sempre que o objetivo for a interação dialógica (argumentativa, narrativa, expressiva, contratual), de caráter teórico conceitual-metodológico, ou de caráter estético-ficcional, em que todos os participantes se encontram em posição de interlocução, através da escrita autoral.

⁶ Fase 3 do Seminário – Esta fase é definida pela possibilidade de uso de recursos de comunicação *on-line*, uma opção a mais de interação entre professores e alunos. Esta mesma fase integra um projeto de pesquisa do DCE, que estuda as estratégias de comunicação utilizadas pelos professores, no Seminário.

com os alunos e com base nos dados coletados, ou seja, as mensagens postadas no *ForChat* pelos professores, foi possível realizar a pesquisa objeto deste trabalho.

Acompanhando em minha caminhada a evolução da Educação a Distância no Brasil, despertou-me o interesse em saber como acontecia essa modalidade de ensino em outros países e a escolha por Portugal se deu pela aceitação da Universidade Aberta em utilizar uma ferramenta brasileira, o *ForChat*, como espaço para estudo e pesquisa.

1.2 Situando o Estudo

Esta tese situa-se em estudos relativos à linha de pesquisa **Ambientes Informatizados e Ensino a Distância**, do Programa de Pós-Graduação em Informática na Educação - PPGIE/UFRGS. Tendo esta linha de pesquisa em foco, propõe-se desenvolver o tema que se configura em torno das estratégias de comunicação dos professores apresentadas nas mensagens textuais postadas no *ForChat* pelos professores do Departamento de Ciências da Educação – DCE da Universidade Aberta, Lisboa, Portugal no período de outubro de 2004 a janeiro de 2005, onde esta autora participou de um estágio de doutoramento financiado pela CAPES⁷ com um grupo de professores do DCE que utilizaram a ferramenta brasileira *ForChat* para a comunicação *on-line* em sua Fase 3 do Seminário de Projetos Educativos que ocorre no final do curso de Licenciatura. Cada professor ministrou um Seminário com temáticas diferentes, quais sejam: Ambiente natural; Didática da matemática e Internet na educação.

Cabe ressaltar que este projeto de pesquisa, de natureza qualitativa, com característica de observação participante⁸, como está sendo apresentado, procura articular os movimentos de estudo e discussão desenvolvidos pelos integrantes do “círculo de Bakhtin”⁹ com os colegas do grupo de estudos do *Seminário Avançado* -

⁷ Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal do Ensino Superior - CAPES

⁸ Bogdan e Biklen (1994) afirmam que sua *participação exata varia ao longo do estudo*.

⁹ Bakhtin pertencia a um pequeno círculo de intelectuais e de artistas entre os quais se encontravam Marc Chagall; Sollertinsk; Vitebsk; Volocínov e Medviédiev. Este círculo, conhecido sob o nome de “círculo de Balhtin”, foi um cadinho de idéias inovadoras, numa época de muita criatividade. criatividade (Volochninov, 1992, p. 11).

Construindo o Objeto de Pesquisa I, Pesquisa II e Pesquisa III - Referência em Bakhtin, PPGIE e PPGEDU/UFRGS, disciplinas essas ministradas pela Prof.^a Dr.^a Margarete Axt, de 2002 a 2005.

Neste sentido, a cada projeto de estudo de tese ou dissertação apresentado primeiramente ao grupo, esse se fortalecia através da discussão de conceitos, sugestões de revisão na elaboração do trabalho, com vistas à estruturação da pesquisa e de sua escrita, sobretudo quanto à definição do problema e metodologia adotada. Assim como aconteciam discussões teóricas, multidisciplinares entre os integrantes do “Círculo de Bakhtin”, na presente tese também se contou com o olhar científico e cooperativo dos participantes do grupo de estudos da Prof.^a Dr.^a Margarete Axt, visto ser Mikhail Bakhtin o principal teórico em estudo, em posição de diálogo com outros autores de relevância às áreas de investigação em proposição, sobretudo com esta pesquisadora.

O desenvolvimento dos estudos aqui apresentados fundamenta-se na teoria de Mikhail Bakhtin (1986, 1992, 2000, 2002) além de outros estudiosos da teoria bakhtiniana. Encontra-se ainda em José Manuel Moran (1995, 2000a, 2000b, 2001, 2003) suporte teórico para o presente estudo, bem como em Otto Peters (2001, 2004), Hermano Carmo (1997), Margarete Axt (2003, 2005) e demais estudiosos e colaboradores da área da educação a distância e tecnologia, condições de possibilidade de construir interlocuções com os conceitos-chave destacados da obra bakhtiniana.

1.3 Define-se a Questão Central da Pesquisa

A questão que norteia esta pesquisa encontra-se nas mensagens postadas pelos professores, no *ForChat*, durante a realização do Seminário de Projetos Educativos a distância, em sua fase 3. A partir das estratégias de atuação de professores da Fase 3, na utilização do *ForChat*, como meio de comunicação *on-line* desses professores com seus alunos, que se formula a questão central da pesquisa.

1.3.1 Questão Central da Pesquisa

No âmbito da utilização das tecnologias digitais na educação, em ambientes de suporte à aprendizagem on-line, quais as estratégias interacionais que os professores utilizam nas mensagens textuais, e como essas estratégias se movimentam nas relações de diálogo, no ForChat?

Para responder ao problema acima exposto, apresentam-se os objetivos a seguir.

1.4 Objetivos

1.4.1 Objetivo Geral

- Analisar as mensagens textuais, postadas pelos professores no ambiente de suporte à aprendizagem *on-line* – *ForChat* -, que se situam em relações de diálogo, para verificar quais estratégias interacionais dos professores nelas emergem, no decorrer do Seminário de Projetos Educativos, Fase 3.

1.4.2 Objetivos Específicos

- Observar as mensagens textuais postadas por professores e alunos, durante os encontros do Seminário, fase 3, no *ForChat*;
- Identificar estratégias interacionais utilizadas pelos professores, nas mensagens textuais, elaboradas por eles;
- Analisar as mensagens textuais dos professores no *ForChat*;
- Apoiar a análise na teoria bakhtiniana, estendendo a reflexão para pensar o pressuposto teórico.

1.5 Pressuposto Teórico

Entende-se a prática pedagógica envolvendo posturas de interação e atitudes variadas. Acredita-se, com o referencial teórico em Mikhail Bakhtin, que a

“repetição” nunca é pura e simples. A repetição permite assimilar o que é novo ao que já é conhecido, uma vez que se encontra em um outro tempo, em um outro movimento da interação.

De acordo com o pressuposto teórico que se configura em Bakhtin (2000), este permite que se entenda a aparente repetição de posturas de interação e atitudes dos professores em análise, como um novo evento:

Apenas é possível a reprodução mecânica da impressão digital (em qualquer quantidade de exemplares). [...] mas a reprodução do texto pelo sujeito (volta ao texto, releitura, nova execução, citação) é um acontecimento novo, irreproduzível na vida do texto, é um novo elo na cadeia histórica da comunicação verbal (p.332).

Assim posto por Bakhtin, haverá sempre uma atitude nova do sujeito em relação ao já conhecido, podendo-se assim, construir diferenciações nas posturas interacionais e atitudinais, estas estando em correspondência com novos sentidos instaurados nas diferentes situações de ensino e aprendizagem, estabelecendo encontros também diferenciados em novos sentidos. Portanto, “*o sentido é determinado por seu contexto*” (BAKHTIN, 1992, p. 106).

A partir da questão-problema, dos objetivos, geral e específicos, e do pressuposto teórico acima apresentado, compõe-se a metodologia para o desenvolvimento do presente estudo.

1.6 Metodologia

A metodologia utilizada na realização deste estudo de caso é do tipo qualitativo, a partir do olhar desta pesquisadora como observadora participante. O relacionamento construído com a realidade dos dados apresentados teve, como característica de base, uma concepção de observação, inspirada por uma metodologia constituída a partir de discussões teórico-vivenciais, travadas entre componentes dos grupos de estudos e sua ministrante e orientadora, a Prof.^a Dr.^a Margarete Axt, referenciada, grande parte, em Bakhtin. Com os colegas das disciplinas: *Seminário Avançado - Construindo o Objeto de Pesquisa I, Pesquisa II e*

Pesquisa III - Referência em Bakhtin, PPGIE e PPGEDU/UFRGS, ministradas pela Prof.^a Dr.^a Margarete Axt, de 2002 a 2005, cada projeto de estudo de tese ou dissertação, em discussão coletiva, se modificava à medida em que os envolvidos apresentavam suas sugestões de revisão, (re) elaboração e aprofundamento conceitual, tendo em vista uma melhor estruturação da pesquisa e clareza da escrita, principalmente no tocante à definição do problema e na metodologia adotada à pesquisa em análise.

Nesse contexto, cabe mencionar um estudo acerca da autoria coletiva, ambientes virtuais e formação de professores, de Axt e Elias (2003), em que as autoras apresentam, como uma possibilidade de metodologia de trabalho, provocar, em ambientes educativos virtuais – e articuladamente aos estudos e questionamentos de ordem teórica e epistemológica – condições de possibilidade para encontros entre pensamentos, encontros esses que possam implicar seus participantes, de um modo muito especial, em experiências de aprendizagem de natureza cognitivo-conceitual e, ao mesmo tempo, ético-vivencial (p.260).

À luz dessas palavras de Axt e Elias, com base na vivência no e do grupo de estudos em Bakhtin, heterogêneo e multidisciplinar em sua composição, visto que os acadêmicos são profissionais das áreas das humanas, da comunicação, das exatas, dentre outras, e em experiências de ensino em ambientes virtuais de aprendizagem, encontro, neste espaço, a oportunidade de entrar de “corpo e alma” nesta pesquisa.

Os métodos e as técnicas utilizadas para o alcance dos objetivos aqui propostos baseiam-se no dialogismo bakhtiniano, expresso nas mensagens textuais dos professores, no *ForChat*. Nesse contexto, procuro ancorar a metodologia construída para esta tese, nas relações dialógicas, possibilitadas e apoiadas pelo ambiente de suporte à aprendizagem *on-line* - *ForChat*.

A possibilidade de utilização da ferramenta *ForChat* foi apresentada aos professores vinculados ao DCE da Universidade Aberta, no Seminário-Fase 3, por esta pesquisadora. Estava previsto no *Projectos Educacionais e Ensino a Distância* (PEED), conforme Anexo I, o uso de um ambiente de suporte à aprendizagem *on-*

line. Dentre o grupo de professores do DCE, três foram os que utilizaram o *ForChat* no Seminário, após breve capacitação realizada por esta pesquisadora. Esta ferramenta *ForChat*, assim como a metodologia nela praticada, foi formalmente apresentada ao grupo de professores, pela Prof.^a Dr.^a Margarete Axt, Coordenadora do Programa de Pós-Graduação em Informática na Educação, PPGIE/UFRGS, dia 20 de janeiro de 2005, por meio de comunicação por videoconferência, do Brasil para Portugal, durante realização do *Workshop: Inclusão Digital*, na Universidade Aberta, Portugal, o qual esta pesquisadora colaborou na organização. Na mesma ocasião, a Prof.^a Dr.^a Liane Tarouco, como Diretora do Centro Interdisciplinar de Novas Tecnologias, CINTED/UFRGS, apresentou, também por videoconferência, o ambiente TelEduc, sistema de apoio para as atividades de ensino-aprendizagem apoiadas na tecnologia de informática e comunicações. Estes eventos promoveram aproximações entre as instituições, entre programas e, sobretudo, diálogos “*tecno-metodológicos*” entre professores e alunos.

Segundo Axt (2005)¹⁰, são seis os princípios tecno-metodológicos que dão sustentação ao *ForChat*:

- 1) o princípio da simplicidade;
- 2) o princípio da agilidade;
- 3) o princípio da imersão;
- 4) o princípio da liberdade;
- 5) o princípio da alteridade;
- 6) o princípio do desinstitucionalização de posições pré-instituídas.

A exposição dos princípios tecno-metodológicos do *ForChat* contribuiu para a contextualização da metodologia desta ferramenta que já estava sendo utilizada pelos professores da Univ-Ab. A coleta de dados se deu a partir das mensagens postadas pelos professores no *ForChat* nos três grupos do Seminário de Projetos Educativos na Universidade Aberta, Portugal, dos quais a autora desta pesquisa participou como membro da equipe de professores/pesquisadores¹¹ que estavam a investigar as estratégias utilizadas pelos professores e alunos na modalidade a

¹⁰ Palestra proferida pela Prof.^a Dr.^a Margarete Axt, ao DCE, Universidade Aberta, Lisboa, Portugal, dia 20 de janeiro de 2005, em transmissão por videoconferência, do PPGIE/UFRGS, por ocasião do *Workshop* em .

¹¹ Professores pesquisadores do Departamento de Ciências da Educação – Universidade Aberta, Portugal.

distância. Os professores e alunos do DCE, Universidade Aberta, Portugal, aceitaram utilizar o *ForChat* e serem sujeitos dessa pesquisa. Nesses Seminários de Projetos Educativos foram acompanhadas e observadas as mensagens dos professores postadas no *ForChat* para os alunos com o objetivo de identificar e descrever as estratégias utilizadas por eles. O contexto desses Seminários compôs e enriqueceu a tese, pois deles podemos fazer uma análise do conjunto de mensagens e das estratégias de comunicação, produzidas pelos três professores no *ForChat*.

Nessa multiplicidade de interações, em que

procedimentos diversos expõem ou escondem as variadas perspectivas do discurso, os diálogos intertextuais. Com o exame dessas estratégias, outras vozes se farão ouvir no diálogo tão bem regido por Bakhtin em torno do discurso (BARROS, 2003, p. 09).

“[...] a produção de conhecimentos e o texto em que se dá esse conhecimento são uma arena onde se confrontam múltiplos discursos” (AMORIM, 2003, p. 11). Assim posto por Amorim, as interações dialógicas textuais analisadas no *ForChat* a voz do outro é ouvida/lida pelos demais participantes onde cada um pode confrontar as idéias, discutir colaborativamente ou não. Esta é a fase onde o pesquisador entra, observa e coleta os dados para sua análise.

Segundo Barros (2004), as diferentes estratégias discursivas são utilizadas na comunicação para convencer ou persuadir o outro e para construir os sujeitos que interagem.

Os registros utilizados para esta pesquisa foram extraídos do conjunto de mensagens textuais que emergiram no *ForChat* onde professores e alunos interagiam para um fim comum, a elaboração de um projeto educativo proposto pelos três professores do Seminário de Projetos Educativos. Estes constituíram as seqüências de dados para análise das estratégias produzidas pelos três professores para a comunicação *on-line* com seus alunos.

A descrição dos dados se dá através de recortes das mensagens textuais ocorridas entre professor/aluno, aluno/aluno foram analisados os conjuntos de mensagens textuais elaborados por eles. Sendo que, a análise dos dados é o recorte das mensagens dos três professores para os alunos.

Para Bogdan & Biklen (1994), “*as estratégias referem-se a táticas, métodos, caminhos, técnicas, manobras, tramas e outras formas conscientes de as pessoas realizarem várias coisas*”(p. 227). Dentre as várias formas possíveis das pessoas interagirem umas com as outras em ambientes de suporte à aprendizagem *on-line*, uma delas é a maneira com que os professores deste estudo utilizam nos diálogos textuais ocorridos no *ForChat*. É esse percurso utilizado por eles que se busca, em suas mensagens textuais, as estratégias de comunicação.

A metodologia de análise dos dados reúne recortes das mensagens textuais para ilustrar e principalmente fazer a articulação com os conceitos trabalhados. Desta forma, as ilustrações textuais vinculam a teoria e a prática, pois entendemos que desta forma criamos um procedimento metodológico claro para o leitor que nos conduzem à metodologia proposta.

1.7 Motivação

Conhecer Bakhtin foi o início de um grande diálogo e, conhecer Bakhtin utilizando o *ForChat* foi para a pesquisadora um despertar de novos conhecimentos e possibilidades de pesquisa. Com o encantamento a cada nova leitura e discussão se trouxe Bakhtin cada vez mais perto do diálogo com a educação, educação a distância e a informática na educação. O diálogo com Bakhtin não foi individual, foi mediado pelas relações dialógicas e colaborativas com o grupo de pesquisadores do LELIC do qual a pesquisadora faz parte. Esse grupo que é coordenado pela Prof. Dr.^a Margarete Axt movimentou os estudos trazendo uma aproximação crescente do que se estava buscando nesses estudos – conceitos e metodologias que foram se firmando e formando ao logo dos encontros.

Mergulhar nos conceitos bakhtinianos utilizando o *ForChat* é muito instigante pois, com a evolução tecnológica, os mecanismos de comunicação estão cada vez

mais eficientes, encurtando distâncias e possibilitando a aprendizagem interativa através de ferramentas na *Web*, propiciando a comunicação entre os sujeitos. Essa evolução é visível no meio educacional e permite o surgimento de novas propostas (outras fontes) de ensino, novas metodologias de ensino e aprendizagem e também outras possibilidades de construção de conhecimento. E é nesse meio que o *ForChat* e sua metodologia corroboram para a presente tese. Esse universo de ensino e aprendizagem mediados pelas tecnologias, segundo Maia (2003), é um verdadeiro meta-território¹². Segundo a autora, é a educação mediada pelas tecnologias que utiliza o espaço virtual como instrumento de construção do conhecimento, que toma especial atenção. Nesse contexto, os recursos tecnológicos utilizados na educação são sem dúvida recursos indispensáveis, mas para que eles sejam utilizados de forma a contribuir com a aprendizagem os professores precisam estar preparados, pois não basta ter as melhores ferramentas se os usuários não estiverem preparados a utilizá-las. Por outro lado, Bakhtin (1993), no livro “Por uma filosofia do ato”¹³ nos anos 20 (período em que escreveu o texto) compreendia que as tecnologias poderiam servir tanto para o bem quanto para o mal. Esse bem e mal referido por Bakhtin, pode pressupor que, se os professores preparados a utilizar os recursos tecnológicos podem utilizá-la para promover a aprendizagem, usando como um bem para humanidade, para as pessoas no contexto social, ou podem simplesmente ignorar esses conhecimentos do “bem” e deixar de usar para promover o ensino e aprendizagem. Por exemplo, os meios comunicacionais podem ser utilizados para promover o ensino e aprendizagem significativa para o bem social como também podem ser utilizados para ensinar a fazer uma bomba, o que causaria um mal estar social.

A polêmica sobre a inserção das tecnologias na sociedade, isto é, se são desenvolvidas para o bem ou para o mal, interessa na medida em que provoca um repensar da contemporaneidade e força a produção de conhecimento crítico sobre o assunto.

¹² Segundo Maia (2003) meta-território é o espaço onde convergem a informática, as telecomunicações e as tecnologias audiovisuais.

¹³ Texto traduzido para o português por Janete Sander Costa, extraído da obra de Bakhtin (1993), *Toward a Philosophy of the Act*, p., p.7.

Com a diversidade de recursos tecnológicos cada vez mais avançados, esta-se também usando as tecnologias *Web* as quais oferecem várias possibilidades de uso. No que diz respeito à educação *on-line*, Moran (2003), citado por Silva, assim a define:

[...]como um conjunto de ações de ensino-aprendizagem desenvolvidas por meios telemáticos, como a Internet, a videoconferência e a teleconferência, acontecendo cada vez mais em situações bem amplas e diferentes, da educação infantil até a pós-graduação, dos cursos regulares aos cursos corporativos (p.39).

Assim posto por Moran, pode-se dizer que a educação *on-line* já é uma realidade presente nos diversos meios educacionais, propiciando aos envolvidos com a educação um ensino e aprendizagem viabilizada pelos recursos telemáticos.

Para Moran (2003), a educação *on-line* pode ser utilizada onde o ensino presencial não dá conta. Isso quer dizer que o ensino presencial levaria muito tempo para atingir, em pouco tempo, um número grande de estudantes. A flexibilidade da educação *on-line* atrai pessoas, pois elas podem participar e se qualificar interativamente, independente da sua localização geográfica. Por outro lado, Silva (2003), diz que, o computador conectado à Internet permite ao aprendiz interatividade devido à flexibilidade espacial e temporal, isto é, “*diálogo, criação e controle dos processos de aprendizagem mediante ferramentas de gestão e autoria*” (p. 12).

Maia (2002), chama atenção sobre os ambientes de suporte à aprendizagem *Web* afirmando que:

[...] o ambiente *Web* ou virtual de aprendizagem em que o professor estará inserido e ativo tenha sido desenhado e desenvolvido por um grupo de especialistas, com a participação, inclusive, de pedagogos, *instructional designers*, além dos tecnológicos, desenhistas e arquitetos da informação.[...] estamos falando aqui de ambientes de aprendizagem que foram desenvolvidos para permitir a interatividade e promover o relacionamento, desenvolvimento e acompanhamento de atividades entre professores e alunos e que aceitem um grau elevado de interatividade (p.13).

A aprendizagem a distância apoiada nos recursos telemáticos mediados pela *Web* permite aos usuários uma facilidade e agilidade nas comunicações independente de tempo e espaço. Ressalta-se aqui que a agilidade ao acesso às informações dependerá também da conexão¹⁴ de acesso à Internet do usuário; se o mesmo tiver uma conexão discada¹⁵, por exemplo, e o conteúdo do curso for “pesado”¹⁶, este aluno levará muito tempo para visualizar o trabalho proposto, ou ainda poderá correr o risco de não conseguir acessar o material de estudo. Quando se diz que é fácil e ágil utilizar os recursos *on-line*, refere-se àqueles que têm uma boa conexão de acesso à Internet e/ou do formato do conteúdo, do ambiente, das ferramentas e do microcomputador, caso contrário a agilidade aqui falada deixará de existir.

Portanto, observa-se que a educação a distância via *Web* pode agilizar o processo de ensino e aprendizagem, levando em consideração as tecnologias utilizadas; por outro lado, percebe-se o alto custo dessas tecnologias digitais poderá ser um fator de desestímulo, de acesso a esta modalidade de ensino. Por isso, os dados apresentados por Carmo confirmam que o uso do material impresso ainda é muito utilizado em Portugal e em outras partes da Europa e terceiro mundo, por ter um baixo custo de elaboração.

1.8 Cenário de Estudo

O estudo desenvolvido nesta tese situa-se no Departamento de Ciências da Educação da Universidade Aberta, Lisboa, Portugal.

Ao surgir o interesse em realizar um estágio de doutoramento em Portugal, entrei em contato com a Prof.^a Dr.^a Alda Pereira, Diretora do DCE, apresentando o meu interesse em realizar o meu estágio na Universidade Aberta justificando o meu interesse pela Universidade por sua modalidade de ensino – uma universidade totalmente a distância. Na ocasião, apresentei o projeto de estágio que falava das estratégias, conforme Anexo II.

¹⁴ Conexão: Ligação do seu computador a um computador remoto.

¹⁵ Conexão discada: Precisa-se de uma linha telefônica para ter acesso à Internet

¹⁶ Conteúdo pesado: Conteúdo Web que pode levar muito tempo para baixar no computador.

Casualmente, o DCE estava em andamento com o projeto PEED. Devido ao período determinado pelo estágio, com a duração de 4 meses, esta pesquisadora, ingressou no Departamento de Ciências da Educação, DCE na Fase 3 do projeto PEED. Tudo andou em consonância com o planejado: este projeto de estágio veio ao encontro dos propósitos do projeto do DCE, em sua fase três, pois nele foi disponibilizada a utilização do *ForChat*, uma ferramenta brasileira a qual poderia ser utilizada pelos professores vinculados ao projeto PEED, em sua fase três. Isso tudo seria decidido e aceito pelos professores envolvidos, o que de fato aconteceu.

Ao ingressar na Univ-Ab em outubro de 2005, fui acolhida pela Prof.^a Alda Pereira e posteriormente apresentada aos professores do DCE e dos demais departamentos da Univ-Ab.

Como a chegada na Univ-Ab foi em outubro e a Fase 3 do Projeto PEED iniciaria somente em dezembro, a pesquisadora procurou se inteirar das fases 1 e 2 do projeto PEED. Nessa ocasião, a pesquisadora recebe da Diretora do DCE os dossiês do Seminário de Projeto da Fase 1, já tendo um artigo publicado sobre os resultados dessa primeira fase, na Revista *Discurso*, no. 1, intitulado “Novos Rumos e Pedagogia em Ensino a Distância”. A seguir, com os dados do Seminário da Fase 1 analisados e com o foco voltado às estratégias de interação, produziu-se um artigo intitulado: “Estratégias de Interação entre Tutor e Estudantes em Educação a Distância” (Mehlecke, Pereira, Tarouco, 2005), posteriormente publicado na *RENOTE*¹⁷.

Passado o tempo, a Prof.^a Alda comentou com esta pesquisadora, então estagiária, sobre os Dossiês do Seminário da Fase 2, que ainda não haviam sido analisados, e perguntou se os aceitaria analisar. Prontamente a pesquisadora aceitou fazer a análise, pois seria uma oportunidade de acompanhar mais de perto uma das fases do Seminário e também poder entender melhor a inserção desta estagiária na Fase 3 do processo global.

Com os dados da Fase 2 em mãos, analisou-se os dados e, em conjunto com a Prof.^a Alda e demais pesquisadores do projeto, escreveu-se um artigo em co-

¹⁷ Revista *Novas Tecnologias na Educação*, CINTED/UFRGS, v.5, 2005.

autoria, intitulado: “A Interação Professor Estudante: uma experiência de Seminário Aberto em Educação a Distância”. O referido artigo, de autoria de Alda Pereira, Querte Mehlecke, Branca Miranda, Isolina Oliveira, Glória Bastos, foi apresentado e publicado nos Anais do VII Simpósio Internacional de Informática Educativa – SIIIE05, em Leiria, Portugal, de 16-18 Novembro de 2005.

Portanto, a implicação da pesquisadora na Fase 3 foi sem dúvida bem maior. Contudo, se pôde antes acompanhar, produzir artigos e se inteirar do todo do projeto PEED, estudando os Seminários já ocorridos na Fase 1 e 2.

O projeto proposto para desenvolvimento teve como proposta a utilização de recursos *on-line* na Fase 3, visando a produção de “Projetos Educativos”, que seriam desenvolvidos pelos alunos. O principal meio de comunicação *on-line* entre professor/tutor e alunos, na Fase 3, seria o *ForChat*.

Assim como nas fases 1 e 2 do Seminário de Projetos Educativos, o uso do Manual ou Caderno do Seminário: “Problemas e projetos educacionais” seria também obrigatório, na Fase 3. O Caderno do Seminário, também chamado de Manual, é o guia de orientações fornecido aos alunos para o desenvolvimento de um “projeto educativo”, objetivo geral do Seminário de Projetos Educativos.

Na Fase 3, a pesquisadora acompanhou três professores que atendiam a um total de 45 alunos. O grupo de alunos do Professor 1 foi composto por 17 alunos; o do Professor 2, por 16 alunos; e, o Professor 3, por 12 alunos.

O Seminário de Projetos Educativos faz parte do contexto da formação de educadores em sua formação continuada, uma exigência do ministério da educação segundo a legislação vigente em Portugal¹⁸.

Ao tratar da questão da formação de professores para o século XXI, Tarouco (2003), afirma ser necessário preparar os professores para a inovação tecnológica e suas conseqüências, promovendo a formação continuada ao desenvolver

¹⁸ Lei n.º 46/86, de 14 de Outubro, com alterações introduzidas pela Lei n.º 115/97, de 19 de Setembro. A legislação pode ser encontrada em sua íntegra em <<http://www.min-edu.pt>>

competências na cultura técnica, na comunicação e na capacitação docente. Ou seja, não basta ter recursos tecnológicos de última geração, o professor precisa saber utilizá-los para que suas aulas a distância não sejam uma mera transferência metodológica das aulas presenciais para um ambiente virtual. É nesse aspecto que o professor precisa se aprimorar e buscar dar continuidade à sua formação, tanto em conteúdo quanto no uso eficaz dos recursos tecnológicos. Assim, a aprendizagem na modalidade a distância *via Web* poderá dar real sentido à formação do estudante, para que ele não seja apenas um receptor de informações e conteúdos, a utilizar um espaço que poderia ser substituído por uma simples busca na Internet, por exemplo.

Num contexto diferenciado das outras fases do Seminário, a fase 3 se dá a partir do *ForChat* – ferramenta que compõe o ambiente de suporte à aprendizagem *on-line* AVENCCA¹⁹. A metodologia de integração a distância no *ForChat* segue o padrão criado por sua idealizadora, tal como se confirma nos Seminários da Pós Graduação (PPGEDU, PPGIE) por ela ministrados.²⁰

A coleta de dados para análise se deu a partir das interações ocorridas entre professor e estudante no *ForChat* consubstanciados nas mensagens postadas no ambiente, no período de novembro de 2004 a janeiro de 2005, tanto em comunicação síncrona quanto assíncrona. A partir das mensagens textuais postadas no *ForChat*, fez-se um estudo sobre as ESTRATÉGIAS utilizadas pelos três professores DCE no uso do *ForChat*, uma ferramenta para comunicação *on-line* para provocar/promover os diálogos entre professores e alunos. Os conceitos bakhtinianos de “enunciado, responsabilidade e dialogia” irão embasar a análise dos dados coletados. Nessa perspectiva, estratégias interacionais foram identificadas a partir de critérios atitudinais²¹ criados pela pesquisadora para realizar os recortes à análise das mensagens textuais, postadas pelos professores no *ForChat*, no decorrer do Seminário de Projetos Educativos, Fase 3.

¹⁹ AVENCCA - Ambientes Virtuais para Encontros de Sentido, Construções Conceituais e Aprendizagem - disponível no site <http://www.lelic.ufrgs.br/avencca> - desenvolvido pelo Laboratório de Estudos em Linguagem Interação e Cognição – LELIC, sob a coordenação da Prof.^a Dr.^a Margarete Axt, UFRGS.

²⁰ Seminários de Sentido e Autoria (2002, 2003) coordenados pela Prof.^a Dra Margarete Axt.

²¹ Critério pode ser aqui entendido como o que é importante para a pessoa dentro de um determinado contexto.

Ao acompanhar e observar as diversas aulas de diferentes professores percebeu-se que cada um utiliza uma estratégia diferente para chamar os alunos à participação, para interrogar, dialogar e interagir uns com os outros ou apenas responder às dúvidas dos alunos. A partir dessas observações é que o olhar da pesquisadora buscou identificar os critérios e as estratégias de comunicação *on-line*.

Este estudo, com base no Seminário de Projetos Educativos a distância mediado pelo *ForChat*, será potencializado na e pela teoria bakhtiniana, enquanto teoria que se propõe como referência para esta pesquisa, em diálogo com outros estudiosos da atualidade, destacados pela pesquisadora.

2 EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA: NO BRASIL E EM PORTUGAL

Como a pesquisadora tem vínculo com instituições de ensino superior no Brasil (FACCAT e UFRGS) e que as mesmas trabalham com a EaD, seu estágio de doutoramento, no entanto, foi realizado na Universidade Aberta, em Lisboa, Portugal. Apresenta-se, a seguir, breve caracterização do ensino a distância no Brasil e em Portugal.

No Brasil, a EaD nasceu na década de 30 voltada para o ensino de profissões, evoluindo em função da disponibilidade dos meios de comunicações. Essa evolução dá-se desde o ensino por correspondência até a transmissão por fibra-ótica e satélite nos dias atuais.

Segundo o Ministério da Educação, MEC, no Brasil, as bases legais para a modalidade de educação a distância foram estabelecidas pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei n.º 9.394, de 20 de dezembro de 1996), que foi regulamentada pelo Decreto n.º 5.622, publicado no D.O.U. de 20/12/05 (que revogou o Decreto n.º 2.494, de 10 de fevereiro de 1998, e o Decreto n.º 2.561, de 27 de abril de 1998) com normatização definida na Portaria Ministerial n.º 4.361, de 2004 (que revogou a Portaria Ministerial n.º 301, de 07 de abril de 1998). A partir da legislação vigente no Brasil, a educação a distância cresce a cada ano, pois além do aporte legal o Ministério da Educação, MEC e a Secretaria de Educação a Distância, SEED, incentivam essa modalidade de ensino abrindo editais e financiando projetos.

Para ilustrar essa evolução, apresenta-se uma cronologia de alguns dos principais acontecimentos da EaD no mundo destacando os principais acontecimentos no Brasil e também a fundação da Universidade Aberta de Portugal.

2.1 Cronologia dos Principais Acontecimentos da Educação a Distância no Mundo

1840 – Criação, na Europa, da primeira escola de ensino por correspondência: Sir Isaac Pitman Correspondence Colleges (Reino Unido);

1925 - Criação, por Roquete-Pinto, da Rádio Sociedade do Rio de Janeiro, com um plano sistemático de utilização educacional na radiodifusão;

1939 – Fundação do CNED, Centre National d'Education a Distance (França);

1946 – A Universidade de South Africa (UNISA) leciona os primeiros cursos superiores de educação a distância;

1948 – Primeira lei sobre escolas de ensino por correspondência na Noruega, iniciando o controle do Estado sobre as escolas privadas de ensino por correspondência;

1969 – Fundação da Open University (Reino Unido);

1972 – Fundação da UNED, Universidad Nacional de Educación a Distancia (Espanha);

1978 – Fundação do National Institute of Multimedia Education (Japão);

1979 – Início das ofertas de cursos de extensão à distância pela Universidade de Brasília;

1988 – Fundação da Universidade Aberta (Portugal);

1991 – Criação do EDEN, European Distance Education Network, baseado na Declaração de Budapeste (1990);

1993 – Criação da International Commission of Education for the Twenty-First Century, no âmbito da Unesco, presidida por Jacques Delors.

1996 – Criação, na estrutura do MEC, da Secretaria de Educação à Distância;

1999-2001 – Criação de redes públicas, provadas e confessionais para cooperação em tecnologia e metodologia para o uso das NTIC para EaD no Brasil;

2005-2006 – Criação da Universidade Aberta do Brasil

De acordo com a cronologia em destaque apresentada no Brasil, percebe-se que nos últimos anos, houve uma evolução significativa da EaD. Atualmente os dados fornecidos pelo Ministério da Educação mostram que essa evolução foi mais que necessária, pois hoje (2006) o Brasil está dando mais um passo, criando a Universidade Aberta do Brasil, UAB, mediante edital publicado no portal da SEED/MEC, em 20 de dezembro de 2005. Ronaldo Mota, atual Secretário da Educação a Distância no Brasil, diz que o *Sistema UAB congregará instituições públicas de educação superior para ofertar cursos e programas da modalidade de educação a distância, tendo por ponto de partida a consolidação e diversificação de experiências, em vários níveis de ensino, que vêm gradativamente tomando forma no país, com qualidade e democracia de forma decisiva para a constituição de um diagrama social mais justo*. Nesse mesmo contexto, ele fala da *necessidade de formação ou capacitação de mais de um milhão de docentes para a educação básica, bem como a formação continuada, em serviço, de um grande contingente de servidores das Empresas Estatais*²².

Portanto, precisa-se cada vez mais de programas de educação a distância, sérios e apoiados em políticas públicas nacionais, para que estes sejam elevados ao seu lugar de importância, tanto no cenário nacional, atendendo às demandas da sociedade brasileira, como em sua inserção no contexto internacional.

2.2 Educação a Distância em Portugal: Universidade Aberta

De acordo com o aporte da legislação para educação portuguesa²³, nasce a Universidade Aberta a qual passou, segundo Carmo (1997), por quatro períodos de infância, sendo eles:

²² Edital publicado no Portal da SEED, MEC em 20 de dezembro de 2005.

²³ A Lei n.º 46/86 criada em 14 de Outubro, com alterações introduzidas pela Lei n.º 115/97, de 19 de Setembro. A Assembléia da República decreta, nos termos da alínea d, do artigo 164.º e da alínea e), do artigo 167.º da Constituição, o seguinte:

No seu Artigo 21.º - Ensino a distância:

1 – O ensino a distância, mediante o recurso aos *multimedia* e às novas tecnologias da informação, constitui não só uma forma complementar do ensino regular, mas pode constituir também uma modalidade alternativa da educação escolar.

2 – O ensino a distância terá particular incidência na educação recorrente e na formação contínua de professores.

3 – Dentro da modalidade de ensino a distância situa-se a universidade aberta.

- **fase de preparação do arranque:** de fevereiro de 1989 a fevereiro de 1990, período mediado pela nomeação do Reitor e a emissão de apresentação do primeiro ano letivo;
- **fase de arranque:** de fevereiro a dezembro de 1990, primeiro ano de atividades na Univ-Ab;
- **fase de consolidação:** de outubro de 1990, mês que iniciou o segundo ano de atividade e, outubro de 1992 termina o terceiro ano letivo e também ano que começou o Mestrado em Comunicação Educacional Multimedia e o Mestrado em Relações Interculturais;
- **fase de transição e crise:** de outubro de 1992 a outubro de 1993. começou o processo de reorganização interna.



Figura 2: Palácio da Ceia - Visão externa da Universidade Aberta

Em linhas gerais, Hermano Carmo (1997), diz que:

Universidade Aberta assenta sua oferta num modelo flexível, em módulos creditáveis ou não, segundo os regimes adotados pelos alunos. Cada disciplina integra, em regra, um pacote multimídia constituído por materiais escritos e áudios-visuais. Estes últimos podem ser visionados em cassetes ou seguidos pela televisão e pela rádio. Os serviços educativos assentam numa tutoria telefônica das equipas docentes centrais, podendo o estudante recorrer ao apoio presencial na rede de centros de apoio (p.769).

No que se refere à Universidade Aberta, o ensino a distância é definido como:

Um conjunto de métodos, técnicas e recursos, postos à disposição de populações aprendentes, que desejem estudar em regime de auto-aprendizagem, com o objetivo de adquirir formação, conhecimentos ou qualificação de qualquer nível.

Os estudantes do ensino a distância dos cursos oferecidos pela Univ-Ab, tem à sua disposição um **bloco didáctico multimédia**²⁴, estruturado para auto-aprendizagem, que contém, em princípio, a totalidade da matéria sobre que incidirá a **avaliação final presencial**²⁵.

O estudo inclui o **apoio tutorial a distância**, feito por um professor da Universidade Aberta. Esse apoio pode ser efetuado por telefone, fax, *e-mail* e *on-line*, consoante às disciplinas em curso. O apoio tutorial pode ser completado, sempre que necessário, por sessões presenciais previamente marcadas. Será desejável, que os alunos conheçam outros alunos, a fim de criar grupos de estudo para que possam trabalhar colaborativamente, quebrando o possível isolamento.

Para o apoio tutorial presencial, o aluno pode se dirigir ao Centro de Apoio da Universidade que tem no distrito de sua residência. Neste centro, o aluno terá também, a sua disposição uma biblioteca e mediateca para consulta.

2.3 Modelos de Educação a Distância

²⁴ Os **Blocos Didácticos Multimédia** são constituídos por: -Manual encomendado pela Universidade Aberta a um professor do Ensino Superior, reconhecido como especialista no assunto, e cujo *copyright* pertence à Universidade; ou Manual Adoptado e Caderno de Apoio; colecção de videogramas, audiogramas, *software* ou CD-Rom, consoante as disciplinas; colecção de testes formativos e respectivos relatórios, auxiliares do estudante na auto-avaliação formativa.

²⁵ A **avaliação final** é constituída por uma prova escrita presencial, a qual carece de inscrição e pagamento prévios ao acto, em datas definidas com antecedência; desenvolve-se por três épocas por ano lectivo (1^a, 2^a e época especial); os exames decorrem a nível nacional e internacional, definidos por datas rígidas que não podem atender às conveniências pessoais dos estudantes. Apenas haverá recurso a uma outra prova num outro dia, no caso de imponderáveis, quer para o estudante, quer para a Universidade (ex.: feriados nos países estrangeiros de residência do estudante; extravio de um exame); existem várias modalidades de provas: de resposta múltipla; mistas, com respostas múltiplas, curtas e de desenvolvimento, consoante as matérias a avaliar; os enunciados da prova final respeitam os modelos dos testes formativos; os exames de algumas disciplinas são definidos por níveis de proficiência; os critérios, seguidos na correcção e avaliação de cada estudante, subordinam-se aos princípios gerais de domínio correcto da matéria; exposição clara e ordenada de um texto síntese, curto ou de desenvolvimento, que não seja uma mera repetição *ipsis verbis* do manual, mas que revele compreensão e assimilação dos conteúdos; o Regulamento dos Exames está divulgado no *Guia do Estudante*, pelo que lhe sugerimos a sua leitura ou consulta prévias.

Falar sobre os modelos de educação a distância existentes, se torna difícil, pois ao se realizar uma pesquisa sobre os modelos de educação a distância encontra-se uma diversidade grande os quais diferem não apenas aos recursos tecnológicos utilizados e material impresso, mas também pelo espaço-temporal de cada localidade. Por outro lado, tem-se também a metodologia utilizada pelas Universidades nas quais se encontra uma diversidade de modelos internos, cada Centro ou Departamento adota o seu modelo.

Nessa diversidade de modelos existentes, se busca nos referenciais teóricos os modelos apresentados por Peters (2004), que foram criados a partir de um Seminário Virtual onde o autor discutiu com participantes de todo o mundo sobre a educação a distância no terceiro grau e fez uma reflexão dizendo que: *“No passado, era fácil discutir problemas quando todos os participantes se referiam ao mesmo cenário cultural e à mesma tradição de ensino e aprendizagem”* (p.68). Isso quer dizer que, discutir educação a distância com participantes de todo o mundo onde cada um acredita que seu modelo é o melhor, se torna uma situação difícil mas que pode servir como exemplo de experiência desde que os envolvidos nesse processo estejam abertos a novas possibilidades de modelos e metodologias para educação a distância.

A partir desse seminário virtual, Peters (2004), distinguiu um pequeno número de modelos (sete modelos), sobre os quais elaborou-se um quadro ilustrativo que apresenta os modelos e suas características.

Modelo	Característica
Preparação para exame	Foi institucionalizado quando a Universidade de Londres foi fundada em meados do século XIX. Atualmente está sendo desenvolvido e praticado pelos membros do conselho da Universidade de Nova York. Estudo autônomo, isolado no qual o aluno deve se preparar para prestar exames e receber um certificado de curso se aprovado. Como não há nenhum acompanhamento didático, os alunos têm que ensinar a si mesmos, aprender sozinhos para prestar o exame.

Por correspondência	<p>Uma instituição típica que usa este modelo tem sido a Universidade da África do Sul.</p> <p>É o modelo mais antigo e mais amplamente utilizado. Modelo simples e barato, pois os textos didáticos podem ser produzidos em massa. É um modelo ainda muito utilizado. Nesse modelo há um acompanhamento pedagógico.</p>
Multimídia (de massa)	<p>A Open University britânica levou este modelo de educação a distância à perfeição.</p> <p>Modelo desenvolvido nos anos 60 e 80 que tem como traço característico o uso regular de mais ou menos integrado do rádio e da televisão juntamente com o material impresso com o acompanhamento pedagógico.</p>
A distância em grupo	<p>A Universidade Central por rádio e televisão chinesa é o exemplo mais proeminente, mas modelos semelhantes são usados também no Japão e na Coréia.</p> <p>É semelhante ao modelo multimídia, em especial a transmissão de palestras dadas pelos professores. Essas palestras são dadas para grupos de estudantes. Na verdade é uma forma de educação convencional tecnicamente estendida.</p>
Aluno autônomo	<p>O Empire States College trabalha usando este modelo como base.</p> <p>Nesse modelo, os professores se tornam orientadores pessoais e individuais, facilitadores, que se encontram com os alunos mais ou menos uma vez por mês para longas e minuciosas entrevistas. É nesses encontros que os alunos apresentam e negociam seus planos e objetivos. Os acordos que eles chegam são fixados na forma de um contrato entre o aluno, o professor e a universidade.</p>
Baseado na rede	<p>Um exemplo desse modelo é da University of Maryland University College.</p> <p>Neste modelo o aluno tem acesso aos programas didáticos e aos bancos de</p>

	dados mais remotos que contêm informações relevantes. Eles também podem trabalhar on e offline, utilizar CD-ROMs com cursos de educação a distância sob a forma de hipertexto. Nesse modelo os alunos são desafiados a desenvolverem novas formas de aprendizagem.
Estendido tecnologicamente	Este modelo foi desenvolvido nos Estados Unidos. Neste modelo, o professor dá aula em uma sala de aula ou estúdio e as aulas são transmitidas para uma ou mais turmas em tempo real, sendo sempre interativo. Por isso se baseia no princípio da sala de aula estendida.

Quadro 1: Modelos de educação a distância segundo Peters (2004)

Portanto, os sete modelos apresentados por Peters, segundo ele, podem estimular a criatividade quando se planeja sistemas instrucionais apropriados. Nesse contexto, ele afirma que:

A universidade do futuro será uma universidade de várias modalidades e a educação a distância será um elemento proeminente, se não o elemento básico dela. Isso não se aplica apenas à transmissão para um corpo de estudantes dispersos, mas principalmente aos métodos de aprendizagem autônoma, autodirigida (PETERS,2004,p.83).

A partir das colocações de Peters pode-se dizer que não existe o melhor modelo ou um modelo “certo” a seguir, o que existe são diferentes realidades, diferentes propostas que, a partir da necessidade e realidade de cada um cria-se o modelo apropriado. O que se precisa fazer é estar aberto às novas possibilidades de aprendizagem, conhecer novos modelos e a partir deles construir novos modelos e métodos que possam contribuir para a construção de novos conhecimentos.

Observa-se que o modelo utilizado pelo DCE, Univ-Ab no Seminário de Projetos, utiliza diversos meios de comunicação para que o aluno possa entrar em contato com o professor, por exemplo: correio postal; telefone; *e-mail*; Cd-rom; fax; ambiente de suporte à aprendizagem *on-line*. Nesse contexto, percebeu-se que a preocupação está em não deixar o aluno “desamparado”, “esquecido”, oferecendo a

ele as diversas possibilidades de contato com o professor, seja por meio convencional ou por meio eletrônico.

Nesse contexto, Tarouco (2005), (I Encontro Internacional de EaD, Faccat) nos apresenta dados da pesquisa realizada nas universidades brasileiras sobre a utilização do material para educação a distância, são eles:

- material para educação a distância disponibilizado na Internet:
 - presencial, Internet e telefone/fax – 33%
 - educação a distância – via Internet, telefone/fax – 33%
- Impresso
 - Presencial – 33%
- Quase 67% dos cursos analisadas disponibiliza seus materiais na Internet, independente de ser um curso totalmente a distância ou não.

De acordo com os dados apresentados por Tarouco considera-se que o Brasil faz uso de dos diversos recursos da educação a distância de forma mais ou menos equilibrada.

Portanto, considera-se que uma das vantagens da EaD é a possibilidade e flexibilidade de utilização dos diversos recursos de comunicação possíveis para chegar até o aluno. Quando se fala de educação a distância *on-line*, cita-se uma entre as diversas ferramentas existente para comunicação a qual faz parte do contexto dessa pesquisa, o *ForChat* que possibilitou a comunicação *on-line* entre professores e alunos assim como o manual: caderno do seminário(material impresso) utilizado pelos alunos do seminário de projetos, que também foi importante nesse processo.

2.4 Tecnologia Usada nos Ambientes de Suporte à Aprendizagem *On-line*

Atualmente, a rede Internet, é a tecnologia utilizada para a educação a distância *on-line*, sendo uma das modalidades fundamentais para a Educação a

Distância, pois é o recurso que possibilita interação e colaboração através do uso de ferramentas de comunicação síncrona e assíncrona.

Um ambiente de aprendizagem *on-line* deve disponibilizar aos usuários, as mais diversas ferramentas e recursos para que possa promover a interação entre os envolvidos e para atingir seus objetivos, desde as tecnologias mais atuais até as mais tradicionais para que os mesmos tenham acesso aos cursos independentemente de sua conexão ou lugar remoto e possam participar efetivamente das atividades propostas.

2.5 Ferramentas para Comunicação Síncrona e Assíncrona

2.5.1 Comunicação *On-line* e *Off-line*

Entre as ferramentas para aprendizagem colaborativa, cita-se o *Fórum*, que é uma ferramenta tradicional nos ambientes de suporte à aprendizagem *on-line*, o qual propicia a escrita colaborativa assincronamente (a qualquer tempo).

Gerosa, Fuks e Lucena (2003) afirmam que:

[...]para colaborar, os indivíduos têm que dialogar (se comunicar), organizar-se (coordenar) e operar em conjunto num espaço compartilhado (cooperar). As trocas ocorridas durante a comunicação geram compromissos que são gerenciados pela coordenação, que por sua vez organiza e dispõe as tarefas que são executadas na cooperação (p.73).

Gerosa, Fuks e Lucena (2003), apresentam um modelo de aprendizagem colaborativa, afirmando que durante a comunicação às pessoas trocam idéias, discutem, aprendem, negociam e tomam decisões. Para que um grupo possa interagir colaborativamente, a comunicação é necessária, neste sentido, as ferramentas de comunicação assíncrona são utilizadas para valorizar as reflexões entre professores e alunos.

Entre as ferramentas utilizadas para a comunicação assíncrona destacam-se, além do fórum, as seguintes ferramentas *on-line*:

- ⇒ **E-mail:** forma digital de correspondência enviada pela rede Internet
- ⇒ **Grupos de discussão:** estimulam a troca de informações através de mensagens entre vários membros de uma comunidade virtual que têm interesses afins. Chamada também de lista de discussão.
- ⇒ **World Wide Web (WWW):** definida como um grande sistema de informações que permite a recuperação de informação hipermídia. Ela possibilita o acesso universal de um grande número de pessoas a um grande universo de documentos.
- ⇒ **FTP e Download:** disponibilização de arquivos contendo áudio, texto, imagens ou vídeos.
- ⇒ **Vídeo e Áudio sob demanda:** permite assistir assincronamente, vídeos ou áudios previamente gravados e armazenados no servidor.

Por outro lado, comunicação síncrona é utilizada para interações em tempo real. As ferramentas utilizadas para essa comunicação são:

- ⇒ **Chat:** Comunicação em tempo real entre diversas pessoas, conhecido também como bate-papo.
- ⇒ **Videoconferência:** Comunicação bidirecional através de envio de áudio e vídeo em tempo real, via *Web* através de câmeras acopladas ao computador.
- ⇒ **Teleconferência:** definida como todo o tipo de conferência à distância em tempo real, envolvendo transmissão e recepção de diversos tipos de mídia e a combinação delas.
- ⇒ **Áudio-conferência:** sistema de transmissão de áudio recebido por um ou mais usuários simultaneamente.

Dentre a diversidade de opções para comunicação *on-line*, se encontra o *ForChat* que pode ser utilizado tanto para a comunicação síncrona quanto assíncrona por apresentar características tanto de fórum quanto de *chat* se torna um recurso potencial para a comunicação entre professores e alunos em discussões, cursos, etc, a distância.

2.6 Situando o *ForChat*

De acordo com a descrição de Axt (2003), Ambientes Virtuais para Encontros de Sentido, Construções Conceituais e Aprendizagem - *AVENCCA* é uma plataforma de suporte para educação *on-line* desenvolvido pelo grupo de pesquisadores do LELIC, UFRGS. Das ferramentas que compõem o *AVENCCA*, o *ForChat* é uma ferramenta que reúne, ao mesmo tempo, as propriedades de um **chat** - interatividade e ícones para denominar os participantes - e de um **fórum** - permanência das discussões - possibilitando interações síncronas e assíncronas em um ambiente *on-line* de aprendizagem.

Com a flexibilidade de comunicação síncrona e assíncrona do *ForChat*, ele possibilita o diálogo entre os participantes em qualquer tempo, facilitando assim a aprendizagem dos envolvidos. Nesse processo,

Os estudantes não devem ser objetos, mas, sim, sujeitos do processo de aprendizagem. Por isso devem ser criadas situações de ensino e aprendizagem nas quais eles mesmos possam organizar seu estudo (princípio do estudo autônomo). O próprio estudo não é iniciado e dirigido por eventos expositivos e receptivos ritualizados, mas, sim, por meio de discussão e interação (princípio do estudo por meio de comunicação e interação) (PETERS, 2001, p. 179).

Utilizar um ambiente de suporte à aprendizagem *on-line* que propicie a interação e a colaboração requer, fundamentalmente, algumas ferramentas que suportem tais interações para que os sujeitos envolvidos no processo de ensino e aprendizagem possam se organizar e aprender a participar das propostas de trabalho. Para que essa aprendizagem seja efetiva, o professor deve estar preparado para instigar a participação dos alunos. Assim, considera-se que, para utilizar ambientes de aprendizagem *on-line*, o professor deve ter o aporte das teorias da aprendizagem, as quais serão apresentadas, a seguir.

2.6.1 *ForChat*: Ambiente de Suporte à Aprendizagem *On-line* ²⁶

O *ForChat* possibilita, tanto a comunicação síncrona quanto assíncrona,

²⁶ A fonte dos dados apresentados encontram-se no site: <<http://www.lelic.ufrgs.br>> acesso em julho de 2004.

mantendo o registro das interações durante o período de sua utilização. Assim, durante esse período, professores e alunos podem retornar aos textos (mensagens postadas) anteriores podendo interagir em qualquer parte dos diálogos. Essa opção possibilitada pelo *ForChat* é de fundamental importância, pois todos os registros de acessos dos alunos ficam arquivados, guardados no sistema. Assim, tem-se a possibilidade de buscar, retornar aos diálogos tantas vezes forem necessárias. Sua estrutura baseia-se num complexo conceitual que busca privilegiar o acesso ao ambiente de modo mais intuitivo, ao compor, ou fundir, num mesmo espaço, simultaneamente, as funções de *chat*, fórum e mural, mantendo o usuário imerso no texto de leitura ao mesmo tempo em que ele se dedica a produzir seu próprio texto.

O *ForChat*:

- retira sua dinâmica do conceito de **chat**, traduzindo-a em termos de velocidade e integração nos encontros síncronos, suportando sem maiores problemas o acesso simultâneo de grandes grupos, e armazenando e deixando visível todas as discussões neste modo síncrono (pelo que apresenta características de fórum);
- disponibiliza, pelo conceito de **fórum**, a consulta a todas as mensagens postadas pelos participantes, síncrona e assincronamente, as contribuições podendo ser posicionadas de modo a se dirigirem a todos ou a um em particular; preserva e disponibiliza *on-line* todas discussões na íntegra, possibilitando aos mesmos, também ler e responder no modo atemporal, respeitando apenas o sistema de organização por semanas, atualmente em vigência (sem qualquer outra ordem hierárquica, pelo que se aproxima do mural);
- retira do conceito de **mural** a característica de rede temática aberta, sem hierarquização.

Do ponto de vista da programação, o Software *ForChat* é uma ferramenta de comunicação, que viabiliza o intercâmbio de informações em formato de lista de discussão, mas dispendo todos os registros *on-line*. A estrutura do software baseia-se no armazenamento de mensagens em um banco de dados MySQL²⁷, ordenadas

²⁷ MYSQL é um sistema de gerenciamento de banco de dados relacional que utiliza a linguagem padrão SQL(uma linguagem padrão de comunicação com base de dados) e é largamente utilizado em aplicações

através de uma página em PHP²⁸ para posterior exibição em um browser²⁹. Os usuários possuem um cadastro único (orientadores têm direitos adicionais) e o acesso ao sistema é permitido apenas a estes. Isto permite que o programa armazene no banco de dados a mensagem, seu remetente e o momento exato do envio (data e hora). O programa também efetua o ordenamento das mensagens seguindo uma estrutura de cadeia, de tal forma que dentro do banco de dados cada uma recebe um identificador único e aponta para o identificador da próxima mensagem. A visualização padrão das mensagens obedece ao ordenamento pré-estabelecido, porém existe a opção de visualizá-las por ordem cronológica. As informações armazenadas (mensagem, usuário, data e horário) possibilitam a criação de um registro, onde pode se fazer o acompanhamento individual em tabelas de horários divididas por semanas, amparando os orientadores em sua metodologia de trabalho avaliativo e de intervenção, contemplando ainda possibilidades de avaliação cooperativa e auto-avaliação, na medida em que os alunos/usuários têm acesso ao seu próprio desempenho, tanto em termos quantitativos, quanto no que refere à extração de todas as contribuições por ele efetuadas, ao longo do tempo, com vistas à análise das mesmas. Aos usuários é permitido acessar apenas seu próprio registro, enquanto que orientadores têm acesso a qualquer registro.

As vantagens no uso do *ForChat* decorrem do fato de que: usuários, independente de sua localização, podem interagir simultaneamente entre si e de modo ágil; o sistema apresenta-se leve, fácil de ser acessado mesmo em terminais com linha discada e não fica sobrecarregado pelo acesso síncrono de grupos de pelo menos até 40 pessoas (limite de participantes dos grupos testados até o momento); mensagens antigas permanecem disponíveis para interação; a estrutura posicional da exibição das mensagens evita descontinuidade dos assuntos tratados; a estrutura cronológica favorece a recuperação das mensagens reunindo-as por horário de postagem; o sistema de registro possibilita um "controle" de acesso, bem como de avaliação qualitativa das mensagens postadas; leitura e produção de

Internet.

²⁸ PHP É uma linguagem para programar scripts (São mini programas, baseados numa determinada linguagem que executam determinadas operações) do lado do servidor, que se incrustam dentro do código HTML(é uma linguagem com a qual se definem as páginas web).

²⁹ A palavra "browse" significa examinar casualmente e um browser é um programa que permite a navegação na Internet e a visualização das páginas Web.

mensagens dão-se no mesmo espaço interativo mantendo o participante imerso no texto durante todo o tempo da interação. Todas estas características o tornam passível de ser utilizado como ferramenta de educação a distância, em propostas de cunho interativo.

O ponto forte do *ForChat* é a possibilidade de desenvolver, com apoio da tecnologia digital, ambientes de aprendizagem apoiados em metodologias altamente interativas, que se orientem por paradigmas referidos a sistemas abertos, complexos, dependentes dos contextos, que impulsionem e potencializem os processos de produção de autoria, envolvendo a emergência de novos sentidos, bem como uma construção conceitual, continuamente realimentada a partir de novas contribuições, tornando visíveis novas e sutis diferenciações, novas e mais ricas composições.

Imagem de entrada no *ForChat*

A imagem mostra a tela de apresentação do sistema ForChat. No topo, há ícones de avatares e o texto "For-Chat Seminário I" e o logo "LELIC". À direita, há campos para "usuário:" e "senha:" com uma seta apontando para eles e um botão "OK". Um texto em uma caixa branca indica: "Espaço para digitar o nome de usuário e senha." Abaixo, há informações de coordenação, apoio e bolsistas responsáveis.

Coordenação:	Apoio:	Bolsistas Responsáveis:
Profa. Dra. Margarete Axt	EAD/UFRGS PSPPG/CNPq ProTem/SocInfo/CNPq	Tiago Stürmer Daitx Daniela Peño Paiva Fábio Medeiros André Lapolli

Laboratório de Linguagem, Interação e Cognição - maaxt@ufrgs.br
2004 LELIC.

Todos os direitos reservados.

Figura 3: Tela de apresentação *ForChat*

A figura a seguir ilustra a tela de comunicação do *ForChat*

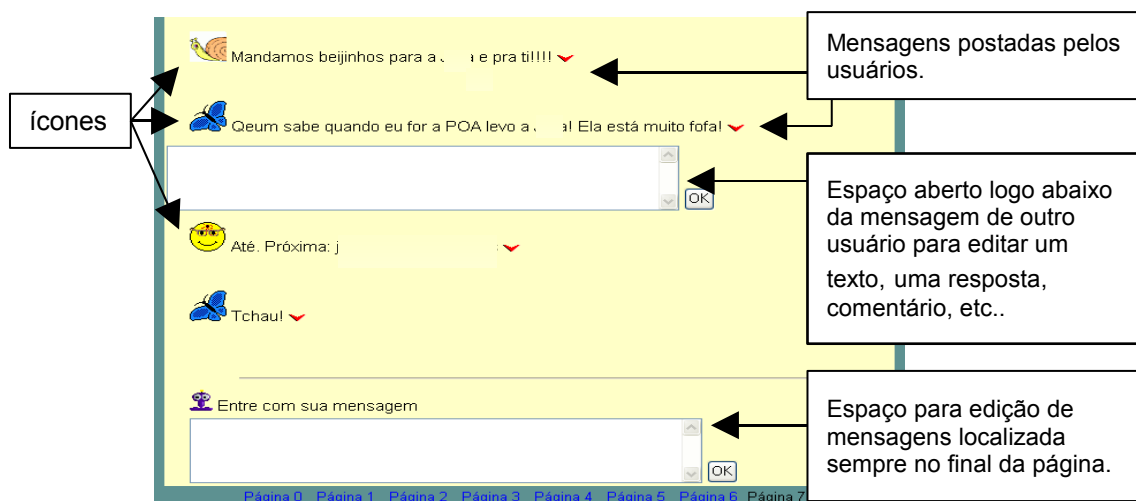


Figura 4 – Tela de comunicação *on-line*, *ForChat*

A figura 4 ilustra a tela de comunicação que após o aluno entrar com seu nome de usuário e senha recebidos pelo administrador do sistema, abre essa tela onde os alunos podem participar, inserindo seus comentários e dúvidas em qualquer espaço, seja entremeio às mensagens, seja no final. Por exemplo, logo abaixo de uma questão ou simplesmente no final da página editada.

Para melhor compreensão, faz-se uma descrição das características do *ForChat*. Ao descrever essas características, tem-se como objetivo apresentar ao leitor as potencialidades e limitações do *ForChat* quanto à interação e colaboração entre os usuários.

Descrição	<i>ForChat</i>
Histórico	Registro de todas as ações
Criar novos ambientes para discussões	Somente o administrador
Limites de escrita e parágrafos	Sem limites para edição de textos
<i>Tags</i> ³⁰ <i>html</i> ³¹	Não aceita
Modificar o texto editado por outro	Não aceita a modificação nem do professor nem do aluno
Excluir um texto editado por outro	Nem professores e nem alunos podem excluir um texto somente o administrador
Editar e alterar um texto	Nem professor nem aluno, após a edição do texto podem alterá-lo somente o administrador
Hierarquia de inserção de novos textos/comentários	Novas edições aparecem logo abaixo da seleção de resposta

³⁰ Códigos de formatação usado em documentos HTML para instruir o browser sobre a forma de apresentação de textos e gráficos numa página da Internet. Por exemplo, para mostrar texto em negrito, deve-se usar a tag no início da linha ea tag no final.

³¹ Linguagem usada para escrever um documento World Wide Web, www

Nome e data de postagem das mensagens	Visível somente ao passar o mouse no ícone
Impressão dos textos	Possibilita a edição em formato de texto para impressão
<i>Link</i> ³² de ajuda	Não apresenta <i>link</i> de ajuda (ainda). A versão em construção (2005/2006) prevê o link Ajuda.
Inserir imagens	Não aceita a inserção de imagens
Troca de ícone	Aceita troca de ícones

Quadro 2 - Quadro descritivo³³ do *ForChat*

O quadro 2 apresentado acima, pode dar a impressão de ser o *ForChat* uma ferramenta muito fechada, pouco interativa, mas como o seu objetivo não é de um editor de texto coletivo *on-line* como o Equitext³⁴, por exemplo, mas o de simulação de uma sala de conversas, conversações tanto simultâneas quanto “estendidas no tempo”. E sob a perspectiva o que está dito, está dito, há um sentido de irreversibilidade no tempo.

Além das tecnologias utilizadas para a viabilização da educação *on-line*, faz-se necessária uma abordagem pedagógica a qual será descrita a seguir.

2.7 Abordagens Pedagógicas nos Ambientes de Suporte à Aprendizagem *On-line*

O uso das tecnologias de comunicação e informação, em ambientes de aprendizagem, serviram para renovar métodos pedagógicos tradicionais, os quais já não atendem às necessidades dos alunos.

Alava (2002), diz que os novos meios oferecidos aos formadores exigem que a instituição, o formador e o conjunto de atores sociais se apoderem dessas inovações técnicas para evoluir em suas práticas e seus ofícios.

Ainda em fase de adaptação aos recursos tecnológicos, que inovam a cada dia, os professores estão em fase de descobrimento, pois utilizar novas propostas interfere no ensino tradicional, com isso a resistência ao novo é clara entre eles.

³² O seu significado é "atalho", "caminho" ou "ligação".

³³ Quadro desenvolvido pela pesquisadora: Querte T.C.Mehlecke em agosto de 2004 e implementado em novembro de 2005.

³⁴ Equitext: ferramenta de escrita colaborativa na *Web*, criada em 2000, no PGIE/UFRGS.

A resistência à mudança passa a ser, então, a resposta a essa situação, e são os professores que se lançam a uma conspiração do silêncio para privilegiar o ensino magistral, sabendo muito bem que esse tipo de ensino há muito tempo está desacreditado nas publicações de pesquisa, mas que a prática o expandiu amplamente (ALAVA, 2002, p. 138).

Dentro desse contexto, a resistência à mudança é o ponto crucial para a efetivação da educação a distância via *Web* na Instituição. Em virtude dessa resistência, a abordagem pedagógica torna-se muito importante, pois os professores devem ter bem clara a proposta. A partir daí, muda também a postura do aluno e a esse respeito Peters (2001), afirma que

[...]os estudantes poderão desenvolver em seu ambiente digital de estudo tantas atividades de estudo jamais possíveis antes e em qualquer lugar. Eles então não utilizarão somente cursos de ensino à distância alternativos multimediais através do CD-ROM, Internet ou ISDN, não apenas dialogarão com outros estudantes e não apenas participarão de preleções, seminários, exercícios e aulas práticas virtuais na forma de teleconferência, mas também tirarão proveito de outras funções, como as oferece uma universidade no campus real. Desse modo descortinam-se os primeiros contornos de uma universidade virtual (pp. 270-271).

Portanto, os estudantes de um curso a distância via *Web* não precisam sair do seu ambiente virtual de estudo para buscar outras informações acadêmicas, porque lá estarão inseridos todos os serviços de uma universidade presencial.

Essa realidade exige uma nova postura, tanto do professor quanto do estudante que, segundo Peters (2001),

Importante é adquirir a capacidade de não depender do juízo de outros, ter clareza sobre as próprias necessidades de estudo, tomar iniciativas próprias, desenvolver a capacidade de reconhecer rapidamente diferenças qualitativas, avaliar vantagens e desvantagens de determinados métodos, escolher de modo fundamentado dentre várias propostas, refletir sobre a própria aprendizagem e contribuir para o surgimento da cultura de comunicação digital (p. 273).

Para que isso ocorra, professores e alunos devem estar conscientes que, estudar a partir de um Ambiente de Suporte a Aprendizagem via *Web*, e quais as suas vantagens, não apenas pensar que será mais “*cômodo*” segundo Peters.

A comodidade aqui citada por Peters (2001), se refere às viagens, caminhadas, tempo, livros e materiais didáticos, os quais serão dispensados na universidade virtual, e não à comodidade de esforços dedicados a aprendizagem.

A universidade virtual deve ser considerada por ele o coroamento de todos os esforços de, em benefício dos teleestudantes, transformar distância em proximidade. A proximidade virtual, tal como ela se torna possível em videoconferência interativa, deve ser bem-vinda como elemento de ensino à distância (p. 274).

Por outro lado, Moran (2003), afirma que a educação *on-line* está trazendo contribuições significativas para o ensino presencial. Algumas Universidades e Centro Universitários integram aulas presenciais com atividades *on-line*. Dentro dessa proposta o estudante amplia seu tempo e espaço de aprendizagem, não se limitando apenas no espaço físico de sala de aula.

Para assegurar essas novas modalidades de ensino a distância no Brasil, a Portaria 2.253, do Ministério da Educação, flexibiliza o currículo dos cursos presenciais podendo o mesmo, ocupar 20% de sua carga total do curso nessa modalidade de ensino, salientando que dentre os diversos recursos utilizados, o recurso tecnológico deve fazer parte das atividades a distância.

Esse novo marco está mobilizando Universidades e Faculdades na busca de novas possibilidades de cursos *on-line*. Um fator importante que deve ser considerado pelas universidades é a formação da equipe técnica e pedagógica para dar suporte aos cursos oferecidos e também preparar os professores no uso dos recursos tecnológicos. A mudança de paradigma entre a educação presencial e a educação *on-line* ainda é novo para muitos professores.

Ao falar em educação, Moran (2002), corrobora dizendo que:

[...]educamos de verdade quando aprendemos com cada coisa, pessoa ou idéia que vemos, ouvimos, sentimos, tocamos, experimentamos, lemos compartilhamos e sonhamos; quando aprendemos em todos os espaços em que vivemos[...]. (p.13)

Para que ocorra uma aprendizagem *on-line* significativa, os professores devem estar preparados para interagir com grupos de alunos heterogêneos vindos

de culturas diferentes. Ministras as dificuldades e eventualidades que possam ocorrer é fundamental para que não haja evasões despercebidas. O professor deve estar atento a todos e a tudo que envolve o aluno, deixando-o confiante, seguro, amparado, integrado no curso e participando das atividades propostas.

Com toda a evolução tecnológica e a mediação entre o presencial e o virtual, surgem às questões metodológicas. É difícil definir ou padronizar uma metodologia adequada para os cursos *on-line* considerando as diversidades de cursos e de objetivos oferecidos na modalidade de ensino. Neste sentido, salientar que, para ministras cursos a distância o professor deve ter um preparo que os antecede, pois sabe-se que, se usar a mesma metodologia utilizada em sala de aula presencial, estará simplesmente transferindo o conhecimento, muitas vezes de forma digitalizada.

Mas qual a influência das teorias de aprendizagem nos ambientes virtuais de aprendizagem? Para responder a essa questão, a sessão seguinte apresenta o aporte teórico em referência a essa questão.

2.8 Influência das Teorias de Aprendizagem nos Ambientes de Suporte à Aprendizagem *On-line*

O ensino presencial continua sendo o mais utilizado nas instituições de ensino superior, local em que o professor é normalmente visto como o centro do conhecimento. Já na educação *on-line*, ele não é mais a fonte principal de informação e conhecimento nem o dono do saber, ele se torna um orientador da aprendizagem, que colabora para a construção do conhecimento entre os envolvidos no processo de ensino e aprendizagem *on-line*. Nesse aspecto, Moran(2000), corrobora dizendo que:

[...]estamos numa fase de transição na educação a distância. Começamos a passar dos modelos predominante individuais para os grupais. A educação a distância mudará radicalmente de concepção de individualista para mais grupal, de utilização predominante isolada para utilização participativa, em grupos (p.143).

Contudo, precisa-se estar ciente da responsabilidade e da credibilidade ou disponibilizar cursos a distância, seja via *web* ou outro meio convencional como materiais impressos. O ambiente escolhido, o suporte técnico e os monitores não são suficientes para uma universidade virtual ou cursos a distância. Deve haver um planejamento sério e professores comprometidos com os alunos dos programas a distância. Todos devem ter bem definidos a metodologia e os objetivos didáticos a serem alcançados, buscando a credibilidade e a seriedade dos cursos oferecidos.

A educação a distância, portanto, decorre da necessidade de novas propostas de estudo, onde o aluno não tem uma delimitação geográfica e nem uma sala de aula presencial para buscar sua qualificação. Por isso, o estudo sobre a utilização de ferramentas colaborativas dos ambientes de educação a distância, faz-se necessário para que os recursos empregados não sejam um restritor para a aprendizagem através da Web.

Nesta linha, Santoro (2002), destaca as teorias de aprendizagem em ambientes *on-line*, afirmando que:

[...]um dos fatores mais importantes que regulam a colaboração é a teoria da aprendizagem para a qual a interação cooperativa será baseada, buscando reconhecer a dinâmica envolvida nos atos de ensinar e aprender partindo do reconhecimento da evolução cognitiva do homem[...].

De acordo com os estudos de Santoro, salientam-se algumas características interessantes de serem observadas nos ambientes de aprendizagem *on-line*. São eles:

– A comunicação *on-line* pode ser:

- Síncrona e assíncrona

– Grau de Interação nos ambientes *on-line*:

- Pequeno, médio ou grande

– Coordenação

- Objeto gerenciado - direitos para gerenciar uma ação

– Negociação e tomada de decisão

- Livre ou estruturado

- **Representação de conhecimentos**
 - Discussões – coletivas e individuais
- **Memória de grupo**
 - Registro e armazenados todas as informações
- **Percepção**
 - *On-line e offline*
- **Designação de Papéis**
 - Direitos distintos
- **Responsabilidades diferenciadas**
 - Interações dos fóruns e mensagens

Os estudos de Santoro nos orientam para a análise dos ambientes *on-line*, pois através dessas características apresentadas pode-se definir quanto à utilização ou não de um ambiente *on-line*. A partir da caracterização do sistema, pode-se avaliar se ele vai atender ou não as necessidades e objetivos de um programa de educação *on-line*. Pois, antes de definir um ambiente *on-line* a ser utilizado pela instituição, é importante saber o que ele oferece e todas as suas características para não se correr o risco de escolher um ambiente que não servirá para as atividades propostas, principalmente se estas propostas necessitam de interação e colaboração entre os sujeitos envolvidos no processo de ensino e aprendizagem *on-line*.

De acordo com Cosacarelli (2002), a integração de conhecimentos e saberes de diversas áreas é a marca de ambientes de aprendizagem. Na integração multidisciplinar (conteúdo cruzado), as fronteiras implícitas ou explícitas entre as disciplinas são minimizadas pela utilização, integração e exploração de informação, conceitos e habilidades, numa variedade de contextos diferentes. No caso da integração intradisciplinar, as relações acontecem dentro dos limites de uma única disciplina.

Por outro lado, Moran (2002), diz que aprendemos melhor quando vivenciamos, experimentamos, sentimos, quando relacionamos, estabelecemos

vínculos, laços, entre o que estava solto, caótico, disperso, integrando-se em um novo contexto, dando-lhe significado, encontrando um novo sentido. Aprendemos pelo pensamento, pelo encontro com o significado, quando interagimos com o mundo, pelo interesse, pela necessidade, pelo desejo de conhecer, de interagir com o meio social e cultural diverso. *“Aprendemos realmente quando conseguimos transformar nossa vida em um processo permanente, paciente, confiante e afetuoso de aprendizagem. [...]paciente porque nunca acaba”* (p.24).

No contexto referenciado por Moran, pode-se inferir que, se aprende mais em função do que se vê e menos por meio dos outros sentidos, retém-se conseqüentemente maior conhecimento quando se diz algo, surgindo em decorrência a ação. Neste caso, pode-se afirmar que os ambientes *on-line* de aprendizagem são ferramentas potenciais para a aprendizagem, pois ao navegar no ambiente o aluno não só estará visualizando, participando, interagindo, colaborando, cooperando, como construindo o conhecimento a partir das atividades colaborativas ou mesmo individuais.

2.8.1 Interatividade

As interações ocorridas nos ambientes de suporte à aprendizagem *on-line* são fundamentais para as relações de aprendizagem entre os sujeitos envolvidos. Ela provoca discussões, troca de idéias, relações e construção de novos conceitos. Landim (1997), conceitua interatividade dizendo que:

A interatividade envolve “as medidas que constituem o tratamento dos conteúdos e das formas de expressão e relação comunicativa, que possibilitam a aprendizagem a distância”. Nela se destacam os seguintes fenômenos interativos: - as áreas de conhecimento e a prática da aprendizagem por parte do aluno; - a elaboração didática e gráfica (forma e conteúdo) de programas e materiais dos alunos; - os tutores e os alunos e os alunos entre si (inclusive, interação virtual, via correio eletrônico) a diversos contextos (p. 57).

A interatividade conceituada por Landim está representada no meio educacional. A interação nos ambientes virtuais se dá a partir das ferramentas que os compõem e, além das ferramentas, o papel fundamental do professor de instigar

e promover esta interação, pois não basta ter ferramentas que propiciem interações se o professor não as promove.

Segundo Hack, Geller e Tarouco (2000), *“muitos projetos de educação a distância incorporam o aprendizado cooperativo, projetos colaborativos e interatividade entre grupos de alunos e entre locais diferentes”* (p. 73).

A aprendizagem interativa promove a construção de novos conhecimentos se aliados à projetos colaborativos entre grupos de alunos conforme a afirmação de Hack, Geller e Tarouco.

Por outro lado, Axt e Elias (2003), dizem que de forma abrangente que a interação *“diz respeito a possibilidade de quaisquer tipos de relação coletivas/interindividuais facultadas pelo suporte informático, incluindo-se aí até mesmo relações autoritárias, explícitas ou não”* (p.262).

Sob a luz conceitual de Bakhtin/Voloschinov (1992), *“a interação de pelo menos duas enunciações, isto é, o diálogo”*(p.146). Segundo Bakhtin/Voloschinov, o diálogo no sentido estrito do termo, constitui uma das mais importantes formas de interação verbal, isso quer dizer não apenas na comunicação de voz alta, mas de toda a comunicação verbal de qualquer tipo que seja.

As interações através dos ambientes de suporte à aprendizagem *on-line* estão propiciando novos espaços para a construção do conhecimento através das interações e colaborações entre os participantes. Sobre a interação de alunos e professores no processo educacional Pellanda (2000), afirma que *“o processo de ensino e aprendizagem deve ser visto como uma produção compartilhada entre o professor e o aluno. Ambos, juntamente com o conteúdo, são os responsáveis por tal processo”* (p.229).

2.8.2 Colaboração

Para haver interação é preciso primeiro haver a colaboração, pois a interação

só pode ocorrer a partir de uma ação que envolve dois ou mais sujeitos. Esse envolvimento os leva a colaborar uns com os outros, construindo novos conhecimentos e facilitando o desenvolvimento da aprendizagem de forma interativa. Corroborando com isso, Palloff & Pratt (2002), afirmam que: “*Quando os alunos trabalham em conjunto, isto é, colaborativamente, produzem um conhecimento mais profundo e, ao mesmo tempo, deixam de ser independentes para se tornarem interdependentes*”(p. 141). Para os autores, ensinar alguém ser interdependente é preciso que o processo de aprendizagem seja atuante. Assim, os envolvidos no processo de ensino e aprendizagem colaborativa precisam se envolver, participar, colaborar e agir para que se tornem interdependentes.

Já para Axt e Elias (2003), *o termo colaboração entendemos com a disposição em contribuir para a consecução de certos objetivos de uma dada atividade[...]*(p.262).

A partir dos conceitos acima, a colaboração entre os atores constitui-se uma premissa para as ações de interação num sistema. O sistema aqui referido está relacionado ao *ForChat* utilizado em nosso estudo. Sendo a colaboração/cooperação através da interação ocorrida entre os integrantes de cursos virtuais telemáticos a distância, componentes essenciais ao desenvolvimento de conteúdos e construção do conhecimento, observa-se como os professores dessas disciplinas fazem para desencadear e manter no tempo os processos interativos necessários a este desenvolvimento e construção (AXT, 1999). Busca-se assim, explicar quais as estratégias utilizadas pelos três professores, os professores, para promover o diálogo no *ForChat*.

Por outro lado pensamos que, os ambientes de aprendizagem presenciais (salas de aulas) constituem, preferencialmente, espaços da oralidade. Nesses ambientes, o professor, face-a-face com seus alunos, apresenta conteúdos, havendo pouco espaço para a colaboração e interação entre o grupo. Nesse contexto, Palloff & Pratt (1999), dizem que nos espaços de sala de aula presenciais normalmente não se aprende a colaborar, a ser aluno atuante no processo de ensino e aprendizagem. A partir da utilização de ambientes informatizados, essa realidade pode estar mudando.

Para promover esta interatividade e colaboração em ambientes de aprendizagem *on-line*, tais ambientes precisam de ferramentas que propiciem essas ações. Nesse contexto, Lucena (1996), afirma que:

O ambiente de trabalho eletrônico é um sistema que abrange todo o âmbito de uma organização ou instituição que pode até estar distribuída em diversas partes do mundo. Ele integra atividades de processamento de informação às tecnologias de comunicação (p.18).

Os ambientes de aprendizagem colaborativa em que professores e estudantes interagem mutuamente, podem tornar a aprendizagem mais significativa. Entretanto dependendo das estratégias metodológicas utilizadas pelo professor, que podem propiciar ao aluno maior autonomia para buscar, pesquisar e construir o conhecimento.

A colaboração dos usuários dos ambientes *on-line* é fundamental para o processo de ensino e aprendizagem, pois possibilita aos envolvidos um alto grau de interação propiciando novas aprendizagens. Para que essa interação seja significativa a participação deve ser ativa e o professor deve instigar os alunos para que os mesmos colaborem e participem efetivamente das atividades propostas.

Corroborando o conceito de aprendizagem colaborativa, Tarouco (2002), afirma que *“a aprendizagem colaborativa estimula a resolução de problemas, o pensamento crítico e a análise da aprendizagem através de experimentações ativas, ações construtivas e discussões”*.

É na relação entre o “eu” e o “outro” que as relações dialógicas emergem e propiciam a construção do conhecimento de forma colaborativa, tornando a aprendizagem interativa e significativa para o aluno. Barros, citado por Preti (2002), chama a atenção dizendo que devemos observar que a *“relação de interação pode ser de cooperação [colaboração] ou de conflito que pressupõe sempre alguma forma de cooperação”* (p.18). Portanto, a relação de diálogo, de interações, de colaboração/cooperação, devem ser observadas atentamente nos ambientes de suporte à aprendizagem na *Web*.

O capítulo seguinte apresenta Bakhtin e alguns de seus conceitos-chave para sustentação da análise dos dados com ilustrações de mensagens textuais postadas pelos professores no *ForChat*.

3 **MIKHAIL BAKHTIN: CONCEPÇÕES TEÓRICAS, CRITÉRIOS E ESTRATÉGIAS COMUNICACIONAIS**

A pessoa constrói sua vida de seu interior (ela pensa, ela sente, age) em função dos objetivos, realizando os significados do objeto e do sentido pelos quais se orienta sua vida: age como deve agir por ser o correto, por ser o necessário, por ela ter vontade, etc. (BAKHTIN, 2000, p.188).

Ao escolher Bakhtin como principal teórico a nortear este estudo mergulha-se em seus textos e também em textos de outros autores que escrevem sobre suas obras como, por exemplo, Faraco (2003), Amorin (2004), Tezza (2003), Brait (2002,2005) Barros e Fiorin (2003), Emerson (2003), Clark e Holquist (1998). Apesar da rede de possibilidades que os estudos de Bakhtin propiciam, centra-se em sua abordagem dialógica. Seguem-se alguns caminhos não-lineares, mas dialógicos, pois segundo Bakhtin seus conceitos são lidos pela rede textual. Assim, não se pretende fazer apenas uma exposição de conceitos bakhtinianos, mas sim compreender e apresentar em primeiro lugar o que parece ser o cerne de sua filosofia da linguagem, o que parece ser central em sua filosofia: o *dialogismo*.

Relações dialógicas, enunciado e responsabilidade configuram-se nos principais conceitos que sustentam o *dialogismo*, podendo constituir, nesta investigação, os grandes elos de ligação entre a teoria e a prática nos diálogos textuais analisados.

Mikhail Mikhailóvitch Bakhtin (1895-1975), segundo Clark e Holquist (1998) foi um dos principais pensadores do século XX. Emerson (2003), corrobora dizendo que Bakhtin escreveu poucas cartas, pois não apreciava essa prática

comunicacional. Além disso, evitava o telefone e sentia desconforto com entrevistas formais.

Bakhtin não deixou nenhum registro em nenhum diário ou memória escrita de sua vida. Ele raramente falava por iniciativa própria de sua vida pessoal. Mesmo com amigos íntimos mantinha a formalidade. De acordo com as lembranças dos amigos de Bakhtin e de seus alunos, na sala de aula, sua postura “*era o de um palestrante apaixonado e competente o qual as outras pessoas permaneciam em silêncio*” (EMERSON, 2003, p.9).

Bakhtin se orgulhava de seu rigor filosófico, as “inter-relações” do mundo do texto vinham em primeiro lugar. “*Os mais importantes diálogos de Bakhtin eram com as idéias. Ele interpretava antes de se sentir compelido a compartilhá-las*” (ibid, p.10).

Em uma entrevista realizada em 1973 por Viktor Duvakin, quando ele perguntou a Bakhtin: “Então [na década de 20] o senhor era mais um filósofo do que um filólogo? Bakhtin respondeu prontamente dizendo que é um filósofo, um pensador” (ibid, p.23).

Pelas próprias palavras de Bakhtin, durante a entrevista de Duvakin, sua profissão oficial, a filologia³⁵, serviu-lhe como uma espécie de refúgio e cobertura para poder escrever e manifestar suas idéias acerca da filosofia.

Para ilustrar mais claramente a trajetória de Bakhtin e como sua história dialoga e se atualiza nesta tese, apresenta-se um quadro com os principais acontecimentos de sua vida e obra, no Anexo III³⁶.

Momentos marcantes da vida de Bakhtin passam pelos encontros de estudos que promovia com amigos e estudiosos da filosofia, das mais diversas áreas do conhecimento, constituindo o assim chamado “Círculo de Bakhtin”. Faraco (2003),

³⁵ Filologia: campo acadêmico da lingüística e da erudição literária. (Emerson, 2003, p.23). Ainda: 1. Estudo da língua em toda a sua amplitude, e dos documentos escritos que servem para documentá-la.
2. Crítica textual. In: Dicionário Aurélio - Século XXI.

³⁶ Ver quadro cronológico com dados reunidos por esta pesquisadora, a partir de várias obras de e sobre Bakhtin, em Anexo III.

afirma que o círculo de Bakhtin era um grupo “*constituído de pessoas de diversas formações, interesses intelectuais e atuações profissionais (um grupo multidisciplinar, portanto)*”[...] (p.15).

Segundo Clark e Holquist (1998), o círculo de Bakhtin tinha em comum a paixão pela filosofia e “*pelo debate das idéias*” (p.65). As “noites filosóficas”, como era chamado os encontros deste Círculo, eram momentos em que discutiam uma obra importante no campo da filosofia.

Um dado importante a ser referenciado aqui é a questão da autoria de algumas obras do círculo que compreendia Bakhtin e seus principais interlocutores, Voloschinov e Medvedev. Por exemplo, a obra: *Marxismo e Filosofia da Linguagem*, segundo Souza (2002), “*é atribuída apenas a Voloschinov no original russo e na versão inglesa, e nas edições francesa e brasileira aparecem as duas assinaturas – Bakhtin/Voloschinov*” (p.24).

A multiplicidade de vozes pronunciadas nos textos entre o eu e o(s) outro(s), constituem aspecto relevante ao presente estudo. Portanto, o que se propõe, a seguir, é apresentar, à luz conceitual de Bakhtin, os conceitos de: Relações dialógicas, Enunciado e Responsabilidade, conceitos esses trabalhados para a fundamentação teórica da análise dos dados dessa pesquisa. Em acréscimo, os conceitos de Critério e Estratégia ajudam a compor a articulação prático-teórica criada para a análise dos conjuntos de mensagens textuais, contidas nesses dados.

3.1 Relações Dialógicas

Mergulhar nos pensamentos de Bakhtin e entendê-lo requer de nós compreender as relações dialógicas, nas quais o eu se constitui à medida que se encontra com o outro.

Para Bakhtin (2002),

[...]as relações dialógicas são possíveis não apenas entre enunciações integrais (relativamente), mas o enfoque dialógico é possível a qualquer parte significativa do enunciado[...] Por isso, as relações dialógicas podem penetrar no âmago do enunciado, inclusive no íntimo da palavra isolada se nela se chocam dialogicamente duas vozes (p. 184).

As relações dialógicas de que fala Bakhtin, são relações de comunicação verbal, escrita, que, nesta pesquisa, partem das mensagens textuais que emergem da voz do professor no *ForChat*, abrindo possibilidades para o diálogo e a participação entre os sujeitos. Em outras palavras, todas as mensagens textuais estão relacionadas com alguma atividade que envolve os sujeitos, os alunos. Esse envolvimento é uma ação individual num contexto coletivo, em que cada aluno envia mensagens no *ForChat*, que podem ser respondidas ou não. E, ao expor suas idéias, nesse coletivo virtual, cada aluno colabora e interage com outras vozes através das mensagens textuais.

Bakhtin (2000), assim define que “*a relação dialógica tem de específico o fato de não depender de um sistema relacional de ordem lógica [...] Ela só é possível entre enunciados concluídos, proferidos por sujeitos falantes distintos[...]*” (p. 345).

Portanto, é nas relações de diálogo, através das mensagens textuais trocadas entre os participantes – professor e alunos – no *ForChat*, que a comunicação pode se tornar dinâmica pois o locutor, ou seja, o professor, ao inserir a sua mensagem, passa e/ou espera ouvir a palavra escrita do outro, o aluno, também na expectativa de receber uma nova mensagem, numa atitude responsiva.

Como as relações dialógicas não dependem de uma “ordem lógica”, o *ForChat* propicia essas relações, pois, de qualquer ponto do texto enviado, os alunos integrantes do grupo podem inserir suas opiniões, comentários, questionários, etc., possibilitando ao professor usar diferentes estratégias para provocar e movimentar os diálogos.

Durante a postagem das mensagens qualquer participante pode abrir espaço entre as mensagens e participar/colaborar junto ao grupo de forma coletiva ou individual, questionando, fazendo-se aparecer como uma segunda voz entre os textos. O texto, afirma Bakhtin (2000), “*é a expressão de uma consciência que*

reflete algo. Quando o texto se torna objeto de cognição, podemos falar do reflexo, da sua compreensão”(p.340).

Bezerra (2002), citado no prefácio à segunda edição brasileira da obra *“Problemas da Poética de Dostoiévski”* diz que Bakhtin tem a sensibilidade muito aguçada para captar em cada palavra a existência de uma segunda voz. Essas vozes vão chamando outras, através de palavras, dos textos, da relação de diálogo que vão emergindo no decorrer das mensagens postadas no *ForChat*.

O conceito bakhtiniano de relações dialógicas é fundamental para a análise do conjunto de mensagens expressas no *ForChat*. Para fundamentar, Bakhtin (2000), afirma que: *“A relação dialógica é uma relação (de sentido) que se estabelece entre enunciados na comunicação verbal”* (p. 345). A comunicação verbal referenciada por Bakhtin, pode ser escrita ou falada e nessa análise ela se focaliza pelas mensagens textuais.

Os diálogos constituídos através da convivência no *ForChat*, à luz conceitual bakhtiniana, apresenta respostas para os pressupostos inicialmente apresentados³⁷, com vistas a revelar novos sentidos e condições de possibilidade de construção e uso de Estratégias comunicacionais por três professores no *ForChat*. As estratégias possibilitam movimentos dialógicos, trocas e interações a partir das mensagens textuais do professor e também das demais mensagens expressas que podem emergir das discussões. Isso decorre, possivelmente, da atitude responsável/responsiva de cada professor de provocar, promover o diálogo entre os sujeitos.

Os diálogos que vão se constituindo no *ForChat* através de vozes nos textos são representadas em diferentes modos. Algumas vozes se apresentam solidárias, questionadoras e outras são internamente persuasivas, e, segundo Faraco (2003), *“[...]outras ainda vão se constituindo conforme o movimento das interações ou ainda de acordo com os papéis que desempenham dentro e fora dos ambientes”* (p. 81).

³⁷ Os pressupostos teóricos encontram-se no subcapítulo 1.5

Entende-se, de acordo com Faraco, que os papéis desempenhados pelos participantes, seja dentro ou fora dos ambientes virtuais de aprendizagem, pode influenciar no modo de interagir dos alunos, quando em interação e/ou comunicação virtual no e pelo *ForChat*. Como exemplo, cita-se a mensagem do Professor 1, no primeiro encontro presencial, ao dirigir-se aos alunos: *“no primeiro momento se apresentem no ForChat e após, até o dia 03 de janeiro de 2005 discutam sobre a leitura do Manual. O ForChat será o nosso meio de comunicação virtual. Essa interlocução ilustra momento inicial do encontro presencial do Professor 1, com os alunos da Fase 3, a qual se repete no ambiente de suporte à aprendizagem virtual, através da mensagem de abertura do professor, no ForChat:*

Mensagem do Professor 1:



Olá, eu sou a Professor 1 e vou manter o "mocho"³⁸ para me representar. Como sabem a proposta feita na sessão presencial consiste em discutir neste fórum as questões levantadas pela leitura do Manual, até dia 3 de Janeiro ...

Clark & Holquist (1998), corroboram com essa posição metodológica utilizada pelo Professor 1, em ambos os ambientes presencial e virtual, ao afirmar que *“[...]diálogo significa comunicação entre diferenças simultâneas”* (p.36). Assim, quando o professor fala, ele também quer ser ouvido e respondido, estabelecendo-se, desse modo, uma relação de diálogo. A esse respeito, Bakhtin(2002), diz:

O fato de ser ouvido, por si só, estabelece uma relação dialógica. A palavra quer ser ouvida, compreendida, respondida e quer, por sua vez, responder à resposta, e assim ad infinitum. Ela entra num diálogo em que o sentido não tem fim (entretanto ele pode ser fisicamente interrompido por qualquer um dos participantes)(p.357).

Nesse contexto, considera-se que Bakhtin explora a realidade que de todas as interações são dialógicas. No diálogo, as palavras expressas vivem em dupla via, pois em um contexto combinado não se pode adotar ou interpretar as palavras de outras pessoas *“sem perder o sentido ou o tom delas”*. Entretanto, as trocas de

³⁸ Mocho: ícone representando a coruja. Designação vulgar das corujas ou caburés sem penacho ou tufo de penas na cabeça. In: Dicionário Aurélio – Século XXI.

mensagens representadas no *ForChat* pelo professor, estão diretamente ligadas às relações dialógicas.

As relações dialógicas não estão reduzidas àquelas estabelecidas no diálogo real, mas além do diálogo real, o diálogo virtual o qual vai se constituindo a partir das mensagens textuais expressas no *ForChat*. A relação entre a mensagem do professor e alunos são sempre condicionadas pela resposta de um outro, pois, é a partir delas que se iniciam os diálogos formando-se os textos de várias vozes, várias mensagens.

Através das inter(rel)ações dialógicas nos ambientes de suporte à aprendizagem, é possível acompanhar os diálogos ocorridos entre os sujeitos participantes onde, em dado contexto, o eu e o outro se transformam em vozes dialógicas. As relações de sentido de que fala Bakhtin (2000), expressas por múltiplas vozes, no *ForChat*, compõem uma diversidade de tons trazendo novo sentido em suas relações de vida.

No tocante aos conceitos de relações dialógicas e enunciado, pode-se dizer que, a partir do enunciado do professor, ao apresentar uma atividade para os alunos, em uma ferramenta de aprendizagem colaborativa como o *ForChat*, instiga-os para possíveis e diversas interações dialógicas. Estas podem ser de diferentes naturezas: responsiva, de concordância, discordância, questionamento, gerando diversas vozes no texto. Essas interações, que iniciam a partir de um enunciado, estão expressas no *ForChat* e nele visibilizadas.

A diferença do tempo decorrido ao longo do processo dialógico de **Bakhtin** está no fato de a **compreensão responsiva** ser **ativa** ou **retardada**. No caso da compreensão responsiva ativa, a resposta se materializa no ato real do discurso e os parceiros se alternam simultaneamente nos papéis ativos de quem fala e quem recebe. Já no caso da compreensão responsiva retardada, há um eco no discurso, uma vez que o locutor se encontra em situação de monólogo. Todavia, Bakhtin (2000), nos ensina, que todo discurso é prenhe de resposta, mesmo que esta seja

retardada, mais cedo ou mais tarde o silêncio será rompido e alguém se enunciará a respeito do que já foi dito.

Para Bakhtin (1982), “*a vida é dialógica por natureza, portanto, viver significa participar do diálogo: significa interrogar, ouvir, responder, estar de acordo etc[...]*”. Assim, essas relações dialógicas não ocorrem apenas nos diálogos presenciais. Elas podem constituir-se também nos ambientes de suporte à aprendizagem *on-line*, como, por exemplo, esta pesquisa em que professores e alunos interagem dialogicamente, expressam suas dúvidas, respondem questões, concordando ou não com o enunciado do outro e, algumas vezes, apenas o lendo, pois a compreensão é, segundo Bakhtin, também um processo dialógico (p. 384).

Neste sentido, Bakhtin (2000), chama a atenção do leitor ao dizer que:

Compreender é cotejar com outros textos e pensar num contexto novo (no meu contexto, no contexto contemporâneo, no contexto futuro). Contextos presumidos do futuro: a sensação de que estou dando um novo passo (de que me movimentei). Etapas da progressão dialógica da compreensão; o ponto de partida – o texto dado, para trás – os contextos passados, para frente – a presunção (e o início) do contexto futuro (p. 404).

Para melhor compreender o texto e pensar nele, Bakhtin (2000), afirma que o texto “*representa uma realidade imediata[...]*. *Todo texto tem um sujeito, um autor (que fala, escreve). Formas, aspectos e subaspectos que o ato do autor pode assumir*” (pp. 329-330).

Tendo por base as relações dialógicas e o enunciado como sua unidade mínima de análise, ou o texto, esse só existe, “[...] *só vive em contato com outro texto (contexto)*”, como diz Bakhtin (2002). E somente em seu ponto de contato é que surge a luz que aclara para trás e para frente, fazendo com que o texto participe de um diálogo. Por trás de todo o texto, encontra-se o sistema da língua; “[...] *cada texto (em sua qualidade de enunciado) é individual, único e irreproduzível* (p. 332)”.

Barros (2000), corrobora dizendo que “*os textos são dialógicos porque resultam do embate de muitas vozes sociais[...]*”(p. 6). Essas vozes oriundas de um contexto social, constituído nos espaços de interação entre pessoas, compõem o texto a partir de um texto, que, no entremeio, se misturam, formando diversos textos

por entre os diálogos. Barros e Fiorin (2003), revisitando Bakhtin, acrescentam dizendo que:

[...]o diálogo é condição da linguagem e do discurso, mas há textos polifônicos e monofônicos, segundo as estratégias discursivas acionadas. No primeiro caso, o dos textos polifônicos, as vozes se mostram; no segundo, os dos monofônicos, elas se ocultam sob a aparência de uma única voz. [...] os textos são dialógicos porque resultam de um embate de muitas vozes sociais (p.6).

Em outras palavras, o diálogo faz parte de nossas vidas, seja ele polifônico ou monofônico, o que os difere são as formas em que eles se apresentam. Estas formas só ficam visíveis a partir da leitura dos textos em que as várias vozes vão se fazendo escutar. Nesse contexto, as mensagens textuais que são produzidas no *ForChat* são formadas por várias vozes que dialogam por meio e por entre textos.

Seguindo esse desenrolar teórico, o eu humano depende do meio, que estimula sua capacidade de mudança e resposta. Para Bakhtin (1987): "*o que vemos é determinado pelo lugar de onde vemos*" (p. 73).

A esse respeito, Faraco (2003), lembra que:

Os sujeitos que se envolvem nessas relações dialógicas não são entes autônomos e pré-sociais, mas indivíduos socialmente organizados. Isso significa que os sujeitos se definem como feixes de relações sociais: constituem-se e vivem nestes feixes que são múltiplos, não fixos e nunca totalmente coincidentes de pessoa a pessoa[...]. Os sujeitos são, portanto, seres marcados por profunda e tensa heterogeneidade (pp. 106-107).

No envolvimento entre professor e alunos é que as relações fluem e se tencionam nas mensagens postadas no *ForChat*, e, mesmo que dispersos geograficamente, eles pertencem a um grupo com os mesmos objetivos. Isso não significa que tenham interesses iguais, pois cada um, dentro do mesmo objetivo de elaborar um projeto, no Seminário, trará a sua realidade e seus interesses para o meio virtual, trocando idéias, sugerindo e construindo juntos, cada qual o seu projeto.

Segundo Bakhtin (2002), a natureza dos seres humanos é dialógica. Nesse contexto, Clark & Holquist (1998), contribuem ao dizer que a força estruturante que

organiza as relações comunicativas quer entre *self* e *self*, *self* e outro, e os diferentes *selves* ou entre *self* e mundo – é o que Bakhtin chama de “arquitetônica”, a atividade de formar conexões materiais díspares, tendo como base estrutural, os enunciados (os textos) da língua.

3.2 Enunciado

Todo o texto tem um sujeito, um autor que fala e escreve. Nesse contexto, segundo Bakhtin (2002), dois fatores determinam um texto e o tornam um enunciado: o *projeto* (a intenção) e a *execução desse projeto*. A inter-relação desses fatores é que imprime o caráter no texto. Assim, por trás de todo o texto encontra-se o sistema da língua correspondendo a tudo que é repetitivo e reproduzível, porém, ao mesmo tempo, cada texto em sua qualidade de enunciado “é individual, único e irreproduzível sendo nisso que reside seu sentido”(p.331).

Para corroborar ao conceito de texto, de Bakhtin, acima mencionado, Machado, citado por Faraco, et al (2001), define texto dizendo que: “*todo o texto é articulação de discursos-língua que se manifestam nas enunciações concretas cujas formas são determinadas pelos gêneros discursivos*”(p.237).

A mensagem textual do Professor 1, no *ForChat*, a seguir, ilustra o conceito de enunciado³⁹, texto. O contexto desta mensagem dá-se a partir do início da apresentação dos alunos, no *ForChat*, sendo também mencionado presencialmente que os alunos, após se apresentarem no *ForChat*, iniciariam-se as discussões da leitura do manual do Seminário.

Mensagem do Professor 1



[...] ... mas dado que está a ser difícil arrancar proponho que, por enquanto, falem de outras coisas como por exemplo o que estão a fazer nas escolas para comemorar o

³⁹Bakhtin (2000) descreve enunciado como [...]um elo na cadeia da comunicação verbal que representa a instância ativa do locutor numa ou noutra esfera do objeto do sentido. Por isso, o enunciado se caracteriza acima de tudo pelo conteúdo preciso do objeto do sentido. (p.308)

Natal... não haverá por aí Matemática envolvida? Contem-nos o que fizeram ou vão fazer com os alunos... Até breve

Nessa mensagem, o professor é flexível ao propor aos alunos que falem de qualquer coisa; sugerindo falar do Natal, festas que se aproximam, tema que, em seu entender, pode ser entrelaçado com a matemática, ao contarem suas experiências e o que estão preparando para o Natal. A mensagem do Professor 1 instiga os alunos a participarem do diálogo, fazendo um questionamento: “...*não haverá por aí Matemática envolvida?*” Aqui, o enunciado do professor apresenta uma provocação para desencadear o diálogo, pois ele quer ser ouvido e também ouvir outras vozes, as vozes de seus alunos.

Os diálogos sejam eles presenciais ou virtuais requerem formas de reação-resposta. No contexto analisado, o enunciado do Professor 1, apresentado através de uma questão ou resposta aos alunos, pode-se dizer que provocou a instauração de relações de ordem dialógica.

O enunciado (texto) do Professor 1 possibilita os diálogos e interações textuais, escritas, entre os alunos. O enunciado do professor abre espaço para o diálogo, espera uma resposta, uma colaboração. Cabe ressaltar aqui que o enunciado desse professor, em aula presencial, ao mencionar a utilização do *ForChat*, foi de que todos se apresentassem neste ambiente *on-line*, a ser utilizado para a comunicação entre professor e alunos, sendo que seu uso não seria obrigatório, tampouco sua utilização faria parte da avaliação. Os alunos que nele participaram, o fizeram motivados pela ação do professor.

Reforçando e motivando a participação dos alunos, o Professor 1, através do enunciado no *ForChat*, dá seguimento a um diálogo textual iniciado com os participantes, já presentes no *ForChat*. Para tal, considera-se importante a leitura da mensagem a seguir:

Mensagem do Professor 1



Olá ... não será possível incentivar as outras colegas (para além das que têm marcado presença) a envolverem-se nesta conversa? Mesmo "desencontradas" acho bastante útil a comunicação entre vocês... já trocaram idéias sobre, por exemplo, o jogo do banqueiro que me parece interessante... acho que vamos conseguir aumentar o número de participações. Saudações

Observa-se que nesta mensagem, o enunciado do professor instiga os alunos virtualmente presentes para que esses e os demais participantes contribuam no diálogo, trocando idéias, sugerindo e ajudando os colegas relutantes e ausentes a participar no *ForChat*. Ainda, exemplifica a possibilidade deles fazerem comentários a respeito do jogo do banqueiro, sobre o qual já haviam trocado idéias.

Para Bakhtin (2002), todo o enunciado tem um autor, sendo que essas formas de autoria podem ser muito diversas. Por exemplo, em uma determinada obra, essa pode ser tanto produto de um trabalho de equipe, como ser interpretada como o trabalho de várias gerações. Ele complementa dizendo que “a *relação dialógica personifica toda enunciação à qual ela reage*”(p.184). Com esse sentido percebido em Bakhtin, se considera que todo o enunciado tem um autor e que todo o enunciado provoca uma reação entre os sujeitos, os interlocutores, “os parceiros do diálogo”. A reação esperada pelo enunciado, texto promove o diálogo. “*Em toda parte temos o texto virtual ou real e a compreensão que ele requer*” (p.341).

Para Bakhtin (2002), todo enunciado – desde a breve réplica comporta um começo absoluto e um fim absoluto, pois, antes de seu início, há os enunciados dos outros sujeitos depois de seu fim, há os enunciados respostas dos outros, ainda que seja como uma compreensão responsiva. Quando o sujeito, locutor termina seu enunciado para passar a palavra ao outro ele já espera essa compreensão.

De acordo com Bakhtin (2002), a totalidade acabada do enunciado, que propicia a possibilidade de responder, compreender o modo responsivo, é determinada por três fatores:

1º.) o tratamento exaustivo do objeto do sentido: varia profundamente conforme as esferas da comunicação verbal – pode ser quase total em certas esferas: na vida cotidiana (de ordem puramente factual e as respostas igualmente factuais que elas suscitam), na vida prática, na vida militar (os comandos e as ordens), na vida profissional, em suma, nas esferas em que os gêneros do discurso são padronizados ao máximo e a criatividade é quase inexistente. Nas esferas criativas, em particular, será muito relativo – exatamente um mínimo de acabamento capaz de suscitar uma atitude responsiva. Teoricamente, o objeto é inesgotável, porém, quando se torna tema de um enunciado (de uma obra científica, por exemplo), recebe um acabamento relativo, em condições determinadas, em função de uma dada abordagem do problema, do material, dos objetivos por atingir. Desde o início, ele estará dentro dos limites do atingir, ou seja, desde o início ele estará dentro dos limites de um intuito definido pelo autor.

2º.) indissolúvelmente ligado ao primeiro, vem o intuito, o querer-dizer do locutor: em qualquer enunciado, desde a réplica cotidiana até as grandes obras complexas científicas ou literárias, captamos, compreendemos, sentimos o intuito discursivo ou o querer dizer do locutor que determina o todo do enunciado: sua amplitude, suas fronteiras. Percebemos o que o locutor quer dizer e é em comparação a esse intuito discursivo, a esse querer dizer (como o tivermos captado) que mediremos o acabamento do enunciado. Esse intuito determina a escolha, enquanto tal, do objeto, com suas fronteiras (nas circunstâncias precisas da comunicação verbal e necessariamente em relação aos enunciados anteriores) e o tratamento exaustivo do objeto do sentido que lhe é próprio. Tal intuito vai determinar também, claro, a escolha da forma do gênero em que o enunciado será estruturado (mas este é o terceiro fator de que trataremos mais diante). O intuito, o elemento subjetivo do enunciado, entra em combinação com o objeto do sentido – objetivo – para formar a unidade indissolúvel, que ele limita, vincula à situação concreta (única) da comunicação verbal, marcada pelas circunstâncias individuais, pelos parceiros individualizados e suas intervenções anteriores: seus enunciados. É por isso que os parceiros diretamente implicados numa comunicação, conhecedores da situação e dos enunciados anteriores, captam com facilidade e prontidão o intuito discursivo, o querer-dizer do locutor, e, às primeiras palavras do discurso, percebem o todo de um enunciado em processo de desenvolvimento.

3º.) as formas típicas de estruturação do gênero: o fator mais importante, a saber: as formas estáveis do gênero do enunciado. O querer-dizer do locutor se realiza acima de tudo na escolha de um gênero do discurso. Essa escolha é função determinada da especificidade de uma dada esfera da comunicação verbal, das necessidades de uma temática (do objeto do sentido), do conjunto constituído dos parceiros, etc. Depois disso, o intuito discursivo do locutor, sem que esse renuncie à sua individualidade e à sua subjetividade, adapta-se e ajusta-se ao gênero escolhido; compõe-se e desenvolve-se na forma do gênero determinado. Esse tipo de gênero existe, sobretudo, nas esferas muito diversificadas da comunicação verbal, oral, da vida cotidiana (inclusive em suas áreas familiares e íntimas).

A partir dos três fatores apresentados acima, percebe-se que eles são determinados pela possibilidade de responder, de promover a ação, a participação.

Portanto, não pode haver enunciado isolado. De acordo com Bakhtin(2002), o enunciado sempre pressupõe enunciados que o precederam e que lhe sucederam, por isso um determinado enunciado nunca será o primeiro nem o último de um encontro dialógico. O enunciado é apenas o elo de uma cadeia, que não pode ser estudado fora dela.

3.3 Responsividade

A responsividade diz respeito à noção da compreensão de uma fala. Segue após uma resposta, ainda que essa resposta não seja uma fala, mas uma ação, conforme assinala Bakhtin (1997): “*a compreensão de uma fala é sempre acompanhada de uma atitude responsiva ativa*” (p. 290) e, mais adiante, “[...] cedo ou tarde, o que foi ouvido e compreendido de modo ativo encontrará um eco no discurso ou no comportamento subsequente do ouvinte” (p.291). O conceito de responsividade/responsabilidade vem do termo russo *otvetstvennost*, que, segundo Sobral (2005), significa “*a união de responsabilidade*” (responder pelos atos) “*com responsividade*” (dar resposta a alguém ou a alguma coisa).

Bakhtin traz a noção de “responsibilidade, responsividade”. Esses dois termos são originários do conceito russo *otvetstvennost*, que carrega o duplo sentido de responder e ser responsável. Nessa acepção, o conceito de responsibilidade implica também o sentido da atitude responsiva ativa e as vezes de silêncio. Não existe passividade quando o interlocutor compreende um discurso, assim, se materializando a responsividade na resposta.

Para tratar disso, a afirmativa de Bakhtin (2000), corrobora com a presente argumentação.

[...]o primeiro e mais importante dos critérios de acabamento do enunciado é a possibilidade de responder – mais exatamente, de adotar uma atitude responsiva para com ele (por exemplo, executar uma ordem) (p.299).

Segundo Bakhtin (2002), “*para a palavra nada é mais desconfortante do que a falta de resposta, a irresponsabilidade*” (p.356), mesmo que a resposta não seja a esperada, mas quando há uma resposta há o diálogo há o retorno para quem quer ouvir.

A partir do enunciado, do diálogo, responder a uma questão que esclarece a fala para o outro, remetendo-o a novas falas, questionando e fazendo-o pensar, isso constitui uma atitude responsiva. Segundo Bakhtin (2000), o caráter responsivo, pode valer tanto para uma simples pergunta, como por exemplo: “que horas são?”, quanto para uma exposição científica. Nesse contexto, os textos escritos no *ForChat* nos remetem aos questionamentos dos alunos e às respostas do professor.

Bakhtin (1987), argumenta que cada uma das pessoas ocupa um lugar e um tempo específicos no mundo e que cada um é responsável ou “respondível” pelas próprias atividades. As atividades as quais Bakhtin se refere ocorrem nas fronteiras entre o eu e o outro, e, portanto, segundo Souza (2002), a comunicação entre as pessoas tem uma importância fundamental.

Cada réplica, por mais breve e fragmentada que seja, possui um acabamento específico que expressa a posição do locutor, sendo possível responder, sendo possível tomar, com relação a essa réplica, uma **posição responsiva**.

Pois, Clark & Holquist (1998), afirmam que *“nós próprios precisamos ser responsáveis ou responsáveis por nós mesmos”*(p.90).

Nesse contexto, os autores complementam essa afirmativa dizendo que *“cada um de nós ocupa um lugar em tempo único na vida, uma existência concebida ativamente como um acontecimento e não passivamente”*(p.92).

Enquanto seres humanos únicos, capazes de pensar, agir e ao mesmo tempo ocupar um lugar e um tempo único na vida, é-se responsável pelos atos, pelas atitudes responsivas e isso faz a nossa diferença enquanto seres que convivem com outros da mesma espécie que constroem juntos a sua responsabilidade.

A responsabilidade segundo Clark & Holquist (1998), *“é concebida como a ação de responder às necessidades do mundo e é realizada por meio da atividade do self que responde à sua própria necessidade de um outro”* (p.101).

Além dos conceitos apresentados pelo principal teórico desse estudo, Bakhtin, apresenta-se os conceitos de critério e estratégia, o qual corrobora significativamente para com a presente pesquisa.

3.4 Critérios Atitudinais

Os critérios atitudinais criados pela pesquisadora para a análise dos dados são os indicadores para realizar o levantamento das estratégias interacionais utilizadas pelos três professores do Seminário.

De acordo com Alves-Mazzotti e Gewandszajder (2004, p.171), os procedimentos utilizados na presente análise buscam maximizar sua confiabilidade segundo os critérios atitudinais definidos pelo contexto em foco. Assim, a análise qualitativa dos dados aqui levantados (mensagens textuais dos professores) se traduz pela mediação dos critérios atitudinais e das estratégias interacionais. Ou seja, os critérios que norteiam os procedimentos de análise das estratégias

interacionais, emergentes das mensagens textuais postadas pelos três professores no *ForChat*, se configuram em torno da combinações entre os seguintes atitudes criadas para a identificação das estratégias:

- Crítico/reflexivo;
- Explicativo;
- Fático/incentivo.

A partir da criação dos critérios atitudinais é que se dá a análise das mensagens textuais dos três professores os quais servem para a identificação das estratégias interacionais utilizadas por eles.

3.5 Estratégias Interacionais

O objetivo do presente estudo é identificar, através das mensagens textuais dos professores, os critérios atitudinais e as estratégias interacionais utilizadas por eles no *ForChat*. Deste modo, busca-se o conceito de estratégia com alguns autores para que o leitor possa se situar no contexto das estratégias de ensino e aprendizagem aqui buscadas. Conforme Van Dijk (1992), estratégias são

[...]parte de nosso conhecimento geral; elas representam o conhecimento procedural que possuímos sobre compreensão de discurso. Elas se constituem em um conjunto aberto. Necessitam ser aprendidas e reaprendidas antes de se tornarem automatizadas. Novos tipos de discurso e formas de comunicação podem requerer o desenvolvimento de novas estratégias (p.23).

Para Van Dijk, cada situação comunicacional/interacional pode requerer novas estratégias e é a partir desse conceito que se verifica, no decorrer das análises, as possíveis estratégias interacionais utilizadas pelos professores no *ForChat*.

A partir dos textos resultantes de diversas vozes, onde a voz do professor é pronunciada através das mensagens textuais, ele procura diferentes estratégias para movimentar os alunos para o diálogo/interação *on-line*. É a partir das

mensagens expressas no *ForChat* que decorre a análise dos textos produzidos no decorrer da experiência em estudo.

No que diz respeito à forma escrita, os ambientes de suporte à aprendizagem *on-line*, propiciam espaços para a escrita individual ou coletiva. Pode-se dizer que uma das estratégias interacionais utilizadas nesses ambientes caracteriza-se pela atitude e estratégias interacionais, pois é através do(s) diálogo(s) que os interlocutores estabelecem formas comunicacionais entre os sujeitos que interagem e dialogam entre si. A interação, segundo Bakhtin (1992), é entendida como toda a comunicação verbal, de qualquer tipo que seja. Nesse sentido, é interessante salientar que as interações referidas neste estudo se dão nas mensagens textuais postadas no *ForChat*.

As estratégias selecionadas para esta análise configuram-se através das combinações de estratégias interacionais relacionadas a seguir:

- Enunciativa/diretiva;
- Responsiva de caráter restrito/pergunta-resposta;
- Dialógica.

A seguir, passa-se a realizar a análise dos conjuntos de mensagens textuais, tendo como plano de fundo a teoria bakhtiniana e as noções de Critério Atitudinal e Estratégia Interacional. Essas noções são trabalhadas e re-conceitualizadas de acordo com o olhar desta pesquisadora.

4 ANÁLISE E INTERPRETAÇÃO DAS ESTRATÉGIAS

Há certamente diferentes maneiras, estratégias para observar e acompanhar os processos de subjetivação e novos agenciamentos de uma dada tecnologia. Há também múltiplos aspectos que podem ser observados, entre eles o cognitivo (AXT, 2000a, p. 75).

Sob a luz conceitual de Bakhtin e a metodologia do *ForChat* desenvolvida por sua idealizadora, Prof.^a Dr^a Margarete Axt, a análise dos dados decorre de um estudo de caso das observações e acompanhamento de três professores do Seminário de Projetos Educativos, disciplina que integra o currículo do 1º. Ciclo do Ensino Básico para professores.

Este Seminário faz parte de um Projeto de Pesquisa promovido pelo Centro de Estudos em Educação e Inovação, CEEI, estrutura de investigação do Departamento de Ciências da Educação, acolhido pela Universidade Aberta, em Lisboa, Portugal, além de ser objeto de análise do CEEI.

A metodologia proposta para este Seminário, conforme Pereira (2002),

Combina metodologia e recolha de dados por meio de inquéritos estruturados e metodologia de estudo de caso. Será desenvolvido em 4 fases das quais serão estudados casos de implementação de um seminário em duas modalidades: ensino multimédia e modalidade *on-line*. (Fonte: Projeto PEED, Anexo I)

De acordo com Pereira (2001), as fases do Projeto apresentam-se do seguinte modo:

Fase 1

Construção, validação e aplicação de questionários visando construir um quadro geral sobre:

- a) as estratégias de ensino usadas por uma amostra de docentes implicados no seminário;
- b) as estratégias de aprendizagem usadas pelos estudantes no decurso de seminário;
- c) as formas de interação professor-alunos usadas pelos meios de comunicação convencionais (telefone, correio, eventualmente com recurso ao correio eletrónico). Tratamento e análise dos dados recolhidos, seguindo-se eventualmente entrevistas a docentes para aprofundamento de aspectos pontuais.

Fase 2

Investigação qualitativa incidindo sobre dois grupos-turma de seminário, com diferentes professores, visando o aprofundamento de estratégias de ensino e de aprendizagem que na fase 1 se evidenciaram como indicadores de sucesso. Nesta fase serão aplicados meios de interação convencionais (telefone, correio postal) e, eventualmente, correio eletrónico, e serão analisados em profundidade aspectos da interação professor-aluno potenciadores de sucesso, tendo em conta o uso desses recursos de comunicação. A recolha de dados far-se-á através da análise de conteúdo de registos efetuados pelos professores e de entrevistas a estudantes que participaram nestes dois grupos-turma. Tratamento qualitativo dos dados recolhidos e análise dos resultados.

Fase 3

Fase semelhante à fase 2, incidindo sobre dois grupos turmas, com a introdução de estratégias de aprendizagem cooperativa entre os estudantes. Para isso, será organizada uma versão de seminário em regime *on-line*, minimizando a utilização de meios convencionais como o telefone ou o correio postal. Os **docentes introduzirão estratégias** de moderação de discussões e de debates entre os estudantes, de forma a identificar zonas de interação aluno-professor e aluno-aluno potenciadoras do sucesso do seminário com o recurso a estratégias de ensino *on-line*.

Observação: O uso do *ForChat*, ferramenta para comunicação síncrona (em tempo real) e assíncrona (a qualquer tempo) a qual foi utilizada na fase 3, não foi de uso obrigatório para os alunos, foi apenas mais uma possibilidade de recurso para a comunicação entre professores e alunos. Os alunos que utilizaram este recurso comunicacional *on-line* foram por motivação do professor. Salieta-se também que neste caso a análise dos dados teve como objetivo identificar as estratégias utilizadas pelo professor para a comunicação entre os alunos no desenvolvimento do seminário.

Fase 4

Analisar os resultados finais e identificar indicadores de qualidade aplicáveis nos contextos de seminários em regime de ensino a distância. Esta fase prevê um *Workshop* para divulgação dos resultados como também a produção de artigos.

De acordo com as fases 1, 2 e 3 do projeto PEED, esta pesquisadora acompanhou e observou a Fase 3 na qual foi utilizado o *ForChat* como recurso de comunicação *on-line*, por três professores do DCE, conforme planejado nessa fase. Os três grupos de participantes da pesquisa, do Seminário de Projetos Educativos, são identificados a seguir:

Grupo 1: Didática da Matemática

Grupo 2: Ambiente Natural

Grupo 3: Internet na Escola

Esta tese, resultado da implicação da pesquisadora na investigação em foco, como observadora-participante na fase 3, apresenta duas etapas da coleta dos dados para análise:

1º) observação do primeiro encontro presencial dos três grupos do Seminário;

2º) observação e acompanhamento das participações dos três professores no *ForChat* no período de dezembro de 2004 a janeiro de 2005 e a coleta dos dados para análise no final desse período.

Ressalta-se aqui que o período letivo desse Seminário é de 6 meses, sendo que, nesse primeiro momento, dezembro a janeiro os alunos discutiram e elaboram um plano de trabalho a ser desenvolvido conforme as orientações do Manual – Caderno do Seminário: “Projectos e Problemas Educacionais” o qual constitui uma versão editada do Caderno do Seminário⁴⁰. Como neste período os alunos estão em fase de elaboração do plano, sendo este o período em que mais ocorre o contato com o professor. Posterior a esse momento, até a entrega do plano de trabalho aprovado pelo professor, os alunos se envolvem mais com o projeto, já que o plano está pronto.

De acordo com essa característica, justifica-se o recorte de análise do período de dois meses, o qual foi o período com intensa troca de mensagens e também, pelo fato desta pesquisadora estar presencialmente com os três professores ministrantes desses seminários, podendo assim colaborar com orientações no uso do *ForChat*, esclarecendo as dúvidas e também sugerindo formas de contato e interação com os alunos. Por vezes, alguns professores procuraram e questionaram a pesquisadora sobre a forma de interação com os alunos, solicitando sugestões e também que ela olhasse as suas mensagens postadas perguntando até se estavam no caminho correto na postagem das mesmas. Considera-se que esse fato se deve ao uso do *ForChat*, além de ser novo para os professores este foi o primeiro contato deles com o *ForChat*, além disso alguns dos professores não estavam habituados a utilizar um recurso de comunicação *on-line* para o desenvolvimento do seminário. É importante observar que os professores que utilizaram o *ForChat* não chegaram a ser submetidos à vivência da metodologia proposta para o uso dessa ferramenta, tendo sido apenas orientados nesse sentido. Isso faz com que cada um dos três professores tivesse

⁴⁰ O caderno de Seminário constitui-se, desde o início da oferta deste seminário pela Univ-Ab, como um documento escrito com uma aproximação teórica ao campo da elaboração de projectos educacionais e com várias orientações para a concepção dos mesmos. A primeira versão foi sujeita a ajustes e desenvolvimentos com base em inquéritos a estudantes e professores, tendo sido re-elaborados e editada pela Univ-Ab uma versão final, sob o título acima referido. (Alda Pereira, 2006)

realizado uma apropriação particularmente da metodologia, mais ou menos próxima do que vem sendo proposto por sua idealizadora. Essa contingência contudo apareceu como fator positivo, no dizer da Prof.^a Axt, uma vez que favoreceu estratégias de ensino especialmente desenvolvidas pelos professores como forma de fazer frente a uma situação nova, a da comunicação (e interação) *on-line* para a realização do Seminário. Vale destacar que todos os sujeitos de pesquisa – professores e alunos - foram devidamente esclarecidos quanto ao propósito deste estudo.

O projeto de pesquisa referente à tese aqui proposta está então, direcionado para o processo, ou seja, para o desenrolar das estratégias utilizadas pelos professores em suas interações com os alunos no *ForChat*. Assim, para tratar dos diálogos entre sujeitos, justifica-se o embasamento no princípio dialógico de Bakhtin.

Neste contexto, as trocas de mensagens textuais entre professores e alunos serão analisados com o propósito de responder à questão-problema:

No âmbito da utilização das tecnologias digitais na educação, em ambientes de suporte à aprendizagem on-line, quais as estratégias interacionais que os professores utilizam nas mensagens textuais, e como essas estratégias se movimentam nas relações de diálogo, no ForChat (quando os professores utilizaram pela primeira vez)?

Para dar início à resposta à questão acima, a pesquisa apóia-se em Tezza (2003), ao lembrar Bakhtin dos anos 20, afirmando que “*tudo que é tecnológico, quando divorciado da unidade única da vida e entregue à vontade da lei imanente de seu desenvolvimento, é assustador*⁴¹” (p.204). Daí decorre a necessidade de se realizar uma interpretação dos dados que possibilite ao estudioso enlaçar teoria e prática em torno de um foco específico.

Salienta-se que, para a realização das análises do conjunto de mensagens textuais dos três professores, os nomes, tanto dos professores quanto dos alunos

⁴¹*Toward a Philosophy of the Act, p.7 – All that which is technological, when divorced from the once-occurrent unity of life and surrendered to the will of the law immanent to its development, is frightening . In: Tezza (2003, p. 294).*

foram preservados, o que no decorrer da análise os professores são identificados como Professor 1 = P 1; Professor 2 = P 2 e Professor 3 = P 3. Os nomes dos alunos que aparecem nas mensagens foram substituídos por nomes fictícios. Apenas as mensagens se mantêm original.

4.1 Observação das Estratégias em Análise

Mediante a observação e a coleta de dados para análise, apresenta-se aqui a descrição, análise e interpretação dos dados investigados.

Na primeira etapa, observou-se e acompanhou-se o primeiro encontro presencial com cada um dos três Grupos do Seminário. Observou-se, no encontro presencial de cada professor, durante a sua própria apresentação e apresentação do Seminário para os alunos presentes, que este utilizou diferentes estratégias de comunicação com os alunos. O primeiro contato da pesquisadora com os três grupos, professores e alunos, foram divididos em quatro momentos, sendo eles:

- a) Apresentação do professor, apresentação do Seminário de Projetos de cada professor e apresentação desta pesquisadora;
- b) Apresentação dos alunos;
- c) Apresentação do Manual: Caderno do Seminário;
- d) Apresentação do *ForChat* para os alunos.

No encontro presencial, após as apresentações iniciais, o professor falou ainda sobre a temática do seminário e apresentando o Manual - Caderno do Seminário: "Problemas e Projectos Educativos", de uso obrigatório para o desenvolvimento do projeto educativo, uma vez que sem ele, seria impossível seguir o seminário (palavras dos professores). A seguir, a pesquisadora apresentou o *ForChat* e orientou os alunos no seu uso. Os alunos exploraram um novo espaço de comunicação *on-line*, escrevendo mensagens e conversando em tempo real com os colegas presentes. Naquele momento, a pesquisadora esteve implicada diretamente

com os alunos e professores, conforme as orientações⁴² da coordenadora do DCE e também com os três professores-docentes envolvidos.

No último momento em que os alunos exploraram o *ForChat*, puderam esclarecer dúvidas e também receber um manual explicativo dele para, em caso de necessidade, ter um material em mãos para consulta. O manual do *ForChat* foi desenvolvido pela pesquisadora como apoio adicional aos alunos. O manual do *ForChat* encontra-se acessível no Anexo IV.

A seguir, apresenta-se o relato das observações realizadas pela pesquisadora no encontro presencial de cada grupo do Seminário. Salienta-se que, o encontro presencial que dá início ao seminário, caracteriza-se por ser de presença facultativa, ou seja, não obrigatória ao aluno; sua presença é requisito obrigatório apenas no final do Seminário, quando ocorrem as avaliações.

Observação do Grupo 1: Professor 1 – Didática da Matemática

O Professor 1, do Grupo 1, foi muito simpático e cativante na recepção do grupo de alunos presentes no primeiro encontro presencial. Apresentou-se ao grupo como sendo o professor daquele seminário e conversou um pouco sobre o tema “didática da matemática”. Falou do uso do Manual: Caderno ou do Seminário como apoio falando brevemente sobre o seu conteúdo. Após motivou os alunos a se comunicarem, dizendo para que no primeiro momento conheceriam o *ForChat* e que o aproveitassem para se apresentarem. Após a apresentação de todos os alunos, o professor solicitou que, discutissem sobre a leitura do Manual até o dia 03 de janeiro de 2005. Enquanto o Professor 1 falava, circulava na sala, se aproximando dos alunos, olhando para cada um deles e respondia a todos os questionamentos.

Continuando o diálogo presencial com os alunos, o Professor 1 solicita que eles discutam sobre as dúvidas e questões dos passos da elaboração dos projetos no *ForChat*, salientando que o meio de comunicação direto será mediado pro ele.

⁴² Durante o desenvolvimento do Seminário, enquanto a pesquisadora esteve presente na Universidade e em contato com os professores realizaram-se reuniões para ver o andamento do Seminário, dificuldades, interesses, motivações, dúvidas, etc. Nesses encontros a pesquisadora foi convidada pelos professores a participar dos encontros presenciais para que a mesma apresentasse o *ForChat* para os alunos.

Após passou o seu *e-mail*, o telefone e os dias que estaria em atendimento na Universidade. É importante salientar que a sua ênfase foi para que os alunos procurassem se comunicar através do *ForChat*.

Para falar do *ForChat* aos alunos, a pesquisadora entrega o manual⁴³ dele ao grupo explicando suas funcionalidades para que eles pudessem conhecê-lo e posteriormente se comunicar através de postagens das mensagens textuais e interagir com os colegas e professor. Ao entrar com nome de usuário e senha já cadastrados pelo administrador, os alunos puderam escolher seu ícone e começar a editar e postar suas mensagens textuais dialogando com os colegas do grupo, podendo assim compreender um pouco a metodologia do *ForChat*.

Observação do Grupo 2: Professor 2 - Ambiente Natural

No primeiro encontro presencial, o Professor 2 apresentou-se, falou do tema do Seminário e descreveu, através de lâminas no retro-projetor, todos os procedimentos da disciplina e uso do Manual: Caderno do Seminário. Apresentou o seu *e-mail* e telefone de contato com os dias de atendimento na universidade. Conversou um pouco sobre a comunicação por meio do *ForChat* com a mesma importância com que falou do uso do *e-mail* e do telefone. Explicou passo a passo o que diz o Manual: Caderno do Seminário e da obrigatoriedade de leitura do mesmo para o desenvolvimento do projeto.

A fala do professor para os alunos foi de forma expositiva, apresentando todas as orientações para depois abrir espaço para perguntas. Todas as perguntas foram respondidas pelo professor o qual andava pela sala olhando para cada aluno e respondendo às suas questões, mantendo uma relação de aproximação com eles. Após as explicações, o professor passou a palavra para a pesquisadora para que a mesma explicasse uso do *ForChat* para os alunos. Nesse momento, a pesquisadora apresentou o *ForChat*, entregando o manual dele para cada aluno presente. O grupo foi receptivo ao uso do *ForChat*, dizendo ser de fácil utilização, mesmo àqueles que não eram usuários assíduos da Internet.

⁴³ Manual do *ForChat* encontra-se no Anexo IV.

Observação do Grupo 3: Professor 3 – Internet na Escola

No encontro presencial, o Professor 3 apresentou-se formalmente a seus alunos. Detalhadamente, apresentou o desenvolvimento do Seminário e os prazos de entrega dos planos a serem desenvolvidos. Como meio de comunicação entre ele e seus alunos, deu ênfase ao uso do *e-mail* e do telefone. O Professor 3 passou praticamente todo o período do encontro presencial sentado em sua mesa de trabalho, fisicamente distante dos alunos. Após a sua apresentação a pesquisadora entregou o manual do *ForChat* e o apresentou para os alunos presentes. Durante a apresentação do *ForChat* pela pesquisadora, o Professor 3 novamente lembrou os alunos sobre o contato por telefone e *e-mail*.

4.2 Considerações dos Encontros Presenciais dos Três Professores

Nos encontros presenciais, ao acompanhar os três grupos do Seminário, onde todos os alunos presentes tiveram a oportunidade de entrar no *ForChat*, experimentar o ambiente, se comunicar uns com os outros, enviando e recebendo mensagens textuais *on-line*. Os alunos utilizaram o *ForChat*, enviando mensagens, respondendo, trocando de ícone, visualizando a impressão do texto, listando todas as mensagens enviadas e recebidas, como também visualizaram o histórico de acesso. Todos os alunos presentes e mesmo os que não estiveram nessa aula presencial receberam um manual de utilização do *ForChat* como apoio à sua utilização.

Palloff e Pratt (2002), afirmam que *“quando os alunos trabalham colaborativamente produzem um conhecimento mais profundo e, ao mesmo tempo deixam de ser independentes para se tornarem interdependentes”* (p. 141). Assim posto por Palloff e Pratt, percebeu-se que os alunos de um modo geral estavam motivados a utilizar o *ForChat*, pois durante o encontro presencial surgiu comentários entre eles, agendando encontros no *ForChat* para trocarem idéias sobre o plano de trabalho. Todavia, nos encontros presenciais dos três grupos já se observou que as diferentes atitudes e estratégias utilizadas pelos professores

poderiam exercer uma certa influência na dinâmica e comunicação dos alunos no *ForChat*.

Dentre as observações dos encontros presenciais, quanto às diferentes atitudes e estratégias de comunicação dos professores em relação aos alunos, dois deles mantiveram uma atitude de aula expositiva dialogada e o outro professor, uma atitude mais dialogada. No entanto, esta pesquisadora utilizou a mesma estratégia e metodologia no uso do *ForChat* para os três grupos do Seminário. Nesse contexto, Bakhtin (2000), diria que *“o enunciado nunca é simples reflexo ou expressão de algo que lhe preexistisse, para fora dele, dado e pronto. O enunciado sempre cria algo novo que, antes dele, nunca existiria, algo novo e irreproduzível”* (p.348).

Para melhor compreensão das análises, inicialmente fez-se recortes do conjunto de mensagens dos seminários ocorridos entre o mês de dezembro de 2004 e janeiro de 2005, nas três diferentes temáticas dos seminários (Didática da Matemática, Ambiente Natural e Internet na Escola), durante a utilização do *ForChat* pelos professores e alunos, com vistas à comunicação, interação e, possivelmente, com construção de novos conhecimentos.

4.3 Análise dos Dados Coletados

A análise de dados aqui apresentada foi construída a partir de um modelo que tem como base inicial a metodologia de análise fundada por Axt, em *“Micro-agenciamentos de enunciações coletivas em comunidades virtuais de aprendizagem”* e já utilizadas por Moreira, Souza e Ledur (2005). Corroborando com o modelo fundado por Axt, Souza (2005), menciona ter optado por utilizar a teoria bakhtiniana por ela perpassar os conceitos metodológicos e análise dos enunciados dos professores num mesmo texto. Portanto a metodologia utilizada por Souza é baseada nos pressupostos teórico-epistemológicos bakhtinianos, definindo uma visão de mundo de aproximação e abordagem do campo empírico.

A seguir, descreve-se sumariamente em que consiste a metodologia de análise desenvolvida por Souza, Moreira e Ledur (2005)⁴⁴, com base em Axt (2005).

⁴⁴ Outros orientandos da Profa. Dra. Margarete Axt, vinculados aos Programas de Pós-Graduação em Educação e Informática na Educação, da UFRGS, também estão trabalhando com a mesma metodologia.

Souza (2005), recortou algumas seqüências de enunciados dos professores no processo de inserção das tecnologias digitais e a utilização dos computadores e da rede Internet nas escolas públicas. A análise dos enunciados dos professores foi utilizada para uma maior compreensão de alguns efeitos do processo de construção de possibilidade de uso do laboratório de informática na escola.

Moreira (2005), por sua vez, focaliza a análise dos dados nas narrativas dos professores, estudadas à luz da teoria bakhtiniana, especialmente os conceitos de enunciação, polifonia, produção de sentido e exotopia. Para a análise das narrativas, a autora considera o contexto dialógico da enunciação. Este contexto vai além dos enunciados e se materializa nas atitudes responsivas ativas dos interlocutores.

Ledur (2005), analisou os enunciados contidos nas falas de seus professores-sujeito, através de recortes de uma realidade imediata do pensamento e das emoções desses professores, no que diz respeito às experiências de sentido vivenciadas por eles em eventos de arte. Destaca em sua análise o conceito bakhtiniano de sentido.

Com base nesse direcionamento inicial e seguindo a metodologia construída por Axt, busca-se, nas mensagens textuais postadas no *ForChat*, pelos três professores, os critérios atitudinais para definir as estratégias interacionais utilizadas por eles na comunicação *on-line*. Os critérios atitudinais criados para definir as estratégias interacionais levaram em conta o que se considerou a atitude mais saliente do professor em relação ao aluno, contida no conjunto de mensagens postadas por ele no *ForChat*.

Definiram-se, assim, três principais critérios atitudinais: a) o critério crítico/reflexivo; b) o explicativo; c) o fático/incentivo.

Quanto às estratégias, em número de três, estas foram construídas a partir da posição de destaque nas mensagens textuais do professor frente às mensagens dos alunos, no *ForChat*, no contexto da dinâmica interacional: a) estratégia

enunciativa diretiva; b) estratégia responsiva de caráter restrita; c) estratégia dialógica.

Critério = cr	Descrição	Estratégia = est	Descrição
1. Crítico/ reflexivo	<ul style="list-style-type: none"> • Intervenções críticas • Promove reflexões • Desenvolve questionamentos 	1. Enunciativa Diretiva	<ul style="list-style-type: none"> • Em anúncios gerais sobre a temática em estudo.
2. Explicativo	<ul style="list-style-type: none"> • Explica, orienta • Responde a questionamentos 	2. Responsiva e de caráter restrito; pergunta-resposta.	<ul style="list-style-type: none"> • Em resposta às questões feitas pelos alunos. • Monológico.
3. Fático ⁴⁵ / Incentivo	<ul style="list-style-type: none"> • Poucas informações • Faz-se presente no ambiente • Incentiva a participação 	3. Dialógica	Quando acontece troca de idéias, discussões, reflexões entre professores e alunos na interação /comunicação.

Quadro 3: Apresentação geral dos critérios e das estratégias observadas

Para a análise das mensagens observadas pela pesquisadora no *ForChat*, foram realizadas várias leituras do contexto do Seminário de Projetos Educativos – mensagens postadas pelos professores no *ForChat* - para que se pudesse chegar ao quadro 3, de apresentação geral dos critérios atitudinais e das estratégias interacionais observadas, em combinação livre.

O quadro 3 acima, criado pela pesquisadora, apresenta os critérios atitudinais para definir as estratégias interacionais do conjunto de mensagens postadas pelos três professores no *ForChat*. Para o quadro 3, selecionou-se e organizou-se grupos de mensagens postadas pelos três professores no *ForChat*, de acordo com o critério e a estratégia identificados nas mensagens. Considerando o número de mensagens postadas pelos professores, faz-se um recorte de cada conjunto de mensagens para a análise. As análises serão apresentadas seguindo esses recortes.

⁴⁵ A função fática está centrada sobre o “contato”(físico ou psicológico). Tudo que numa mensagem serve para estabelecer, manter ou cortar o contato (portanto a comunicação) concerne a essa função. [...] A função fática manifesta essencialmente a necessidade ou o desejo de comunicar. [...] (...)pode-se dizer inclusive que o texto todo funciona como um conjunto organizado de expressões que pouco informam, mas que mantêm os interlocutores em contato. (VANOYE, 1981, p. 54)

Para melhor compreensão e acompanhamento do processo de análise, cria-se um modelo de apresentação para cada conjunto de mensagens analisadas, em consonância com a seguinte codificação:

Denominação	Codificação
Critérios	Cr
Estratégia	est
Professor	P
Mensagem	M

Quadro 4: Denominação e codificação para as análises dos dados

Partindo dos códigos apresentados no quadro 4, o conjunto de mensagens analisadas será apresentado conforme o exemplo a seguir.

Exemplo:

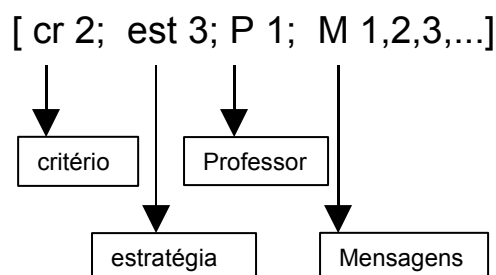


Figura 5: Exemplo da apresentação dos dados

Após a seleção e identificação das mensagens, de acordo com os critérios e as estratégias representadas no quadro 3, cria-se o quadro de identificação que apresenta o número das mensagens postadas pelos três professores de acordo com os critérios e estratégias de cada grupo de mensagens. A apresentação das análises inicia-se com o conjunto de mensagens do Professor 1; posteriormente, vem o conjunto de mensagens do Professor 2; e, finaliza-se com a apresentação do conjunto de mensagens textuais do Professor 3. A partir dos conjuntos de mensagens identificadas, conforme o critério e a estratégia em combinação, apresenta-se o contexto e a análise de cada grupo. Após analisar as mensagens dos três professores serão apresentadas as considerações finais dos conjuntos de análises dos três professores.

4.3.1 Análise do Conjunto de Mensagens do Professor 1

Temática do Seminário: Didática da Matemática

Período de observação: dezembro de 2004 a janeiro de 2005

Total de mensagens postadas pelo P 1 nesse período: 207 mensagens postadas

Apresenta-se, no quadro 5, as combinações dos critérios atitudinais e estratégias interacionais do conjunto de mensagens textuais postadas pelo P 1, no *ForChat*, analisadas nesta pesquisa.

Critério atitudinal e Estratégia interacional	Mensagem⁴⁶
Cr 1, est 2 ⁴⁷	8,18,19,40,41,48,49,57,69,72,85,108,111,113,120,126,135,138,160,161,163,167,168,169,179,183,186,191,194,204
Cr 2, est 1 ⁴⁸	1,4,5,9,38,54,61,65,70,102,103,112,147,182,201,207
Cr 2, est 2 ⁴⁹	2,3,6,7,10,12,16,17,21,23,24,26,28,30,31,32,33,35,36,37,39,44,46,49,50,52,51,55,56,58,59,60,64,66,67,71,75,76,77,78,80,82,83,84,86,87,88,95,97,98,99,102,104,106,107,109,110,115,116,117,121,123,124,125,127,128,129,130,132,133,134,136,137,139,140,141,142,143,145,146,148,149,150,152,156,157,158,162,164,165,166,171,172,173,174,175,176,178,180,181,184,187,188,189,190,192,193,195,196,203,205
Cr 2, est 3 ⁵⁰	15,27,34,42,47,73,74,94,100,114,118,119,155,197,198,202

⁴⁶ O conjunto de mensagens do P 1 encontra-se no Anexo V

⁴⁷ **O Cr 1 (crítico/reflexivo) e a Est 2 (responsiva)** que são analisadas no conjunto de mensagens textuais do P 1, também foram identificadas nas análises das mensagens textuais do P 2, porém as combinações que aparecem no P 1, não irão ser analisadas no P 2 por já estarem teoricamente contextualizadas na análise do conjunto de mensagens do P 1. Salienta-se que a temática do P 2 é outra, mas o Cr e a Est utilizado é a mesmo do P 1.

⁴⁸ **O Cr 2 (explicativo) e a Est 1 (enunciativa)** que são analisadas no conjunto de mensagens textuais do P 1, também aparece nas análises do P 2 e no P 3, porém as combinações que aparecem no P 1, não irão ser analisadas no P 2 e do P 3 por já estarem teoricamente contextualizadas na análise do conjunto de mensagens do P 1. Salienta-se que a temática do P 2 e P 3 são outras, mas o Cr e a Est utilizados é a mesmo do P 1.

⁴⁹ **O Cr 2 (explicativo) e a Est 2 (responsiva)** que são analisadas no conjunto de mensagens textuais do P 1, também aparece nas análises do P 2 e no P 3, porém as combinações que aparecem no P 1, não irão ser analisadas no P 2 e do P 3 por já estarem teoricamente contextualizadas na análise do conjunto de mensagens do P 1. Salienta-se que a temática do P 2 e P 3 são outras, mas o Cr e a Est utilizado é a mesmo do P 1.

Cr 3, est 3	13,22,25,62,63,122,151,206
-------------	----------------------------

Quadro 5: Identificação das mensagens do P 1

Observa-se, aqui, a ênfase atitudinal/interacional⁵¹ do P 1, que parece recair sobre o que está sendo chamado de critério 1 (crítico/reflexivo), aliado a uma estratégia do tipo 2 (responsiva); e, principalmente, de critério 2 (explicativo), aliado a uma estratégia 2 (responsiva). Os demais conjuntos de critérios e estratégias ocorrem com a mesma ênfase.

A figura 6 apresenta quantitativamente o total de mensagens postadas pelo P 1, de acordo com o conjunto de critérios e estratégias analisadas.

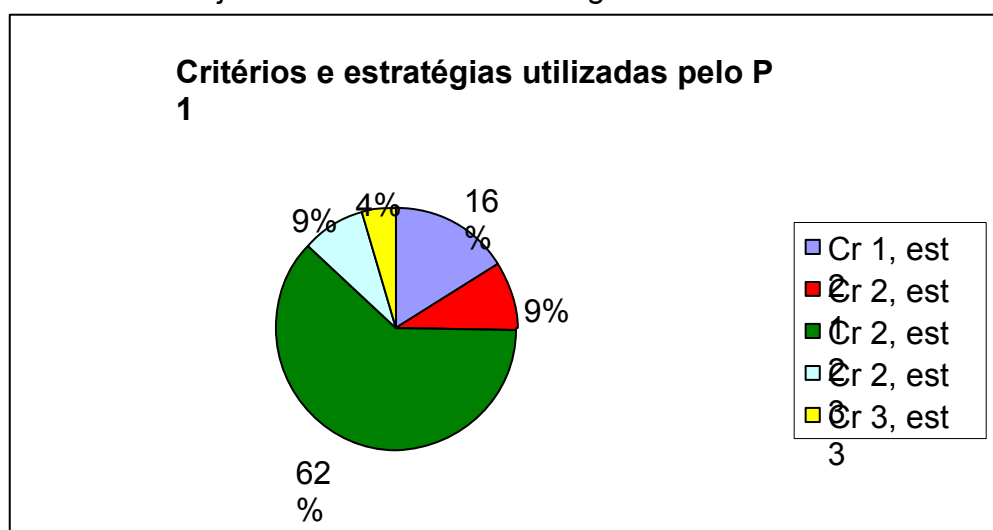


Figura 6: Critérios e estratégias utilizadas pelo P 1

Percebe-se, na figura 6, que o critério 2 (explicativo) e a estratégia 2 (responsiva), no conjunto de mensagens analisadas, foi a combinação mais utilizada pelo P 1, constituindo 62% do total das suas mensagens textuais. E os menos utilizados foram o critério fático e a estratégia dialógica, com 4%. Os dados das mensagens textuais selecionados e apresentados no quadro 5, são analisados de acordo com os critérios e estratégias apresentados a seguir.

⁵⁰ O Cr 2 (explicativo) e a Est 3 (dialógica) que são analisadas no conjunto de mensagens textuais do P 1, também aparece nas análises do P 3, porém as combinações que aparecem no P 1, não irão ser analisadas no P 3 por já estarem teoricamente contextualizadas na análise do conjunto de mensagens do P 1. Salienta-se que a temática do P 3 é outra, mas o Cr e a Est utilizados é a mesmo do P 1.

⁵¹ Atitudes definem critérios (Cr 1, 2 e 3) e interações definem estratégias (Est 1, 2 e 3).

Mensagens do Professor 1: Critério 1(Crítico/reflexivo) e Estratégia 2 (Responsiva)

Conjunto de mensagens: [cr 1, est 2; P 1; M 19,49,113,161,191,204]

Contexto das mensagens

No contexto deste conjunto de mensagens do Professor 1, observa-se inicialmente uma orientação relativa à bibliografia a ser consultada pelos alunos para o desenvolvimento do projeto individual. Nas bibliografias indicadas pelo Professor 1, este dá uma ênfase maior ao uso do Manual de didática, o qual pode ser utilizado por todos os alunos. As primeiras orientações bibliográficas direcionam-se para cada aluno para a elaboração do plano de trabalho e como desenvolvê-lo. No decorrer das semanas, além das indicações bibliográficas para cada aluno, o Professor 1 esclarece as dúvidas sobre o desenvolvimento dos projetos, sugerindo bibliografia específica para cada temática escolhida pelos alunos. Além de sugerir bibliografia, o Professor 1 problematiza e solicita uma reflexão sobre a resposta postada a respeito das dúvidas no desenvolvimento do projeto. Na maioria das mensagens, o Professor 1 incentiva os alunos a inserirem suas dúvidas no *ForChat*, pois, a dúvida de um pode ser a dúvida de outro.

Análise

O conjunto de mensagens que se situam no critério 1(crítico/reflexivo) e na estratégia 2(responsiva) foram agrupados conforme apresenta o quadro 5. A ação crítica reflexiva do Professor 1 em suas mensagens parece ter o objetivo de que a sua resposta não fique apenas com a informação, mas que leve os alunos a construir e organizar novos conhecimentos a partir da reflexão. Pressupõe-se que a crítica e a provocação reflexiva feitas pelo Professor 1 pode provocar uma transformação da ação dos alunos que, segundo Bakhtin (2000), pode-se entender como sendo “[...] o resultado de um conjunto de circunstâncias, de acontecimentos, de atividades, de empreendimentos que modificam a vida” (p.239). Por outro lado, Moran (1998), afirma que, *ao expressar-se livremente o que se pensa e o que se sente, e, ao se ser ouvido, ser aceito, se começa a mudar, começa acontecer a*

transformação (p.175). No critério atitudinal, de ordem crítico-reflexivo, e a estratégia interacional, de ordem responsiva, utilizados nas mensagens textuais do Professor 1, podem promover essas transformações e a construção de novos conhecimentos, não só por dizer o que o aluno espera ouvir, como também por fazê-lo compreender e refletir sobre as explicações e sobre as respostas postadas pelo P 1, para os alunos, o que pode promover a interação e a transformação.

Nesse contexto, o presente trabalho apóia-se em Axt (2003, apud AXT, 2005) ao dizer que:

[...]a interação passa a ser de natureza mais expressiva, envolvendo também intensidades afectivas, muito mais que a natureza informativa ou comunicativa. E isso representa uma mudança radical, a meu ver, no ser-aprender-conhecer-estudar-trabalhar da subjetividade, podendo transformar os modos de habitar o mundo e o pensamento.

Assim posto por Axt, pode-se verificar que, a partir das mensagens enviadas pelo Professor 1, os alunos interagem e questionam mais, podendo ocorrer uma transformação no movimento textual das mensagens e no interesse dos alunos em participar e construir novos conhecimentos de forma colaborativa.

Nesta perspectiva, as mensagens do Professor 1 passam a ser de carácter responsivo: ao mesmo tempo em que o P 1 esclarece as dúvidas dos alunos, os incentiva à reflexão, dando a entender a esta pesquisadora que o aluno não é mais visto como um mero sujeito passivo e sim ativo participante de sua construção de conhecimentos.

A construção de novos conhecimentos vai provocando a transformação das ações dos alunos. Para que ocorra essa transformação, é preciso que o aluno compreenda que as mensagens do Professor 1 o estão levando a pensar. E essa ação pode ser observada nas trocas de mensagens entre professor e alunos, neste conjunto em análise (cr 1 e est 2).

Quando o aluno compreende a mensagem do professor, ele vai transformando seus conhecimentos, vai ao mesmo tempo construindo o seu plano de trabalho. Para Bakhtin (2000), "*compreender é cotejar com outros textos*". (p.404)

Corroborando, Faraco (2003), diz que *compreender não é um ato passivo (um mero reconhecimento), mas uma réplica ativa, uma resposta, uma tomada de posição diante do texto* (p.42). Entende-se pelas palavras de Bakhtin e Faraco que a compreensão do Professor 1 às questões dos alunos o leva a uma tomada de decisão, podendo ser até uma réplica ao já dito.

Faraco (2003), colabora ainda ao dizer que *“todo o dizer é, assim, parte integrante de uma discussão cultural em grande escala: ele responde ao já dito, refuta, confia, antecipa respostas e objeções potenciais, procura apoio, etc”*(p.57).

Neste contexto, a estratégia responsiva expressa no conjunto de mensagens do Professor 1, aqui analisadas, possibilita a reflexão dos alunos sobre o desenvolvimento do plano de trabalho e as questões levantadas pelo Professor 1 em suas mensagens postadas a eles. Como exemplo a essa passagem, observe-se a mensagem a seguir:

191.Mensagem:

Fátima, suponho que o inquérito é sobre as atitudes dos alunos face à matemática. Pense nalgumas perguntas que gostaria de fazer e coloque-as aqui à discussão. Pode fazer perguntas abertas mas para crianças pequenas costuma ser mais difícil; então usa-se muitas vezes questões de escolha múltipla e os alunos têm que escolher entre três ou quatro alternativas. Pode também pedir às crianças que façam desenhos sobre a matemática e sobre como se sentem quando estão a pensar ou a fazer matemática... claro que esta hipótese obriga a uma interpretação dos desenhos mas costuma resultar bem (mesmo com alunos mais velhos). Não são precisas muitas perguntas. Bom fim de semana.

O Professor 1, ao dizer para o aluno pensar sobre as questões que ele coloca, está provocando uma reação, uma resposta, uma reflexão. Por exemplo, ao dizer para o aluno “pensar” ele está instigando o aluno a refletir. Essa atitude responsiva, não somente orienta como propicia ao aluno refletir sobre a explicação dada pelo Professor 1. Bakhtin (2000), diria que a compreensão do enunciado *implica uma responsividade* (p.351). Esta responsividade do Professor 1 fica evidenciada em suas mensagens: seu papel é o de orientador e responsável pelo grupo de alunos do Seminário de Projetos Educativos. Por mais que os alunos dialoguem e colaborem entre si, a palavra do Professor 1 é sempre privilegiada, sendo, por excelência, aquele que orienta, concorda, discorda, contribui, colabora

ou não para os já ditos entre eles. Por outro lado, o aluno precisa compreender as mensagens textuais postadas pelo Professor 1, para assim refletir sobre elas. A compreensão responsiva, segundo Bakhtin (2000), *nada mais é senão a fase inicial e preparatório para uma resposta[...] o que espera é uma resposta, uma adesão, uma objeção, uma execução, etc.*(p.291). Aqui, se poderia dizer que uma atitude reflexiva do aluno, após a compreensão da resposta do Professor 1, leva-o a produzir novos conjuntos de mensagens, eventualmente a construir novos conhecimentos.

Por outro lado, “o modo como respondemos é como tomamos a responsabilidade por nós mesmos (CLARK & HOLQUIST, 1998, p. 93)”. E, nesse contexto, onde a comunicação entre Professor 1 e alunos ocorre através do *ForChat*, é fundamental que a resposta do Professor 1 seja clara para que o aluno compreenda, reflita e construa novos saberes a partir das reflexões e orientações dadas por ele, em colaboração com os demais alunos. É importante salientar que a postura atitudinal apresentada nessas mensagens, o fazer pensar provocado pelo Professor 1, mostra que as relações entre Professor 1/aluno são abertas e flexíveis. No diálogo entre Professor 1 e aluno ou aluno/aluno, a resposta de um pode contribuir para a dúvida do outro: as dúvidas, na maioria das vezes, podem ser comuns a de outros participantes. As mensagens a seguir ilustram a fala do professor e também a estratégia por ele utilizada, pois na M 18, o P 1 responde ao aluno e solicita que ele também ouça os colegas sobre a questão apresentada. Na mensagem seguinte, a M 19, o P 1 responde para o mesmo aluno para que ele possa refletir e também buscar novas fontes de conhecimento. Observem-se as mensagens:

18.Mensagem:

Olá Bel, sobre a questão que me coloca talvez fosse interessante ouvir as suas colegas... claro que direi mais tarde a minha opinião.

19.Mensagem:

bom dia Bel... se optar por trabalhar com os jogos a bibliografia que lhe indiquei numa resposta anterior é adequada mas pode sempre fazer uma pesquisa pessoal. Da bibliografia geral (que é importante para qualquer trabalho) pode consultar as "Normas para o ..." e reler alguns capítulos do Manual de Didáctica.

Pode-se observar que, não somente nas mensagens M 18 e M19, mas em todo o conjunto de mensagens analisadas, o Professor 1 responde a todos os alunos. Ele explica, mas em contrapartida solicita que os alunos pensem sobre a sua dúvida a partir da resposta que postou. Essa atitude pressupõe uma resposta e seu entendimento. Assim, o P 1 responde, solicita a reflexão e também espera uma resposta, caracterizando-se uma ênfase na responsividade. Quando a atitude responsiva do P 1 é correspondida pelo aluno é sinal de que ambos conseguiram, através da comunicação *on-line*, compreender um ao outro dialogicamente. A mensagem M 85 do P 1 é mais um exemplo de sua fala onde se percebe a interação com o aluno:

85.Mensagem:

Consuelo vejo que continua interessada nesta problemática e, sendo assim, talvez seja de manter a segunda questão que coloca. Como tenciona desenvolver o trabalho? Tem experiência de trabalhar com algum software com os seus alunos? Ou tem algum colega na escola que esteja a trabalhar com o computador? Já possui alguma bibliografia? Já leu alguma coisa sobre a utilização da calculadora e/ou do computador no 1º ciclo? Desculpe tantas perguntas mas é para tentar perceber como vai desenvolver o projecto. Diga-me mais alguma coisa sobre o que já conhece sobre esta problemática para que eu possa dar mais indicações. Até breve.

Entretanto, a responsividade do P 1 fará sentido para o aluno se ele o compreender. O que se observa na M 85 é que o critério reflexivo e a estratégia responsiva utilizadas pelo Professor 1, no decorrer das interações, se concretiza quando ele questiona o aluno e dele espera um retorno, uma resposta, para assim poder auxiliá-lo. Nesse contexto, o que também se observa é que ele movimenta a comunicação entre os participantes, postando mensagens individuais e coletivas. (direcionadas para um aluno, mas que pode colaborar para dirimir a dúvida de outros alunos) O conjunto de mensagens analisadas nesse contexto apresenta o mesmo objetivo: provocar uma reflexão e discutir sobre o desenvolvimento dos planos de trabalho.

Moran (1998), diz que “*não podemos falar de comunicação de uma forma ideal, mas da comunicação que nos é possível em cada momento com cada pessoa[...]*”(p.43). Para este autor, num contexto geral, “*a comunicação depende do professor (grifo nosso) e depende do aluno (grifo nosso) e depende também do*

tipo da relação que estabelece entre nós”(p.43). Falando especificamente da comunicação no ForChat, percebe-se, no caso do P 1, quando as ênfases são em atitudes reflexivas (Cr 1) e interação de caráter responsivo (Est 2), que um depende do outro para que ocorra uma comunicação com encontro de sentidos, para haver interação. A interação acontece a partir do “vai e volta”, de “perguntas e respostas”, tanto do Professor 1 quanto dos alunos. A esse respeito, a M 69 ilustra uma passagem em que o P 1 respondendo ao aluno diz:

69.Mensagem:

Olá Consuelo... ainda bem que achou claro o Manual. Pretende fazer um projecto de intervenção? Sobre os temas que coloca e que terá de transformar numa pergunta de partida, são todos de muito interesse... a Consuelo terá de ver o que a preocupa mais e em que aspectos pretende intervir (pode ser na capacidade de comunicação matemática, pode ser na aprendizagem do número, ...). Sobre o estudo do erro na aprendizagem parece-me mais adequado fazer um trabalho de "Análise de um problema educativo" e neste caso, teria de se situar num tópico, por exemplo, fazer um estudo sobre o tipo de erros que as crianças cometem na adição, subtracção, multiplicação,... Há um livro da Teresinha Nunes - Crianças fazendo matemática - que seria bom consultar se enveredar por esta última hipótese. Reflita sobre isto e diga alguma coisa... Até breve.

No contexto analisado, a ação do P 1 é essencial para manter a comunicação e a interação entre os participantes. O P 1, no papel de responsável pelo grupo, movimenta o processo de comunicação. E, ao se valer de modos de dizer, estratégias interacionais em estilo próprio, adequadas à situação e seguindo seu fazer a educação, vai possibilitar, ou não, diferenciadas respostas em seus alunos. E como o Professor 1 incentiva e se faz presente no ForChat, a comunicação *on-line* tornou-se mais efetiva a cada nova semana. Nesse contexto, Clark e Holquist (1998), ressaltam que: *“Cada um de nós ocupa um espaço e um tempo únicos na vida, uma existência que é concebida não como um estado passivo, mas ativamente, como um acontecimento”(p.91). Nessa perspectiva, a posição principalmente responsiva das mensagens textuais do P 1 ao responder para seus alunos possibilita a comunicação e o andamento de novas discussões promovendo a interação entre os interlocutores do ForChat. Corroborando, Sobral (2005), diz que “o ato responsável envolve o conteúdo do ato, seu processo, e, unindo-os, a valoração/avaliação do agente com respeito a seu próprio ato, vinculada com o pensamento participativo[...]” (p. 21). Assim, observa-se que o P 1, na M 161,*

esclarece a dúvida do aluno em relação ao processo de desenvolvimento do plano de trabalho, para que o mesmo pense sobre a sua resposta, ação fundamental para o quê o aluno pretende realizar em seu plano de trabalho. A mensagem 161 foi enviada para um aluno, sendo que a mesma poderia servir igualmente para outros que viessem a ter a mesma dúvida. A seguir, veja-se a mensagem 161:

161.Mensagem:

Como imagina o tipo de erros também depende do tipo de problemas que são propostos... claro que erros de cálculo vão aparecer nos problemas que o envolvem mas se, por exemplo, o problema exige uma estratégia de resolução que não passa por realização de um cálculo, não vai ter aquele tipo de erro. Su ponho que está a pensar só em problemas que envolvem as operações mas também aqui as crianças dos primeiros anos não podem ser postas perante problemas com multiplicação ou mesmo divisão. Consuelo, pense nestas questões que lhe coloco e veja se lhe fazem sentido. Esta fse do trabalho é fundamental para clarificar muito bem o que pretende...Até logo.

Nesse contexto, Moran (1998), corrobora dizendo que *“uma mesma mensagem pode ser significativa para alguém e ao mesmo tempo, negativa ou indiferente para outra pessoa[...]”* (p.45). Assim posto, a atitude responsiva do P 1 pode ter significado para o aluno que recebeu a resposta como também para outros que poderiam estar com a mesma dúvida, como ainda não ter sentido nenhum para os demais participantes. Essa ação dependerá de cada aluno, de cada dúvida, seja individual seja coletiva. A resposta do Professor 1 fará sentido para o aluno que postou uma dúvida sobre a temática em discussão. Este aluno, provavelmente, vai compreender a mensagem do Professor 1; os demais alunos também poderão se beneficiar dessa mensagem se for lida num contexto geral. Nesse contexto, Bakhtin/Voloshinov (1992), diria que: *“pode-se compreender a palavra “diálogo” um 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”* (p. 123).

Portanto, o P 1, ao posicionar suas mensagens responsivamente, promove o movimento interacional nas mensagens textuais. Como se pode observar, ele respondeu a todos os alunos, mas, principalmente, provocou a interação que naturalmente foi aceita pelos demais alunos.

Consideramos que a estratégia responsiva do P 1 nessa análise propiciou maior movimento de interação no *ForChat*, provocou a interação possibilitando uma relação de diálogo em que os vários interlocutores se fizeram presentes de modo coletivo. Se o “*diálogo termina, tudo termina*” (CLARK e HOLQUIST, 1998, p.108).

A “*interlocução coletiva*” conforme expressão de AXt (2003), foi exercitada pelo grupo a partir do papel do P 1, o qual, neste contexto, foi fundamental, principalmente por ser o primeiro Seminário que utilizou um ambiente de comunicação *on-line*. Essa comunicação *on-line* foi desafiadora: a demanda de mensagens enviadas pelos alunos chamou o professor a responder e ele correspondeu a essa chamada buscando a estratégia de caráter responsivo cujo efeito parece ter sido de alavancar a produção de novos conhecimentos. Pressupõe-se que a ação responsiva do professor contribuiu e encorajou os alunos a interagirem mais, trocarem mais idéias, dialogarem entre si e construírem também novos sentidos.

Mensagens do Professor 1: Critério 2 (Explicativo) e Estratégia 1 (Enunciativa)
Conjunto de mensagens: [cr 2; est 1; Prof 1; M 1,4,38,61,102,201,207]

Contexto das mensagens

A intervenção do P 1 nas mensagens 1 e 4 ocorreu na primeira semana de utilização do *ForChat*, cujo objetivo era que todos os alunos entrassem no ambiente *on-line*, se apresentassem, se ambientassem e também trocassem idéias como, por exemplo, falar das atividades que desenvolvem com seus alunos na escola. Após as primeiras mensagens textuais do P 1, outros alunos participantes do grupo entraram, trocaram idéias e colaboraram uns com os outros; comentaram sobre as atividades de “Natal” que estavam desenvolvendo com as crianças. Durante as trocas de experiências, os alunos chamam o P 1 para esclarecer as dúvidas sobre as datas de entrega dos planos de trabalho. Nesse contexto, na mensagem 38, o P 1 apresenta as datas-limite de entrega dos projetos; as mensagens dos alunos mostram que estão desenvolvendo os projetos e que alguns já estão enviando por *e-mail* ao P 1. A mensagem enunciativa 102, do P 1, é para desejar a todos um

2005 cheio de realizações. No enunciado 201, o P 1 explica aos alunos a questão da avaliação que gerou novas dúvidas entre os alunos. Na mensagem 207, o P 1 explica aos alunos, em enunciado, como fazer os registros das observações conforme solicitado por eles.

Análise

O conjunto de mensagens selecionadas situa-se na combinação critério explicativo (Cr 2) e estratégia enunciativa (Est 1), conforme apresentado no quadro 5. O conjunto de mensagens textuais que compõe esta análise caracteriza-se como enunciativa, por fazer parte de um contexto de enunciações, avisos, comunicações, informações, solicitações; enfim, comunica e informa algo que pode ser de interesse individual ou coletivo. Assim, Faraco (2003), diz que “*o todo do enunciado está sempre relacionado ao tipo de atividade em que os participantes estão envolvidos*” (p. 11). E, por esta razão, mesmo que diferentes formas enunciativas do professor se apresentem nesse conjunto de mensagens fazem parte das atividades propostas pelo Seminário e da utilização do *ForChat* para a comunicação entre P 1 e alunos.

Procura-se, a seguir, analisar os enunciados do P 1 que reforçam o já dito explicativo das dúvidas gerais, através de seus enunciados. Como o enunciado/texto do P 1 parte do princípio de uma necessidade dos alunos, encontra-se em Amorim (2004), reforço ao exposto:

um texto, assim como uma voz, á algo que sempre chama outros que faz sempre com que outras vozes cheguem, seja por intenção, seja por efeito.[...] as vozes são múltiplas e múltiplos são os momentos e os modos em que elas se fazem ouvir (p. 155).

Assim posto, pode-se dizer que as vozes dos alunos solicitaram uma explicação, uma manifestação enunciativa do P 1 o qual, ouve e faz sua enunciação a todos. Para Bakhtin/Voloshinov⁵² (1992), todo enunciado é composto de uma parte verbal e de uma parte extra-verbal, correspondente à situação. Neste caso, conforme Bakhtin/Voloshinov a situação de dúvida chamou o P 1 que, através de

⁵² A obra “Marxismo e filosofia da linguagem” foi publicada na Rússia em 1929 e assinada por Voloshinov, posteriormente atribuída a Bakhtin. Não são claras as razões efetivas que teriam levado Bakhtin a escolher o nome de um dos seus amigos e discípulos para subscrever a autoria do livro (BAKHTIN/VOLOSHINOV, 1992).

um enunciado, respondeu à solicitação de diversos alunos, explicando novamente seu enunciado apresentado em aula presencial, pois nem todos os alunos estiveram naquele encontro.

Outra passagem que ilustra essa análise é o “olá” do P 1, um chamamento presente praticamente em todas as mensagens enunciativas aos alunos. É enunciado com grande ênfase, em que ele valoriza as interações dos alunos participantes no *ForChat* ao fazer o chamamento para que haja mais participações.

Bakhtin (2000), diria que “o enunciado deve ser considerado acima de tudo como uma resposta a enunciados anteriores[...]” (p. 316). Nesse contexto, o enunciado não se limita a um aluno, a uma pergunta e sim ao conjunto de mensagens que evidenciou a presença de outras mensagens *manifestando à polifonia*⁵³ – *tendência a dar lugar à simultaneidade de vozes* – espaço criado entre o P 1 e seus alunos. Um exemplo que ilustra essa passagem é a apresentação do cronograma de entrega dos planos, explicado presencialmente, e fez-se necessária a retomada no *ForChat* pelo P 1.

38.Mensagem:

Olá a todas! Venho lembrar datas importantes!

Até 17 de Janeiro o problema tem de estar definido.

Até 21 de Janeiro os pré-projectos devem estar entregues.

Até 28 de Janeiro devem estar aprovados.

Até 20 de Maio o trabalho tem de estar entregue.

Claro que podem avançar com o pré-projecto (vejam os formulários em anexo ao Manual) logo que tenham o problema definido. As leituras e as boas discussões que têm feito e vão continuar a fazer ajudam na elaboração do Plano se, ao mesmo tempo, tiverem presente os paginas 50 e 51 (para o caso de Análise de um problema educativo) e as 54 e 55 (para o caso do Projecto individual de intervenção)e forem organizando as ideias de acordo com esses "guiões".

Brait e Melo (2005), corroboram à análise ao dizer que o “enunciado é concebido como unidade da comunicação, como unidade de significação, necessariamente contextualizado”(p.63).

⁵³ Polifonia: para Bakhtin polifonia é a multiplicidade de vozes em interação (confronto) no interior de um texto.

Desse modo, observa-se neste conjunto de mensagens, apresentadas como critério explicativo (2) e estratégia enunciativa (1), que a tomada de posição do P 1 provoca uma comunicação de sentido com seus interlocutores dentro do contexto em movimento. Nessa perspectiva, a fala do P 1, em comunicação com os alunos através do enunciado, entra em consonância com o contexto em debate. Ao ver o significado, o sentido da argumentação dos alunos, o P 1 entra com seu enunciado para que eles possam encontrar sentido para seus anseios e dúvidas. A comunicação do P 1 efetiva-se ao ser explicitada através do enunciado. Em outras palavras, estabelece-se a correlação entre os enunciados dos alunos e o enunciado do P 1.

Portanto, a atitude explicativa do P 1, ao enunciar direta ou indiretamente aos alunos, corresponde a uma forma comunicacional em que ele lê as mensagens de seus alunos e a partir dessa leitura percebe que se faz necessário intervir com uma explicação enunciativa. Nesse contexto, as palavras de Moran (1998), vêm em auxílio, afirmando que *“a comunicação nos leva a avançar, a perceber melhor, a ajudar-se mais, a produzir novas propostas de trabalho, ação”* (p. 37). O enunciado é o produto de uma interação entre locutores e, mais amplamente, o produto de toda conjuntura social complexa na qual ele nasceu.

Entretanto, a reação-enunciativa do P 1 parte do conjunto de mensagens dos alunos e do olhar do todo do professor para essas mensagens. As diferentes formas enunciativas do P 1 de dirigir-se aos alunos dependem do contexto das mensagens dos alunos. Como diz Faraco (2003), o que é dito (o todo do enunciado) está sempre relacionado ao tipo de atividade em que os participantes estão envolvidos. A interação que ocorre entre alunos e P 1 através da comunicação textual é provocada por muitas vozes, vozes dos alunos e do P 1 que dialogam e interagem entre si. A esse respeito, Bakhtin/Voloshinov (1992), diria que a interação é entendida como *“toda a comunicação verbal de qualquer tipo que seja”* (p. 123). Assim, a partir das mensagens questionadoras dos alunos é que o P 1 elabora o enunciado que responde aos questionamentos dos alunos. Entretanto, outras mensagens enunciativas são também expressas para dirigir-se a todos os alunos, para dizer-lhes algo fora da temática do seminário, mas que aproxima e valoriza o grupo, como, por exemplo, a M 102.

102.Mensagem:

*HOJE É PARA DESEJAR UM ANO 2005 COM PAZ E PLENO DE REALIZAÇÕES
PROFISSIONAIS E PESSOAIS.*

P 1 Oliveira

Bakhtin/Voloshinov (1992), reforça teoricamente esta análise ao mencionar a seguinte alegoria: *“a enunciação realizada é como uma ilha emergindo de um oceano sem limites(...) As dimensões e as formas dessa ilha são determinadas pela situação da enunciação e para seu auditório”* (p. 125). Imagine-se a ilha de que fala Bakhtin/Voloshinov como sendo o *ForChat* e que a situação que envolve o “auditório” (alunos) cria situações em que a palavra, o dito através das mensagens dos alunos que questionam se transformando em uma “ilha” de possibilidades onde de qualquer ponto se pode inserir mensagens; ilha essa que os interlocutores podem escolher por onde chegar pois as mensagens postadas no *ForChat* podem ser inseridas a partir de qualquer ponto das interações. A metáfora da ilha, nas grandes águas da Internet, aqui viabilizada pelo *ForChat*, é um espaço que possibilita a interação: de qualquer ponto do *ForChat*, tanto professor quanto aluno podem inserir suas mensagens. Nesse contexto, Axt (2003), afirma que *“[...]a Interação diz respeito à possibilidade de quaisquer tipos de relações coletivas/interindividuais facultadas pelo suporte informático[...]”*(p.262). Corroborando, Moran (1998), diz que é *“na comunicação que interagirmos e transformamos nosso ambiente[...]”*(p.12).

O critério explicativo e a estratégia enunciativa do P 1 podem possibilitar o entendimento das dúvidas e também promover a interação entre os alunos participantes. Os enunciados do P 1 respondem a questionamentos dos alunos e ao mesmo tempo espera uma resposta deles. Para Freitas (2003), todo enunciado se elabora como que para ir ao encontro da resposta do ouvinte. No *ForChat*, o ouvinte/leitor/aluno ao se manifestar textualmente quer ser ouvido/lido/respondido pelo P 1. O aluno espera ser compreendido e também que o P 1 leia/compreenda e explique por meio das mensagens textuais, ao mesmo tempo em que motiva os alunos dizendo estar gostando das participações, aproveita para lembrá-los do calendário de atividades.

61.Mensagem:

Olá a todos(as)! Estou a gostar de as ver tão intervenientes, apesar de nalguns casos ainda estarem só a iniciar. Contudo, auguro um aumento no número de participações. Preciso de lhes dizer duas coisas: a) até 3 de Janeiro devem ter o problema definido; b) apesar de irmos entrar num período de férias eu continuarei disponível aqui no ForChat para esclarecer dúvidas e ajudar na bibliografia. Deste modo, quem poder e quiser pode continuar a conversar, a colocar ideias e a argumentar. Um Bom Natal!

A estratégia enunciativa da mensagem textual do P 1, que direciona-se para todos os alunos ouvintes do *ForChat*, representa, num contexto geral, a atenção e sensibilidade do P 1 ao explicar de forma enunciativa, direcionando seu enunciado a todos os alunos, como por exemplo, quando diz na mensagem 38: “*Olá a todas! Venho lembrar datas importantes![...]*” ou simplesmente um “*Olá*”. O P 1 quando envia seu enunciado espera a compreensão, o entendimento dos alunos que só fará sentido se estiver dentro do contexto e atender às expectativas e necessidades dos participantes.

Durante a análise desse conjunto de mensagens, observou-se que o P 1 usou a estratégia enunciativa de forma clara, objetiva e detalhada, propiciando a compreensão dos alunos no decorrer das interações no *ForChat*. A M 207 ilustra o enunciado do P 1 em que ele se dirige a todos os destinatários dizendo “*Olá a todas*” e a seguir descreve a sua mensagem. Exemplo:

207.Mensagem:

OLÁ A TODAS

Ainda a propósito da observação e de como fazer registos falei numa mensagem anterior em escalas de classificação. Um exemplo para avaliar a capacidade de resolução de problemas pode ser: 1) aborda os problemas de um modo sistemático (clarifica a questão, identifica os dados necessários, planifica, executa o plano e verifica); 2) mostra confiança em si próprio; 3) demonstra perseverança; 4) revela disponibilidade para resolver problemas.... E como se trata de uma escala de classificação podem considerar-se 3 situações de ocorrência, como: frequentemente, algumas vezes, nunca. Este exemplo, entre outros, pretende apenas ilustrar que qualquer professora com experiência pode criar os seus próprios instrumentos de observação tendo em conta o que pretende observar, como

aliás algumas já aqui referiram. Temos que ter confiança e com a experiência que têm juntamente com o apoio de leituras, consultas de livros/documentos que estão disponíveis e a troca de ideias com colegas, consegue-se sempre criar algo que se adapta ao que desejamos. Continuação de bom trabalho.

A estratégia enunciativa do P 1, evidenciada nas mensagens apresentadas nesta análise, foram elaboradas para esclarecer, explicar, comunicar uma situação real que vai ao encontro das necessidades dos alunos. Nesse contexto, Bakhtin (2000), afirmaria:

Enquanto falo, sempre levo em conta o fundo apreciativo sobre o qual numa fala será recebida pelo “aluno”(grifo nosso): o grau de informação que ele tem da situação, seus conhecimentos especializados da área de determinada comunicação cultural, [...] que condicionará sua compreensão responsiva do enunciado do “P 1”(grifo nosso)(p. 316).

Portanto, para que o P 1 elaborasse o enunciado direcionado a todos os alunos, precisava ter a visão geral do contexto de mensagens. Assim, pressupõe-se que ele, ao entrar no *ForChat*, fazia a leitura geral das mensagens textuais postadas pelos alunos para se situar antes de iniciar as suas intervenções. Após a leitura das mensagens textuais dos alunos, o P 1 iniciava a sua comunicação textual, ou para dar avisos ou para esclarecer dúvidas gerais. Esta afirmativa deve-se ao fato da pesquisadora ter podido observar as mensagens textuais do P 1 e também as datas e participações dos alunos no *ForChat*.

Mensagem do Professor 1: Critério 2 (Explicativo) e Estratégia 2 (Responsiva)
Conjunto de mensagens: [cr 2; est 2; P 1; M 2,12,23,31,49,59,66,78,82,98, 107,114, 123,130,140, 141,171,178, 190, 193,205]

Contexto das mensagens

O conjunto de mensagens representadas no critério explicativo e estratégia responsiva, nas primeiras mensagens, correspondem à solicitação do P 1 para a apresentação dos alunos. Nessas mensagens, a maioria dos alunos participantes já havia se apresentado no *ForChat*, conforme o objetivo inicial de sua utilização. A partir das apresentações os alunos começaram a postar curiosidades e trocas de experiência sobre o trabalho desenvolvido por eles nas escolas. Essas trocas de experiências falavam sobre as atividades do “Natal”, conforme sugerido pelo P 1. Durante as trocas de experiências, as mensagens textuais do P 1 abrem espaço entre as mensagens dos alunos, fazendo questionamentos e dando sugestões de trabalhos iniciando as orientações sobre os planos de trabalho para a elaboração

dos projetos. Através de atitudes explicativas, as mensagens do P 1, solicitam que os alunos avancem nos planos lembrando que devem consultar o Manual⁵⁴. Além do Manual, que é de uso obrigatório para o desenvolvimento do Seminário, o P 1 também sugere a leitura de artigos, livros e revistas que apresentam as temáticas estudadas pelos alunos no desenvolvimento do plano de trabalho. Nesta fase os alunos apresentam dúvidas sobre como enviar o plano e como receber o parecer do P 1. Nesse contexto de mensagens, o P 1 com atitude explicativa e características responsivas diz aos alunos que os planos devem ser enviados por *e-mail* após estarem completos e que as dúvidas sobre a elaboração dos projetos devem ser postadas no *ForChat*. Nessa contextualização é importante salientar que o P 1 incentivou o uso do *ForChat* para que os alunos postassem suas dúvidas ali.

Análise

O recorte das mensagens textuais analisadas no conjunto de mensagens apresentadas do quadro 5 permite observar que do início ao fim das atividades propostas pelo Seminário de Projetos Educativos no uso do *ForChat* o P 1 respondeu a todos os alunos. Esses dados indicam que o P 1 teve uma participação efetiva no *ForChat* durante o desenvolvimento do Seminário. A esse respeito, Axt (2005) ao destacar as características do *ForChat*, afirma que este funciona com base no princípio da simplicidade e que pode propiciar a comunicação e a interação entre os participantes de um grupo. No contexto apresentado, considera-se que a simplicidade de uso do *ForChat* pode ter propiciado tanto ao P 1 quanto aos alunos a facilidade de comunicação, o que pode ter promovido a participação efetiva tanto do P 1 quanto dos alunos.

Por outro lado, é importante salientar que o P 1 deixou os alunos à vontade para escolher e desenvolver o seu plano de trabalho de acordo com a temática do Seminário, ou seja, Didática da Matemática, que viesse a contribuir para o contexto da sala de aula em que atuavam. Assim, Clark e Holquist (1998), afirmam que “*o modo como respondemos é como tornamos a responsabilidade por nós mesmos*” (p.93). Baseada nesta afirmativa de Clark e Holquist, percebe-se que a ação

⁵⁴ Manual que utilizam para desenvolver o projeto o qual apresenta passo a passo sobre a elaboração do trabalho. Manual: “Problemas e Projectos Educativos.”

responsável apresentada nas mensagens do P 1 foi o que desencadeou o processo de comunicação entre ele e os alunos. Um exemplo é a mensagem a seguir:

10. Mensagem:

Duas ou mais colegas podem escolher trabalhar na mesma problemática... as situações são sempre diferentes e o modo como as trabalham também... Mas pode centrar o seu trabalho na exploração do sentido do número onde insere a decomposição de números. Ainda tem tempo para pensar mas ... acho que tem duas boas questões em mãos.

A ação explicativa das mensagens do P 1 e a estratégia responsiva provoca os alunos a interagirem mais. Essas intervenções do P 1, através de suas mensagens, orienta os alunos sobre a formulação do problema, indicando leituras-extra de acordo com a temática apresentada pelos alunos. A partir das orientações do professor, os alunos discutem sobre o problema do projeto e o andamento dos mesmos, e, no decorrer das discussões, surgem novas dúvidas as quais não somente o professor, mas os alunos entre si colaboram e trocam idéias sobre as bibliografias utilizadas. Por exemplo, a mensagem 12 ilustra a atitude explicativa do P 1 em relação à questão de um aluno sobre a formulação do problema para o desenvolvimento do plano.

12. Mensagem:

Na verdade, saber formular um problema constitui um dos objectivos do Seminário[...] tal como com os seus alunos não lhe parece que aprendem mais solidamente se constituírem a idéia em vez de ser a Isabel a dizer-lhe a resposta? Como sabe neste tema escolhemos uma metodologia diferente que está a ser posta em prática com este fórum onde podem conversar e aprender a trabalhar com novas ferramentas tecnológicas.

É importante salientar que a M 12 além de esclarecer a dúvida do aluno explica a metodologia diferente que está sendo praticada no *ForChat*⁵⁵. A forma responsiva de comunicação via *ForChat* possibilitou o movimento e a interação entre os alunos. Este ambiente, segundo Axt (2003), foi

Feito para conversar, o *ForChat* provê que os interlocutores fiquem o tempo todo imersos no próprio texto em construção, sem dele tomar

⁵⁵ Cabe ressaltar que o Professor 1, além de aceitar utilizar o *ForChat* para a comunicação entre os alunos, percebeu uma nova metodologia de interação, pois até o momento utilizavam mais o telefone e o *e-mail* na comunicação a distância.

distância, na medida em que os formulários de edição de texto ficam sempre expostos e disponíveis no mesmo espaço do texto já editado (AXT et al., p. 257).

A flexibilidade de ir e vir do *ForChat* permite a interação e facilita a comunicação entre os participantes de um grupo. Um exemplo disso é que todas as mensagens dos alunos foram lidas e respondidas pelo P 1. Cabe salientar que mesmo as interações dos alunos que dialogavam entre si, colaborando, contribuindo com sugestões e troca de experiências, as mensagens do P 1 em tempos diferentes, sempre contribuía, abrindo um espaço entre as mensagens dos alunos para participar das discussões, aproveitando para instigá-los ao dizer para que continuassem a dialogar entre si, promovendo e problematizando algumas vezes a comunicação e a interação no grupo. Por exemplo:

5. Mensagem:

Olá ... continuem a dialogar ... não desistam e tentem que as colegas que ainda não entraram na conversa o venham a fazer.

Uma boa semana para todas.

Nesse contexto, Palloff e Pratt (2004), afirmam que, “*incentivar a discussão assíncrona é a melhor maneira de sustentar a interatividade de um curso[...]*” (p.47). Uma vez que os alunos determinem um ritmo e começam a interagir ativamente, eles assumirão a responsabilidade de sustentar esse contato, seja pela interação social, seja como uma resposta às perguntas para discussões enviadas pelo P 1.

Assim posto por Palloff e Pratt (2003), observa-se que, pelo número de mensagens postadas pelo P 1 (207 mensagens postadas em dois meses), as participações foram efetivas, pois na medida em que o P 1 respondia surgiam novas interlocuções e questões dos alunos. As questões que emergiam, podem ter ocorrido a partir da problematização das mensagens enviadas pelo professor em cada resposta.

As respostas individuais ou coletivas dependem do contexto das discussões para cada caso, cada dúvida uma mensagem do P 1. A compreensão das dúvidas gera respostas e estas podem ou não gerar novos entendimentos ou até mesmo

gerar outras dúvidas. Corroborando com essa colocação, Bakhtin (2002), diz que essa atitude “do ouvinte está em elaboração constante durante todo o processo de audição e de compreensão desde o início do discurso, às vezes já nas primeiras palavras emitidas pelo locutor” (p.290).

Nesse e em outros casos semelhantes, as mensagens do P 1 são direcionadas para aluno que perguntou, podendo ser também lidas e compreendidas por outros alunos com a mesma dúvida. Quando o P 1 recebe e avalia o plano de trabalho de alguns alunos e encontra pontos a serem melhorados, ele orienta, dá sugestões e solicita que consultem o Manual, sendo que todas essas orientações são postadas no *ForChat*. Por exemplo, ver a mensagem 114 e a mensagem 137:

114.Mensagem:

Olá Fátima, afinal não devia estar... sobre a dúvida que coloca, a resposta é justamente aquilo que aí menciona. No Plano de trabalho fará umas breves referências à turma, à escola e ao meio; mais tarde quando realizar o trabalho escrito todos estes aspectos serão desenvolvidos num dos pontos do trabalho. Sempre que queira esclarecer algum assunto pode expô-lo aqui...

137.Mensagem:

Olá Bel, logo que tenha o Plano acabado pode enviar para o meu email. Se tiver ainda algumas dúvidas pode sempre colocá-las, como sabe. Percebo que agora esteja bastante ocupada com a mudança mas, como diz, também já adiantou no mês de Dezembro. Suponho que o seu Plano deve estar quase finalizado. Até breve.

É interessante salientar que na maioria das mensagens que o P 1 envia ao aluno, ele escreve seu nome, direcionando a resposta e, ao mesmo tempo, dizendo para conversarem com os outros colegas. Pode-se dizer que a atitude explicativa e a estratégia responsiva do P 1 demonstram ao aluno que ele está sendo visto e lido pelo P 1. Essa estratégia pode possibilitar a inserção do aluno mais tímido ao grupo.

No decorrer das discussões, os alunos vão elaborando seus planos e enviando por *e-mail* para que o P 1 possa avaliar. Nesse momento, as maiores interações e questionamentos se referem ao envio do plano a ser avaliado pelo P 1, o qual responde ao grupo no *ForChat*. Por exemplo, na mensagem 202 do P 1 em

resposta ao plano recebido por *e-mail*, o Professor 1 solicita a confirmação do aluno no *ForChat*.

202.Mensagem:

Amanda espero já ter recebido uma mensagem enviada hoje por email. Responda-me a seguir, se a recebeu, para aqui ou para o meu email. Pelo que vejo não deve ter recebido a minha última mensagem sobre o Plano. Até breve.

A estratégia responsiva do P 1 propicia a comunicação e a relação de diálogo entre os envolvidos. Quando o P 1 lê a mensagem do aluno e a responde, está interagindo, criando sentido a leitura, portanto, criando uma perspectiva dialógica. Nesse contexto cabe salientar que a interação segundo Moran (2002), “*não está fundamentalmente nas tecnologias, mas nas nossas mentes*” (p.63), pois, não basta termos uma ferramenta que propicie interação se o professor não souber utilizá-la para promovê-la.

Portanto, a atitude explicativa e a estratégia responsiva das mensagens do P 1 no *ForChat* pode ter possibilitado a interação entre ele e os alunos. Apesar dessa possibilidade, observa-se que nesse contexto alguns alunos participam mais que outros levando assim a responsividade do P 1 a ser ainda maior. Na verdade, o *ForChat* é um espaço que armazena todas as mensagens postadas, o que facilita a leitura e a busca de uma determinada discussão. Como exemplo disso, a M 16 ilustra uma passagem em que o aluno pode retornar às mensagens anteriores e reler a fala do professor.

16.Mensagem:

Se leu a minha resposta à Bel verifica que é justamente isso que eu lhe digo, ou seja, podem as duas fazer um trabalho que envolva o jogo como estratégia para aprender matemática... as situações são diferentes.

Na análise deste conjunto de mensagens, se observou que o critério explicativo e a estratégia responsiva, no contexto geral, foi a mais utilizada pelo P 1. Ao verificar quantitativamente⁵⁶ o número de mensagens do P 1 aos alunos, verifica-se que esta é uma estratégia potencial para promover o movimento, a interação e a relação de diálogo entre o grupo. Chamam a atenção às mensagens do professor,

⁵⁶Foram em número de 207 as mensagens postadas pelo Professor 1.

de questionamento, provocação e reflexão, sobre as mensagens postadas pelos alunos, o que pode ter provocado o diálogo e a interação entre eles. Como em suas mensagens o P 1 abriu caminhos para novas interações, novos diálogos, as interações e participações dos alunos continuaram a correr livremente, sem ter um “corte”, um ponto final, o que possibilitou a continuidade das discussões.

Segundo Moran (1998), “do ponto de vista comunicacional, a interação acontece quando a mensagem vai e volta, quando emissor e receptor se alternam e as suas falas interferem no processo” (p.31). Em suma, o que marca esta análise é a postura responsiva do P 1 no *ForChat*, que promoveu relações de diálogo entre os participantes. Neste contexto, a M 37 apresenta uma resposta do P 1 ao aluno. Observa-se nesta mensagem que ele não só responde, como explica, incentiva e questiona. A ação responsiva do professor é instigadora para o aluno, pois ao receber uma resposta como esta (M 37), o aluno se sentirá motivado a participar mais efetivamente das discussões.

37.Mensagem:

Acho boa ideia, até porque, como sabe, são conceitos que os alunos confundem quando não são bem trabalhados... É importante utilizar materiais como o tangram, o geoplano ou outros. Tem bibliografia? Veja na bibliografia do Manual de Didáctica onde aparece a referência a alguns artigos e livros que vale a pena consultar.

As relações de diálogo foram se fortalecendo a cada nova explicação, a cada nova resposta e novas mensagens do P 1. Pode-se dizer que a simplicidade e a forma de postar as mensagens no *ForChat* facilitou a relação comunicacional do P 1 com os alunos. Por outro lado, apesar da simplicidade do *ForChat*, mas principalmente a forma com que o P 1 interage e provoca os alunos a discutirem entre si, já que sem a sua presença, ou seja, no *ForChat*, há dúvidas se os alunos interagiriam entre si e promoveriam relações de diálogos nessa mesma intensidade.

Mensagens do Professor 1: Critério 3 (Fático/incentivo) e Estratégia 3 (Dialógica)

Conjunto de mensagens: [cr 3, est 3; P1; M 13,22,62,63,206]

Contexto das mensagens

O conjunto de mensagens apresentadas como critério fático/incentivo e estratégia dialógica refere-se a questões isoladas como, por exemplo: a mensagem de um aluno que não sabe por onde iniciar o tema do plano; a de um outro aluno, que teve problemas ao entrar no *ForChat*; outra mensagem em que o aluno diz ainda estar fazendo pesquisas para definir o tema do plano; e, por último, um comentário do professor para que esse aluno inicie seu trabalho.

O conjunto de mensagens selecionadas corresponde a diferentes assuntos. Nenhuma mensagem corresponde a uma seqüência de dúvidas ou semelhanças, embora todas as mensagens estejam inseridas na temática do Seminário e no uso do *ForChat*.

Análise

O critério fático e a estratégia dialógica selecionada no conjunto de mensagens analisadas do P 1 apresentam-se com pequenas mensagens/enunciados que não explicam uma situação concreta. Ao mesmo tempo se fazem presentes no diálogo, incentivando os alunos a participar das discussões. Por exemplo, quando o P 1 diz:

*62. Mensagem:
Pode começar Fátima!*

Na M 62, o P 1 incentiva a participação da aluna e ao mesmo tempo abre possibilidade para o diálogo. Ao dizer esta mensagem, ao mesmo tempo que responde ao aluno, a mensagem possibilita o início do trabalho. Este enunciado, por mais direto e objetivo que seja, pressupõe-se que seja a resposta esperada pelo aluno.

Com base neste conjunto de mensagens, é possível identificar que uma pequena mensagem, mesmo que fática pode incentivar a participação dialógica dos alunos, abrindo novas possibilidades de participação. Por outro lado, mostra que o P 1 está atento a todos os movimentos dos alunos, desde sua participação ou não, ao

mesmo tempo que se faz presente no *ForChat*, como, por exemplo, quando diz para o aluno:

63. Mensagem:

Aguardamos os frutos das suas pesquisas. Até breve.

Percebe-se que na M 63, o P 1 está acompanhando todas as discussões e interações dos alunos no *ForChat*. A comunicação fática através de mensagens enviadas para os alunos, receptores imediatos dessas mensagens, propicia o contato entre o emissor e o destinatário, atrai a atenção do aluno ou confirma a atenção esperada por eles.

A comunicação fática tem o objetivo de expressar um sentido, uma referência, um posicionamento, até mesmo chamar atenção do receptor. Ela configura-se como uma marca de chamamento do ponto de vista típico da interação e das relações de diálogo. Nesse contexto, “*o fato de ser ouvido, por si só, estabelece uma relação dialógica*” (BAKHTIN, 2000, p.357). E é com esse intuito que o P 1 se pronuncia através das mensagens textuais para ser não só ouvido, mas também ouvir outras vozes através da sua.

Quando selecionado o conjunto de mensagens enviadas pelo P 1 como estratégia dialógica, faz-se referência aqui ao chamamento do P 1 aos alunos, ao atravessamento deste nos diálogos dos alunos, com o intuito de também dialogar com eles. Neste caso específico, o critério fático que ao mesmo tempo em que se faz presente, demonstra, através das mensagens uma chamada de atenção dos alunos, mostrando que ele, P 1, está sempre atento ao que acontece. E, mesmo que em mensagens curtas, demonstra atenção, chama para o diálogo no *ForChat*.

No que diz respeito à estratégia dialógica, Bakhtin afirma que a natureza humana é dialógica. Corroborando com essa afirmativa, Clark e Holquist (1998), dizem que:

A força estruturante que organiza as relações comunicativas quer entre *self*⁵⁷ e *self*, *self* e o outro, e os diferentes *selves*, ou entre *self* e mundo é o que Bakhtin chama de “arquitetônica”, a atividade de formar conexões[...] (p. 107).

Por outro lado, Moran (2002), fala de alguns caminhos para integrar as tecnologias num ensino inovador afirmando que é importante chegar ao aluno por todos os caminhos possíveis pela interação *on-line* e *off-line*. A partir dessas interações é que podem surgir novas conexões, para a continuidade dos diálogos entre os participantes.

Nas mensagens postadas pelo P 1, percebe-se que o ato dialógico relaciona-se às estruturas comunicativas que provocam o diálogo. Deste modo, as mensagens expressas pelo professor, mesmo que fáticas, apresentam um sentido, que pode promover o diálogo como é o exemplo da M 122, a seguir:

122.Mensagem:

... já o devia ter feito mas mesmo assim ainda pode ajudar, não acha Bel?

Portanto, a análise do conjunto de mensagens apresentada como critério fático/incentivo (cr 3) e estratégia dialógica (est 3), pode-se observar que essas pequenas mensagens também movimentaram a participação dos alunos para o diálogo. A atitude fática expressa nas mensagens do professor, além de ser dialógica também estratégica, pois além de dialogar, se fez presente mais uma vez no *ForChat*.

4.3.2 Análise do Conjunto de Mensagens do Professor 2

Análise dos dados do Professor 2

Seminário: Ambiente Natural

Período de observação: dezembro de 2004 a janeiro de 2005

Total de mensagens postadas pelo P 2 nesse período: 36 mensagens postadas

⁵⁷ Com exceção da manutenção do termo inglês *self* como tradução do *yá* (eu) russo, que a mim parece um elemento estranho no corpo do dialogismo, para o qual a palavra estrangeira já é um outro e, por isso, o par *self*-outro se afigura outro-outro, ele desenvolveu um trabalho altamente complexo de recriação de neologismos russos já vertidos para o inglês. Se outros termos nos suscitam objeção, esta não se estende ao tradutor brasileiro. A despeito da complexidade terminológica, seu texto tem o grande mérito de ser seguro e claríssimo, o que facilita muito a compreensão (CLARK e HOLQUIST, 1998).

Apresenta-se, no quadro 6, recorte dos critérios que definem as estratégias do conjunto de mensagens textuais postadas pelo P 2 no *ForChat*. Salienta-se que, de acordo com as combinações de critérios e as estratégias em análise, algumas combinações que aparecem na análise do conjunto de mensagens do P 2 já foram apresentadas na análise do P 1, sendo elas: [Cr 1, est 2; Cr 2, est 1 e Cr 2, est 3]. Portanto, essas combinações não serão aqui analisadas. Entretanto, as combinações que não se apresentam na análise das mensagens textuais do P 1, e se fazem presentes no P 2, serão apresentadas e analisadas, a seguir. O quadro 6 apresenta as combinações de critérios e estratégias do conjunto de mensagens do P 2 aqui analisadas por esta pesquisadora.

Professor 2⁵⁸

Critério e estratégia	Mensagem
Cr 1, est 3	31,32
Cr 3, est 2	3,4,16,22,37,40,41

Quadro 6: Identificação das mensagens do P 2

A seguir, a figura 7 ilustra quantitativamente as combinações de critérios e estratégias das mensagens textuais do P 2. Lembra-se que as combinações ora em análise [cr 1; est 3 e cr 3; est 2], não fizeram parte da análise do conjunto de mensagens do P 1.

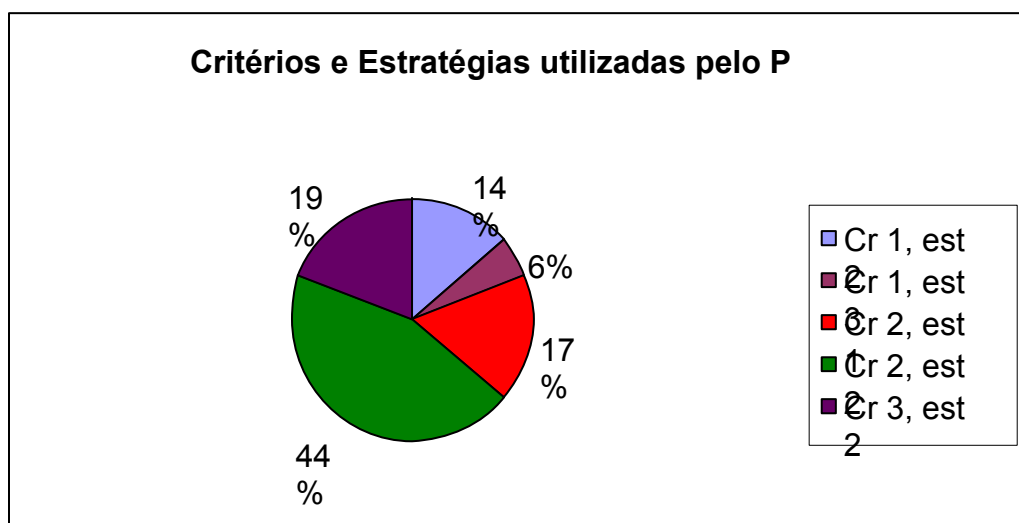


Figura 7: Critérios e estratégias utilizadas pelo P 2

⁵⁸ Professor 2 ou P 2: todas as mensagens do Professor 2 se encontram no Anexo V.

Apresenta-se, em destaque na figura 7, o critério 2 (explicativo) e a estratégia 2 (responsiva), do conjunto de mensagens analisadas; esta foi a mais utilizada pelo P 2. As combinações analisadas são as seguintes:

a) cr 1 (reflexivo) e est 2 (responsiva): corresponde a 19% das mensagens textuais postadas pelo P 2. Com a atitude preponderante sendo a reflexiva e ao mesmo tempo responsiva, o conjunto de mensagens integrantes dessas combinações foi a segunda mais utilizada pelo P 2.

b) cr 3 (fático) e est 2 (responsiva): corresponde a 6% do total de mensagens textuais postadas pelo P 2. Com a atitude fática e ao mesmo tempo responsiva, neste conjunto de mensagens, esta combinação foi a menos utilizada pelo P 2.

Após a visão geral das combinações dos critérios e das estratégias utilizadas pelo P 2, segue a análise do conjunto de mensagens textuais de acordo com as combinações apresentadas no quadro 6.

Mensagens do Professor 2: Critério 1 (crítico/reflexivo) e Estratégia 3 (Dialógica)

Conjunto de mensagens: [cr 1; est 3; P 2; M 31,32]

Contexto das mensagens

Neste conjunto de mensagens representa-se o critério crítico/reflexivo, que identifica a estratégia dialógica, ambos, critério e estratégia emergem dos diálogos entre o P 2 e o grupo de alunos. O P 2 e os alunos discutem sobre o “problema educativo” a ser desenvolvido. Nesses diálogos, as mensagens do P 2 podem ser de intervenção nas discussões, pois ele questiona os alunos sobre a localização da escola e a situação problemática que os levou a pensar no problema apresentado. O aluno que levantou este problema solicita a ajuda dos colegas e dialoga com os mesmos sobre o problema educativo que elaborou. Nesse momento, observa-se que a atitude do professor, através das mensagens textuais, provocou os alunos a interagirem entre si. Nessa intervenção, a mensagem do professor é de questionar

os alunos sobre o problema levantado e se o desenvolvimento do projeto irá intervir na comunidade escolar em que atuam, questionando também se os alunos estão conversando entre si sobre seus problemas apresentados.

Neste conjunto de mensagens selecionadas, as discussões que movimentam o diálogo é a elaboração do “problema educativo” para o desenvolvimento do plano de trabalho.

Análise

O conjunto de mensagens analisadas como critério crítico/reflexivo, indica a estratégia dialógica. Ao analisar as mensagens do P 2 este provoca os alunos à reflexão, levando-os para o diálogo uns com os outros e entre ele próprio e os alunos.

Os diálogos que ocorrem nesse contexto partem do princípio de que os alunos estão desenvolvendo seus planos de trabalho, cujo ponto de partida é o problema educativo individual. A partir desse direcionamento inicial, os alunos expressam suas dúvidas recebendo a colaboração dos colegas e também do P 2, o qual este, por sua vez dialoga com eles orientando-os para a formulação do problema. Como exemplo disso, destacam-se as mensagens a seguir:

31. Mensagem:

Olá Lili

Gostava de saber se a sua escola se situa no litoral e qual foi a situação problemática que detectou que lhe fez pensar em levantar o problema que refere?
Professor 2

32. Mensagem:

Olá Toninho

A formulação do seu problema está correcta, no entanto gostava de saber se pretende através do seu projecto que os seus alunos percebam o impacto no ambiente de práticas ambientais agressivas e modifiquem comportamentos, ou se quer que eles intervenham na comunidade para ajudar a mudar essas práticas?
Professor 2

Para Bakhtin (2002), “o fato de ser ouvido, por si só estabelece uma relação dialógica. A palavra quer ser ouvida, compreendida, respondida e que, por sua vez, responder a resposta” (p.357). E é nesse movimento de compreensão que a relação de diálogo ocorre. Ao ouvir, responder, ser ouvido e responder é que o diálogo vai emergindo entre P 2 e alunos, no *ForChat*. A circunstância apontada por Bakhtin, também se observa no diálogo que emerge entre o professor e os alunos.

Tendo em vista este diálogo, pode-se dizer que o critério reflexivo das mensagens do P 2 pode ter promovido o diálogo. O P 2, ao responder ao aluno, usa da estratégia dialógica para que o aluno compreenda a sua fala através do diálogo textual. O objetivo apresentado pelo P 2 neste conjunto de mensagens é levantar um problema educativo segundo as orientações do Manual do Seminário.

A relação de diálogo que se estabelece através das mensagens textuais entre o P 2 e alunos está ligada também à construção de sentido. A esse respeito, Bakhtin (2002), afirma que “o sentido sempre responde a uma pergunta. O que não responde a nada parece-nos insensato, separa-se do diálogo. O sentido não se atualiza sozinho, procede de dois sentidos que se encontram e entram em contato”(p. 386). Nas palavras de Bakhtin, encontra-se o sentido para entender, neste contexto, como ocorre o diálogo: o sentido das mensagens textuais do P 2 se encontra com o sentido das mensagens postadas pelos alunos e vice-versa, os quais dialogam.

Portanto, as mensagens textuais analisadas de acordo com as combinações [cr 1 e est 3] podem significar que a partir das leituras do manual e das mensagens do P 2, em resposta às dúvidas da elaboração dos problemas educativos, é que surge a possibilidade do entendimento e a (re)elaboração de novos problemas que darão início ao desenvolvimento do plano através das discussões no *ForChat*.

Mensagens do Professor 2: Critério 3 (fático/incentivo) e Estratégia 2 (responsiva)

Conjunto de mensagens: [cr 1; est 3; P 2; M 3,4,22]

Contexto das mensagens

As mensagens do P 2, que representam o critério fático/incentivo e a estratégia responsiva, são assim consideradas por serem mensagens curtas, fáticas. O P 2 responde aos alunos em poucas palavras ou pequenas frases, enunciados. No contexto geral deste conjunto de mensagens, o professor responde aos alunos ao dizer que já recebeu o *e-mail* e que está correto.

Em outra mensagem, o P 2 dá as boas-vindas a um aluno que recém entrou no *ForChat*. Responde a questões dos alunos que dizem não terem recebido retorno dos *e-mails* enviados ao P 2. Este por sua vez, diz já ter disponibilizado seu *e-mail* no *ForChat*.

Numa discussão entre alunos sobre as questões de avaliação do plano de ensino, o P 2 intervém com uma pequena mensagem ao aluno, dizendo apenas que já a respondeu.

Análise

O conjunto de mensagens identificadas como critério fático/incentivo e estratégia responsiva assim se apresenta por fazer parte do contexto das mensagens, analisadas no *ForChat*; que representam esta denominação (fático/incentivo e estratégia responsiva) são explicadas de acordo com as definições apresentadas no quadro 6.

As pequenas frases/ mensagens responsivas do P 2 aos alunos fazem parte de uma seqüência de mensagens em que o professor envia sua mensagem responsiva ao aluno, como se pode ver no exemplo a seguir.

4. Mensagem:

olá Adelina. Já respondi

Essa atitude fática da mensagem do P 2, para o leitor em geral, não faz sentido, pois só diz algo para quem está esperando essa resposta e sabe o que o professor já respondeu. Nesse mesmo contexto, a M 22, ilustra uma outra

mensagem do P 2 a qual está inserida numa seqüência de mensagens enviadas pelos alunos e não abaixo da pergunta para o qual a mensagem se dirige. Ainda, a mensagem do professor não diz o nome do destinatário. Exemplo:

*22. Mensagem:
a resposta já aqui está.*

A partir da M 22, pergunta-se: - *que resposta?*; - *aqui onde?*

Para responder às questões levantadas a partir da M 22, pode-se dizer que a mensagem postada pelo professor ao aluno o leva a entender o que o professor está dizendo ou querendo dizer. De qualquer modo, a mensagem não está clara, pois ele não explica de que resposta está se referindo e onde ela se encontra; seria no *ForChat*, nessa semana de interação ou onde?

Se a mensagem fosse analisada isoladamente, fora do contexto, ela não teria sentido, mas se pensarmos nela em seu contexto, nas palavras que ela integra se poderia dizer, conforme Orlandi (2002), que as palavras não têm sentido em si, mas nas construções que integram a relação entre diferentes formações discursivas. Assim, sabe-se que a atitude fática com característica responsiva expressa nas mensagens do P 2 poderia fazer com que o aluno questionasse o P 2, para que a mensagem fizesse sentido. Para se entender esses movimentos, Faraco (2003) corrobora dizendo que “*as vozes funcionarão de diferentes modos*” (p. 81). Isso quer dizer que a voz do Professor 2, expressa em suas mensagens textuais, torna a sua mensagem fática e responsiva, a qual pressupõe que os alunos entendam. O P 2 poderia, através da voz dos alunos, enviar uma nova mensagem, possibilitando aos alunos a construir seus sentidos.

Emerson (2003) contribui com o presente estudo ao dizer que “*se lhe dirijo uma palavra, cumpro a palavra expressa. Se mudam as pessoas ou as condições, posso alterar essas palavras, expressando novas palavras[...]*” (p.340). Assim posto por Emerson, se poderia dizer que o P 2, ao postar uma mensagem, assume sua participação, embora nem sempre esteja aberto a mudanças, a novas palavras, à produção de sentido. Isso dependerá da ação dos alunos perante a sua mensagem e também da leitura que o professor faz dela e como irá respondê-la.

Nesse contexto, a atitude responsiva do Professor 2 se faz presente no *ForChat*, mas deixa de promover, provocar o diálogo, dar explicações e também de manter a comunicação entre os alunos. O critério é fático, mas nem todas as mensagens são de incentivo à participação dos alunos ao diálogo. Sobre a estratégia responsiva, expressa nas mensagens textuais do P 1, por exemplo, poderia se dizer que é uma forma de o professor se fazer presente no *ForChat*.

A partir desse conjunto de mensagens em análise [cr 1; est 3; P 2; M 3,4,22] o contexto geral, chama a atenção para o fato de elas em si não promoverem o diálogo: foram mensagens curtas e objetivas, que não despertaram o interesse do aluno para a discussão. O exemplo apresentado na M 3, a seguir, ilustra uma outra passagem de envio de mensagem do P 2, que não abre possibilidade ao diálogo com o aluno. Na resposta contida nessa mensagem, o P 2 confirma o seu *e-mail* e o recebimento da mensagem do aluno que, até aquele momento, não havia recebido retorno do P 2.

3.Mensagem:

Se recebi correio seu é porque o endereço está correcto professor2@univ-ab.pt

Segundo Faraco (2003), “[...] a compreensão não é uma mera experimentação psicológica da ação dos outros, mas uma atividade dialógica que, diante de um texto, gera outro(s) texto(s)” (p.42).

Portanto, na observação desse conjunto de mensagens analisadas, ressalta-se a participação do P 2 no *ForChat*, cujo uso de mensagens fáticas também marca sua presença e a importância dessas nas atitudes e estratégias que se fazem presentes neste conjunto de mensagens em análise.

O que causa estranhamento nessas mensagens é que o P 2, na maioria de mensagens postadas, não se refere ao destinatário, não diz para quem é a mensagem, ficando uma resposta, algumas vezes, “perdida” entre as discussões dos alunos. Percebe-se que as mensagens do P 2 ficam perdidas, soltas por não serem respondidas logo abaixo das mensagens enviadas pelos alunos. Assim

posto, pode levar o aluno a não encontrar a resposta esperada, dificultando a busca pela compreensão.

A “*compreensão responsiva*” pode estar situada “*em diversas direções*” e, nessas direções surge o critério fático representado nesse conjunto de mensagens aqui analisadas. Bakhtin (2002) afirmaria que “*todo o diálogo se desenrola como se fosse presenciado por um terceiro, invisível, dotado de uma compreensão responsiva, e que se situa acima de todos os participantes do diálogo (os parceiros)*” (p. 356).

No conjunto de mensagens analisadas, se pode dizer que elas, apesar de fáticas-responsivas, guardam seu sentido próprio. Sentido esse que, segundo Bakhtin (2000), “[...] *se distribui entre as diversas vozes*” (p.342). A relação de sentido pode ser encontrada no decorrer da leitura dos alunos a partir da mensagem postada pelo professor.

Sobral (2005), chama a atenção sobre importante aspecto a ser levado em consideração: “*Quando diz algo, o sujeito sempre diz de uma dada maneira dirigindo-se a alguém, e o ser desse alguém interfere na própria maneira de dizer*” (p. 24). Segundo o autor, o sujeito é mediador entre as significações sociais possíveis. Essas significações sociais se dão a partir das mensagens textuais postadas no *ForChat*, as quais podem ou não promover uma relação de sentido e também de diálogo para e com o aluno. O exemplo da M 37 e da M 40 ilustra essas relações. Na M 37, por exemplo, percebe-se que o aluno já enviou o plano para o professor e ele, através de mensagem textual no *ForChat*, informa que vai responder para o “*e-mail*” do aluno, embora o professor não diga quem é esse aluno. Já na mensagem 40, o professor diz o nome do aluno, o que já faz um outro sentido, pois o grupo percebe a quem o professor está respondendo; e, para o aluno que espera por esta resposta, o sentido já é outro, diferente do sentido expresso na mensagem 37, a qual não aparece o nome do aluno para quem a mensagem é dirigida.

*37. mensagem:
vou responder para o mail ao plano que enviou, P 2*

40. mensagem:

Olá Ana, vou perceber o que se passa com seu plano. P 2

Portanto, salienta-se que esse conjunto de mensagens analisadas faz parte de um contexto geral e que nesta análise busca-se as relações dialógicas ocorridas no *ForChat*, que compõem a combinação entre o critério fático e a estratégia responsiva; é uma combinação que, neste caso específico, deixou de promover a relação de diálogo entre o grupo. Observa-se ainda que a comunicação do P 2 com os alunos ocorreu também por *e-mail*, conforme se pode constatar na M 37.

4.3.3 Análise do Conjunto de Mensagens do Professor 3

Seminário: Informática na Escola

Período de observação: dezembro de 2004 a janeiro de 2005

Total de mensagens postadas pelo professor nesse período: 13 mensagens postadas

O quadro 7 representa as combinações dos critérios que identificam as estratégias analisadas no conjunto de mensagens textuais do P 3. Salienta-se que, de acordo com as combinações de critérios e estratégias em análise, as combinações apresentadas no quadro 7 já foram analisadas no P 1. Portanto, as combinações de critérios e estratégias [Cr 2, est 1; Cr 2, est 2 e Cr 2, est 3], identificadas para análise das mensagens textuais do P 3, já foram apresentadas nas análises das mensagens textuais do P 1; por esta razão, elas não serão analisadas novamente.

O quadro 7 servirá apenas para ilustrar as combinações de critérios e estratégias identificadas nas mensagens textuais postadas no *ForChat* pelo P 3.

Professor 3⁵⁹

Critério atitudinal e Estratégia interacional	Mensagem
---	----------

⁵⁹ Professor 3 = Prof 3 – todas as intervenções segue em Anexo V.

Cr 2, est 1	2,3,6,13
Cr 2, est 2	1,4,6,8,10,11,12
Cr 2, est 3	5,7

Quadro 7: Identificação das mensagens do P 3

A figura 8, a seguir, ilustra as combinações de critérios e estratégias utilizadas pelo P 3 no decorrer do Seminário de Projetos Educativos.

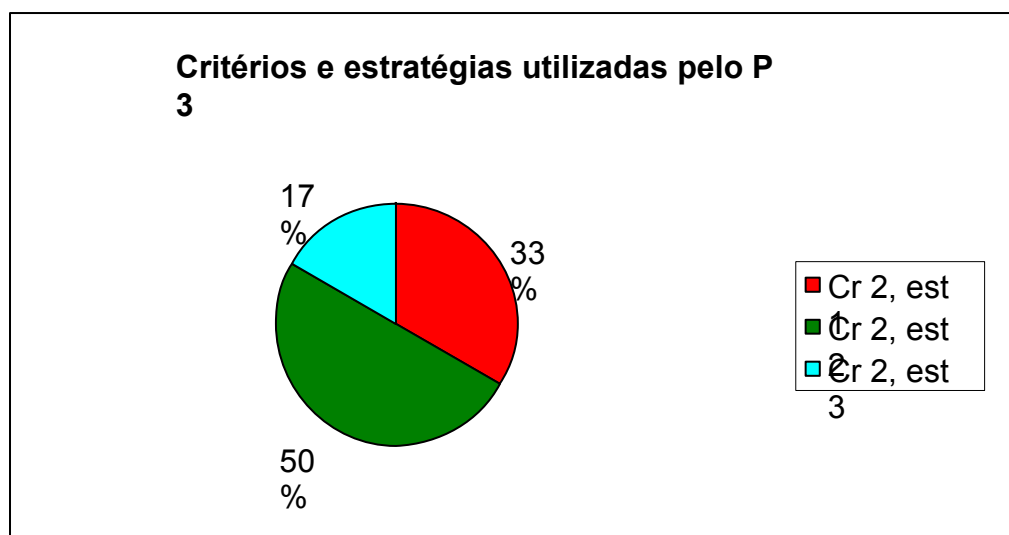


Figura 8: Critérios e estratégias utilizadas pelo P 3

Na figura 8, o critério 2 (explicativo) e a estratégia 2 (responsiva) evidenciadas no conjunto de mensagens textuais analisadas foi a mais utilizada pelo P 3. Este quadro é apenas ilustrativo, pois, como já foi dito anteriormente, as combinações de critérios e estratégias apresentados nesta análise das mensagens do P 3 foram apresentadas anteriormente na análise das mensagens textuais do P 1. Cabe ressaltar que, apesar das temáticas dos seminários serem diferentes, as combinações dos critérios e das estratégias em muitos pontos de análise coincidiram. Portanto, o Professor 3, por ter tido o menor número de envio de mensagens textuais no *ForChat*, e porque sua análise coincidiu com as combinações já analisadas, estas estão sendo apenas referenciadas aqui.

4.4 Considerações das Análises: Um Convite ao Diálogo de Possibilidade e Novos Caminhos

Na figura 9, pode-se observar todas as mensagens postadas no *ForChat* pelos três professores do Seminário de Projetos Educativos (PEED) fase 3. Essas mensagens compuseram o corpus de análise utilizado neste estudo acerca dos critérios atitudinais e das estratégias interacionais utilizadas pelos professores no ambiente de comunicação e interação *on-line*, *ForChat*.

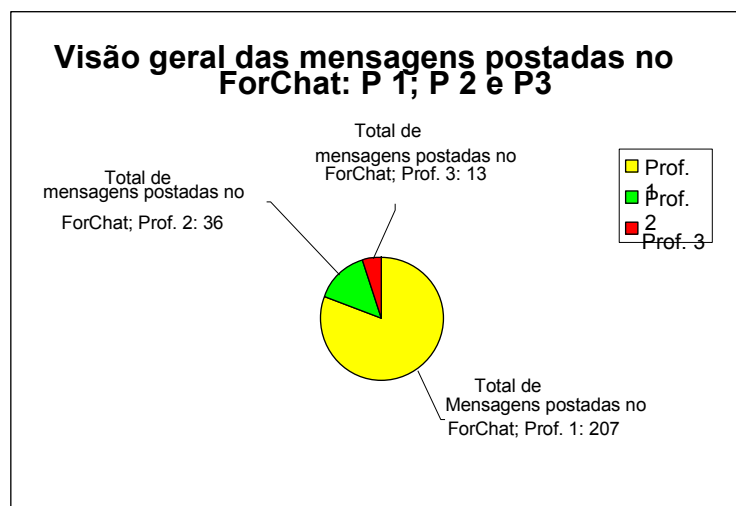


Figura 9: Total de mensagens postadas no *ForChat* pelos Professores 1, 2 e 3

Diante do evidenciado na figura acima, traz-se novamente a questão-problema da tese:

“No âmbito da utilização das tecnologias digitais na educação, em ambientes de suporte à aprendizagem on-line, quais as estratégias interacionais que os professores utilizam nas mensagens textuais, e como essas estratégias se movimentam nas relações de diálogo, no ForChat?”

Para responder a esta questão, retoma-se o pressuposto teórico inicialmente levantado:

Apenas é possível a reprodução mecânica da impressão digital (em qualquer quantidade de exemplares). [...] mas a reprodução do texto pelo sujeito (volta ao texto, releitura, nova execução, citação) é um acontecimento novo, irreproduzível na vida do texto, é um novo elo na cadeia histórica da comunicação verbal, conforme Bakhtin (2000, p.332).

A partir da questão problema e do pressuposto teórico apresentado, pode-se iniciar uma discussão interessante no decorrer das considerações das análises.

Ao dar início a esta discussão, vale lembrar que a forma como os professores costumavam se comunicar com os alunos nas outras fases, presencial e a distância, Fase 1 e 2 do projeto do PEED, baseava-se principalmente na comunicação monológica, de pergunta e resposta. Estes dados foram observados pela pesquisadora, conforme registros da primeira e segunda fase do Seminário de Projetos Educativos, e segundo os quais os professores utilizaram o telefone e o *e-mail* como principal recurso comunicacional com os alunos. Esse fato pode exercer influência importante nos resultados das interações quanto ao uso do recurso comunicacional *on-line*, o *ForChat*. O recurso comunicacional monológico utilizado no *ForChat*, com mais intensidade por dois dos três professores, (o que também pode ser parcialmente constatado nos relatos a respeito das aulas presenciais) deixa entrever uma certa desestabilização desses professores frente a nova possibilidade de estabelecer contato com os alunos pelo meio *on-line*, o *ForChat*.

Todavia, esta desestabilização, como evidência positiva, traz o exercício de novas alternativas atitudinais/interacionais em que se destacou o caráter mais dialógico-reflexivo da interação. Tentativas ainda não consolidadas e, por isto, proporcionalmente menos presentes em dois dos três professores, não tão acostumados a elas; e preponderantemente presente em outro professor, já no exercício interacional dialógico nas fases anteriores.

No relato da observação presencial, observa-se que o P 3, por exemplo, foi formal dando uma ênfase maior na comunicação telefônica e por *e-mail*, ficando talvez desestabilizado com a possibilidade de uso do *ForChat*. Já o P 1 foi receptivo ao uso do *ForChat* em aula presencial e, ao mesmo tempo, provocou os alunos a entrar e discutir as temáticas solicitadas para o desenvolvimento do projeto educativo. Neste contexto, percebe-se as diferentes atitudes dos professores frente ao uso de uma ferramenta de comunicação *on-line*. O P 2 fica no entremeio, dando a mesma ênfase ao uso do *ForChat* quanto à comunicação com os alunos por telefone ou *e-mail*.

É possível dizer que a estratégia de cada professor apresentada no *ForChat* seguiu os modelos atitudinais/interacionais utilizados presencialmente. De certo

modo, pode-se afirmar que a atitude e a estratégia utilizadas por eles para manter a comunicação com os alunos do Seminário se repetiram tanto presencialmente quanto a distância. O professor que se mostrou formal e deu ênfase no uso de outros meios de comunicação assim se manteve no *ForChat*. Quem foi receptivo ao uso do *ForChat* movimentou o grupo. No entanto, o fato de não ter sido exatamente como no presencial mostra que houve uma desestabilização. É o que os indicadores [cr 2 (explicativo); est 2(responsivo)] apresentam como sendo os mais representativos nas mensagens textuais dos três professores. Esses indicadores apontam para uma determinada desestabilização e, ao voltar-se ao pressuposto teórico bakhtiniano inicial, verifica-se tratar de um acontecimento novo, ainda que os professores tentassem reproduzir a forma como costumavam trabalhar presencialmente. No contexto do *ForChat*, esse desassossego, essa possibilidade de ir além do convencional, propiciou essa desestabilização, segundo os dados analisados.

No encontro de sentidos, seja em que ambiente for, há necessariamente a construção de outros sentidos e isso se revela de modo diferente em cada sujeito da ação. O sentido produz outros sentidos, ainda que a resposta seja a mesma. Isso permite uma reflexão sobre o fato de que mesmo na repetição há tendência de mudança. Observa-se também que esse foi um período de trabalho inicial e, se esse período de utilização do *ForChat* se prolongasse, talvez os resultados fossem outros: as diferenças e as mudanças teriam sido mais evidentes.

A implicação do professor num ambiente de suporte à aprendizagem *on-line* faz sentido para ele quando se comunica com os alunos, quando participa, interage, promove discussões e, principalmente, quando se faz presente virtualmente. Isso se pode verificar, numa visão geral, pelo número de mensagens postadas pelos professores, quando estas são equivalentes ao número de postagem de mensagens dos alunos. Desse modo, o professor que mais esteve presente no *ForChat* foi o que mais promoveu interações, diálogos e participações dos alunos. Observe-se a figura 10, que representa as mensagens postadas pelos alunos do Professor 1, 2 e 3, no período de dezembro de 2004 a janeiro 2005. Comparando ao número de mensagens postadas por seus professores, respectivamente (quadro 9).

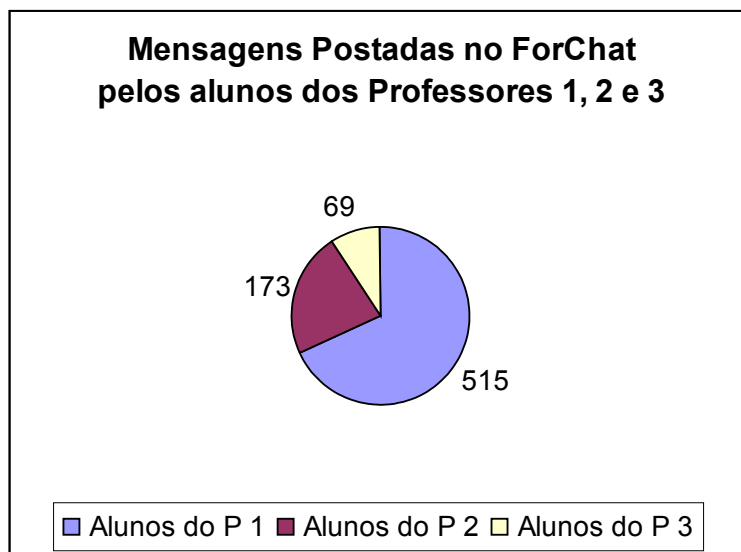


Figura 10: Mensagens postadas no *ForChat* pelos alunos dos Professores 1, 2 e 3

Como se pôde observar, as mensagens postadas pelos professores na figura 9, ou seja, o P 1 com 207 mensagens; o P 2 com 36 mensagens e o P 3 com 13 mensagens, apresentam uma certa coerência, em relação às mensagens postadas pelos alunos na figura 10, pois quanto maior a comunicação *on-line* do professor, maior a interação e participação dos alunos.

A esse respeito Moran (1998), afirma que:

Na comunicação compartilho, troco, interajo – ajo em conjunto com – por meio das palavras[...]. Essa ação provoca uma ação do outro, que se torna re-ação de volta, que confirma ou neutraliza a minha ação. Se eu me sinto confirmado, tenho a tendência a ampliar a interação[...] Se o outro me confirma essa nova etapa e também amplia seu campo de interação comigo, a tendência é ir ampliando progressivamente os níveis de interação com ele, a sua abrangência, a sua freqüência (p.19).

Em outras palavras, a comunicação dos professores com os alunos através do *ForChat*, pôde proporcionar maior interação quando o professor se fez presente, provocando uma reação, uma ação dos alunos para que os mesmos mantivessem uma comunicação, um diálogo efetivo com ele e os demais alunos. Neste contexto,

observa-se que, quando o professor dialoga freqüentemente com os alunos, estes participam mais. Ao contrário, aquele professor que não se faz presente com freqüência no *ForChat*, como indicam os dados da figura 9, seus alunos também deixam de participar. Essa observação é confirmada com as palavras de Moran(1998) ao dizer que “*se pelo contrário, a cada proposta minha de interação recebo uma resposta desconfirmadora[...] procurarei diminuir as interações com ele, adotarei uma atitude de defesa – não aprofundarei o nível de comunicação[...]*”(p.19). A pouca participação ou a falta de comunicação *on-line* e também a ausência de mensagens textuais dos Professores 2 e 3 durante algumas semanas, no *ForChat*, podem, como conseqüência, ter levado os alunos a não participar das discussões do Seminário de Projetos Educativos. Para exemplificar, observe-se o seguinte episódio: o aluno apresentou uma dúvida, postando-a no *ForChat*; mas o professor se manteve em silêncio ou ausente do ambiente de comunicação *on-line* por algumas semanas. Em conseqüência, este aluno poderá facilmente deixar de utilizar o recurso de comunicação *on-line* para procurar uma outra forma de contato com o professor, para obter a ajuda desejada, pois o aluno depende da resposta do professor para continuar sua atividade.

Bakhtin/Voloschinov (1992), afirmariam que:

A comunicação verbal, inseparável das outras formas de comunicação, implica conflitos, relações de dominação e de resistência, adaptação ou resistência à hierarquia, utilização da língua pela classe dominante para reforçar seu poder, etc. (p. 14).

De fato, a atitude e a estratégia utilizada pelos professores para comunicação com os alunos no *ForChat* implicou em (re)ações que, em alguns casos, foi uma (re)ação ativa, participativa, e, em outros, de afastamento. No caso do afastamento do professor do *ForChat*, esse fato pode ter ocasionado uma certa desestabilização no professor. Conforme Valentini et all⁶⁰ “[...] *um ambiente de aprendizagem concebido com base no paradigma construtivista interacionista leva a desestabilização das concepções tradicionais de ensino e aprendizagem [...]*”. Axt (1999), complementa ao dizer que o uso de ambientes virtuais “*desestabiliza o sistema como um todo*”(p. 17).

⁶⁰ Artigo publicado no site: <http://ucsnews.ucs.br/ccha/deps/cbvalent/teorias014/restrito/comunic.html>

Mesmo com as diferenças de participação dos Professores 1, 2 e 3, no *ForChat*, algumas mais efetivas que outras, salienta-se que os indicadores atitudinais (critério explicativo) e interacionistas (estratégia responsiva) foram as que tiveram maior representação no conjunto de mensagens dos professores. Destaca-se, nesse contexto, que viver em diálogo, conforme Emerson (1997),

é algo que incentiva seus participantes, mais do que tudo, a cultivar horizontes individualmente construídos, padrões de comportamento, potenciais pessoais – de modo que, seja o que for que nos aconteça numa dada peleja, possamos sempre ter à mão alguma resposta que traga a marca do valor de nossa personalidade (p.322).

Entretanto, o diálogo, a comunicação, a participação do professor com os alunos os podem levá-los a interagir e discutir. Isso se pode ver na figura 9 em comparação com os dados da figura 10 em que o professor que postou mais mensagens textuais no *ForChat* foi o mesmo que promoveu mais participação, interação e discussão com e entre os alunos.

Ao se falar em discussões e participações no *ForChat*, apresentam-se os dados quantitativos das mensagens postadas semanalmente pelos Professores (1, 2 e 3), no mesmo período de observação (dezembro de 2004 a janeiro de 2005). Observe a figura 11, a seguir:

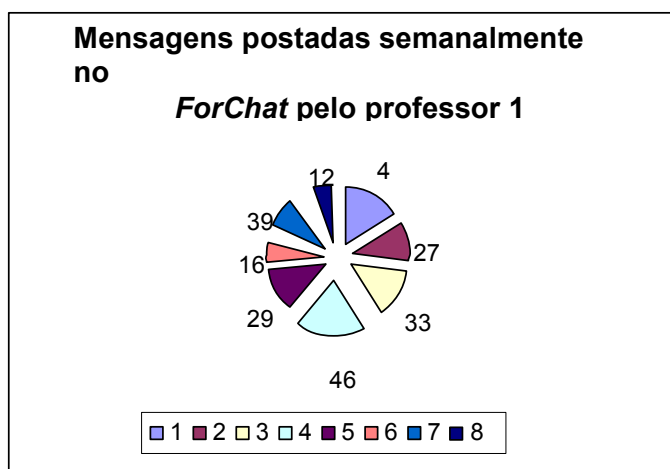


Figura 11: Mensagens postadas semanalmente no *ForChat* pelo P 1

Nas mensagens textuais postadas semanalmente pelo P 1, percebe-se que em todas as semanas observadas nessa análise ele se fez sempre presente no *ForChat*. Segundo Amorin (2004), “*um texto, assim como uma voz, é algo que sempre chama outros, que faz sempre com que outras vozes cheguem[...]*”(p.155).

Nesse contexto, a voz do P 1, que ouviu as vozes dos alunos e com elas dialogou, chamou outras vozes, que constituíram um conjunto de mensagens textuais como se pode constatar na figura 10, mediante os seguintes dados: os alunos do P 1 postaram 515 mensagens; os alunos do P 2 postaram 173 mensagens; e, os alunos do P 3, postaram 69 mensagens.

Em seqüência às análises, apresenta-se o total de mensagens postadas pelo P 2, conforme se visualiza na figura 12, a seguir:

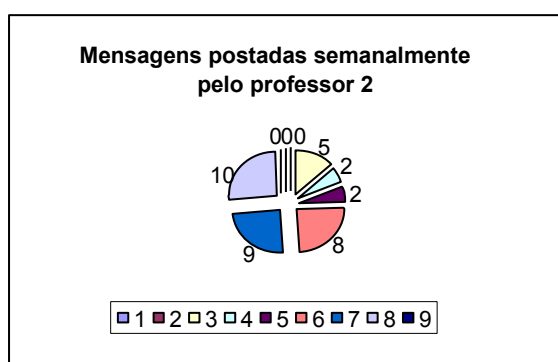


Figura 12: Mensagens postadas semanalmente no *ForChat* pelo P 2

Observa-se que nas mensagens postadas semanalmente pelo P 2, existem silêncios ou ausência do mesmo durante as duas primeiras semanas e também na última semana observada. Lembra-se que a figura 10 apresenta o número de participações dos alunos e percebe-se que o silêncio ou a ausência do Professor 2 no *ForChat* pode ter influenciado no número de participações dos alunos. As análises apresentam dados em que o Professor 2 deixou de responder aos alunos no *ForChat* em várias instâncias potencialmente dialógicas. Esse fato deve tê-los levado a contatar o professor por *e-mail* ou por telefone. Essa questão do silêncio ou ausência do professor no *ForChat* não chegou a ser melhor analisada, mas pode constituir um indicador importante e que deverá ser retomado na continuidade da pesquisa. Também o P 3, a seguir, também apresentou períodos de silêncio ou ausência, porém, neste momento, este dado não será levado em conta.

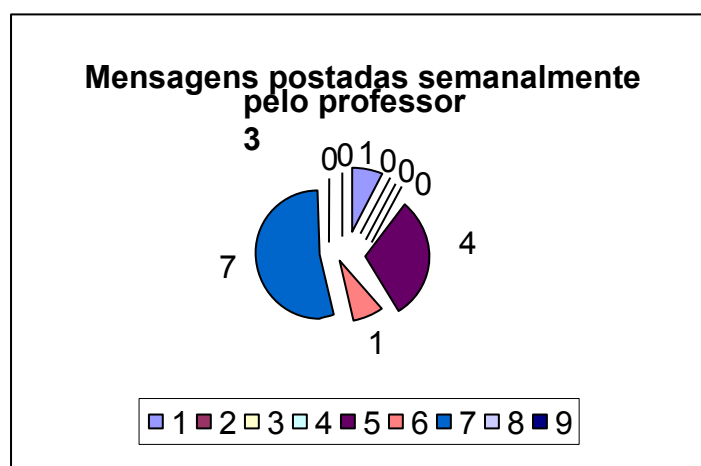


Figura 13: mensagens postadas no *ForChat* pelo P 3

Ao se observar a figura 13, que representa a presença do professor no *ForChat* através do número de mensagens textuais nele postadas, verifica-se que de 9 semanas observadas, 5 ficaram sem receber mensagens textuais do professor. Deste modo, cabe lembrar que o P 3 é o professor responsável pela temática do Seminário: “Internet na Escola”. Como já foi anteriormente mencionado, a questão do silêncio e ausência do professor não chegou a ser analisada na presente pesquisa, ficando em aberto para futuros estudos. Cabe ainda dizer que o fator tempo não foi levado em consideração nesta análise⁶¹. Portanto, a pesquisa aqui apresentada se restringiu apenas à análise das mensagens textuais postadas pelos professores no *ForChat*, não sendo também avaliado o fator tempo e carga horária de trabalho dos professores. Esses fatores podem efetivamente ter influência na análise das discussões dos dados, o que pode ser levado em conta numa próxima análise.

No contexto do Seminário de Projetos Educativos, o uso da comunicação *on-line* depende primeiramente do professor, do seu querer utilizar o recurso *on-line ForChat*, do seu modo de ser, da sua metodologia comunicacional e de trabalho. Esses aspectos foram observados e constatados pela pesquisadora durante o processo de observação e análise das mensagens textuais dos três professores no uso do *ForChat* para a comunicação *on-line* com os alunos do seminário.

⁶¹ Sabe-se que um trabalho a distância exige muito mais tempo e dedicação do professor do que uma aula presencial.

A figura 14, a seguir, apresenta o conjunto das mensagens textuais postadas pelos três professores no *ForChat*. Essa figura ilustra uma visão agrupada dos professores em relação aos critérios e estratégias utilizadas por eles para se comunicar com os alunos.

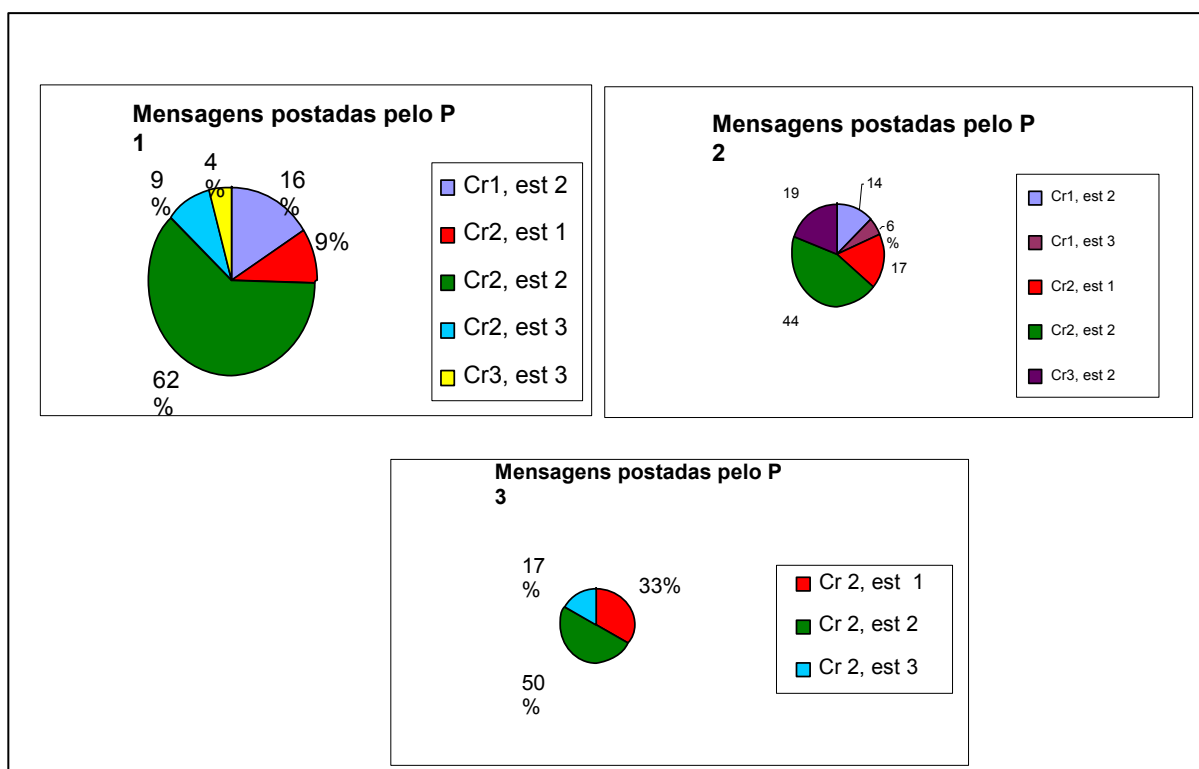


Figura 14: Visão geral dos critérios e das estratégias utilizadas pelo P 1, 2 e 3 nas mensagens postadas no *ForChat*

A seguinte pergunta se interpõe, neste momento, com o intuito de entender o motivo que levou os professores 1, 2 e 3 a concordarem em utilizar o *ForChat*, em suas comunicações *on-line* com os alunos, durante seus Seminários, e como sua resposta frente à utilização desse ambiente determinou as diferenças encontradas na análise em questão:

- Porque os três professores, que aceitaram utilizar o *ForChat* como meio de comunicação *on-line* com os alunos, que foram acompanhados e instruídos pela pesquisadora no uso dessa ferramenta tanto no encontro presencial quanto *on-line*⁶², apresentam diferenças significativas de participação, conforme apresenta os dados da figura 9?

Ao elaborar uma resposta, verifica-se que na análise dos dados, do conjunto de mensagens textuais postadas pelos três professores, o critério explicativo (cr 2) e a estratégia responsiva (est 2) superaram 50% da postagem das mensagens textuais do P 1 e P 3 e 44% na análise do P 2.

Esse resultado corrobora ao que já se vem dizendo até aqui, ou seja, que a atitude e a interação - explicação/resposta - dos professores estão inseridas num contexto que se pode chamar de metodologia usual de uma realidade até então vivenciada, como, por exemplo, o uso do telefone e do *e-mail* nas fases 1 e 2 do Seminário de Projetos Educativos. Nessas fases (1 e 2) do Seminário, cujo recurso comunicacional costumava ser o telefone e o *e-mail*, pressupõe-se que essa influência de comunicação unidirecional possa ter influenciado para que a estratégia responsiva-monológica, de um modo geral, tenha sido a mais utilizada por eles.

Portanto, a análise do conjunto de mensagens textuais no *ForChat*, meio de comunicação *on-line* utilizado pelos três professores, apontou para um professor apenas ter podido manter uma relação de diálogo com os alunos, o qual foi sempre atento a todos os movimentos de diálogo, de discussões de dúvidas, utilizando diferentes critérios e estratégias para que a comunicação entre eles acontecesse com frequência e intensidade.

Os resultados das análises dos conjuntos de mensagens textuais dos três professores ficam como exemplo de como os professores podem conduzir um seminário ou uma aula *on-line*, onde podem ou não provocar as relações de diálogo, podem ou não utilizar o recurso comunicacional *on-line* para acompanhar e promover a participação de todos os alunos. Constata-se que é a partir da relação

⁶² A comunicação *on-line* do professor com os alunos foi acompanhada pela pesquisadora no período do estágio de doutoramento de dezembro de 2004 a janeiro de 2005.

de diálogo, da intervenção, da participação efetiva do professor e dos critérios e das estratégias que ele utiliza, para manter a comunicação nos ambientes de suporte a aprendizagem *on-line*, que cada qual pode contribuir para a construção de novos conhecimentos colaborativamente.

Ao refletir sobre as atitudes e as estratégias utilizadas pelos professores no uso do *ForChat*, entende-se que este ambiente pode ter desestabilizado a ação do professor frente a uma nova realidade. O professor que estava acostumado com o sistema presencial, tradicional, e com a EaD apoiada por material impresso, uso do telefone, *e-mail*, no intuito de querer experimentar algo novo, na maioria das vezes, acabou repetindo o já conhecido e praticado anteriormente. Nesse caso, o *ForChat* pode tê-lo desestabilizado, mas como diria Bakhtin (2000), só podemos reproduzir o que é mecânico, fora isso, por mais que o professor queira repetir o conhecido, o usual, esse modo é irreproduzível. Em especial, quanto ao uso do *ForChat*, este, além de ser um ambiente totalmente novo para os professores do Seminário de Projetos Educativos, também exige dos professores novas postura, atitudes e estratégias.

Certamente, novas ferramentas como o *ForChat* podem ocasionar uma desestabilização do professor. A questão é ver se eles conseguiram constituir novas estratégias de interação no uso do *ForChat*. No entanto, espera-se que quando o professor se encontra com essa situação de desestabilização, representada pelo critério atitudinal [cr 2] e a estratégia interacional [est 2], possa ele ampliar sua atuação ou a constitua como válida dentro dessa nova situação comunicacional. Espera-se isso em vista do pressuposto teórico bakhtiniano.

De fato, os professores que usaram pouco o critério explicativo e a estratégia responsiva no encontro com o *ForChat* se desestabilizaram num primeiro momento e se reconstruíram ampliando essa estratégia. O P 2 se reconstruiu e o P 3 apresentou-se mais perturbado, pois foi o que esteve mais ausente no *ForChat*.

O pressuposto se confirma: quem já usava a estratégia responsiva, reconstituiu o sentido dado em outro sentido. O P 3, o qual se apresentou mais formal, se desestabilizou, sofreu efeito desse encontro, embora tenha tentado

explorar o *ForChat*. O silêncio do P 3 pode ser uma evidência dessa desestabilização e não da repetição pura e simples do modelo empregado na fase 1 e 2.

As estratégias de sala de aula presencial tenderam a permanecer na mesma medida que usar a tecnologia indicava tendência a mudar. Em geral, houve uma tendência à repetição nas atitudes e estratégias dos professores, mas, embora tenham apresentado essa tendência à repetição, de certo modo houve uma desestabilização ao usar a tecnologia *on-line* e tentativa de reformular as estratégias que costumavam usar anteriormente.

A referência bakhtiniana de que encontros instauram novos sentidos, possibilita a compreensão de que um momento novo desestabiliza, mais ou menos, uma vez que a resposta nunca é igual, havendo uma tendência a explorar aquilo que no *ForChat* é seu o ponto forte: a abertura para o diálogo.

CONCLUSÃO

Ao chegar ao final desta pesquisa, fazem-se algumas reflexões da caminhada onde se tratou da EaD num contexto geral e de sua relevante contribuição para o desenvolvimento deste trabalho. Pois, a partir da experiência profissional na área da educação e educação a distância, pôde-se também aprofundar os estudos na área em outro país, Portugal: foi realizado um estágio relacionado ao doutoramento, na Universidade Aberta, que tem como característica cursos de graduação e pós-graduação a distância.

Foi durante o estágio de doutoramento no Departamento de Ciência da Educação, DCE, Univ-Ab, onde ocorreu esta pesquisa, e também tendo a possibilidade de aproximar programas e tecnologias como a que se pôde utilizar com os professores do DCE. A ferramenta brasileira *on-line*, o *ForChat*, desenvolvida por pesquisadores do LELIC/UFRGS, foi o recurso comunicacional utilizado pelos professores do DCE, que resultou nos dados para o desenvolvimento dessa pesquisa. Nesse processo, foram fundamentais as contribuições da coordenadora de estágio Profa. Dra. Alda Pereira e dos três professores, Isolina, Godoberta e Rui que, sinceramente se dispuseram como sujeitos desta pesquisa, cujas práticas pedagógicas foram observadas e analisadas em seu caráter atitudinal/interacional a partir de suas mensagens postadas no *ForChat*, no decorrer do Seminário de Projetos Educativos, possibilitou a concretização deste estudo. Observa-se ainda que a referência de prática para a observação e análise dos dados foram as práticas pedagógicas desses mesmos professores nas fases 1 e 2

do projeto PEED e nos encontros presenciais com os alunos, naquilo que concerne ao caráter atitudinal (critério) e interacional (estratégia) das mesmas.

Neste percurso, buscou-se em Bakhtin o aporte teórico que fundamentou a presente tese em que se trabalhou principalmente com os conceitos de Enunciado, Responsabilidade e Dialogismo. Conceitos estes que foram estudados, aprofundados e trazidos para compor em conjunto com a análise dos dados (que consistiram nas mensagens textuais dos professores postadas no *ForChat*) a metodologia proposta por Axt (2005). Procurou-se construir nesta articulação entre fundamentação teórica e dados de análise as estratégias utilizadas pelos professores em suas relações dialógicas com os alunos.

No momento da análise dos critérios e das estratégias dos professores no *ForChat*, a presente pesquisa abriu-se para uma “rede de possibilidades”, a qual foi emergindo à medida que se avança. Assim, a necessidade de ficar restrita e atenta ao escopo da pesquisa, foi criando na pesquisadora uma sensação por vezes insustentável de incompletude, e vislumbrada de um todo ainda não totalmente resolvido. De outro modo, essa rede poderá receber outras amarras, possivelmente novas, num fechar e abrir permanente provisório, daí a riqueza da investigação: a possibilidade de continuidade.

Tendo em vista o problema levantado para o desenvolvimento desta tese, ou seja, “*No âmbito da utilização das tecnologias digitais na educação, em ambientes de suporte à aprendizagem on-line, quais as estratégias que os professores utilizam nas mensagens textuais, e como essas estratégias se movimentam nas relações de diálogo, no ForChat*”, seu objetivo geral procurou “Analisar as mensagens textuais, postadas pelos professores no ambiente de suporte à aprendizagem *on-line* – *ForChat*, que se situam nas relações de diálogo, para verificar quais as estratégias de comunicação entre professor e alunos emergem, no decorrer do Seminário de Projetos Educativos, Fase 3. Este estudo voltou-se para a análise dos dados emergentes das mensagens textuais buscando definir as posturas atitudinais e as estratégias interacionais mais utilizadas pelos três professores dos Seminários de Projetos Educativos, configurando-se o foco desta tese.

A resposta à questão da pesquisa constituiu-se num precioso material de análise. Superou as expectativas, possibilitou a construção de novos conhecimentos e a percepção da existência de uma rede de outras/novas possibilidades, que superaram o escopo deste estudo e o olhar desta pesquisadora..

No tocante às mensagens textuais postadas no *ForChat* pelos três professores (encontradas na íntegra no Anexo V), objeto de análise nesta tese, na esteira conceitual de Bakhtin, pudemos encontrar diversas vozes, algumas tímidas, outras mais animadas e outras ainda em silêncio. Essas vozes ouvidas, ou em silêncio, lidas ou percebidas no conjunto de mensagens analisadas, expressaram idéias, sugestões, dúvidas, certezas, indagações, etc., as quais movimentaram o *ForChat* e contribuíram para a identificação das estratégias utilizadas pelos professores na comunicação com os alunos.

A principal contribuição deste estudo está na análise dos critérios atitudinais e das estratégias interacionais utilizadas pelos professores do DCE, Univ-Ab, durante o Seminário de Projetos Educativos, Fase 3, quais sejam: os critérios: crítico/reflexivo; explicativo; fático/incentivo e as estratégias: enunciativa; responsiva e dialógica. Estes recursos comunicacionais situam-se nos enunciados expressos por três desses professores e estão reunidos em conjuntos de mensagens utilizados durante a comunicação com os alunos através das mensagens textuais postadas na ferramenta *ForChat*.

Estando este estudo inserido tanto no PPGIE/UFRGS (Brasil) como na DCE/Univ-Ab (Portugal), sendo ambas as instituições constituídas em torno de eixos de ensino e pesquisa interdisciplinares, os resultados aqui alcançados podem ultrapassar os três contextos de ensino dos professores em estudo, quais sejam: “Didática da Matemática”; “Ambiente Natural” e “Internet na Escola”. Professores em outros contextos de EaD poderão se beneficiar da produção científica aqui apresentada. Em acréscimo, trata-se, até onde tem sido possível avaliar, de uma contribuição inédita para os programas destas instituições, que poderá servir de fonte de pesquisa e referencial para futuros estudos nas áreas de interesse da teleinformática e educação a distância.

Para além das contribuições acadêmicas promovidas por esta pesquisa, construíram-se, durante o percurso do desenvolvimento deste estudo, novos caminhos rumo à integração interinstitucional CINTED/PGIE/UFRGS, DCE/Univ-Ab, Faccat. Aconteceram atividades em conjunto, como o *Workshop* promovido pela Univ-Ab, em 20 de janeiro de 2005, em que a Prof.^a Dr.^a Liane Tarouco e a Prof.^a Dr.^a Margarete Axt participaram com palestras transmitidas por videoconferência. Além disso, as palestras da Prof.^a Alda Pereira, na FACCAT, por ocasião do I Encontro Internacional de Educação a Distância e do X Seminário de Educação, Tecnologia e Sociedade, em 13, 14 de setembro de 2005, e, no CINTED/PGIE/UFRGS, dia 16 de setembro de 2005. Outras parcerias e projetos de colaboração mútua foram encaminhados, tendo em vista futuras alianças entre os programas referenciados, fortalecendo os laços entre estas universidades luso-brasileiras. Nesta direção, não poderíamos deixar de fazer referência às produções acadêmicas nacionais e internacionais já realizadas, com a participação e colaboração desta pesquisadora, em conjunto com a orientadora, Prof.^a Dr.^a Liane Tarouco, e a co-orientadora, Prof.^a Dr.^a Margarete Axt, assim como a orientadora de estágio de Portugal, Prof.^a Alda Pereira, envolvendo, desse modo, as três instituições de ensino superior já citadas.

Como contribuição para o DCE/Univ-Ab, oferecem-se os resultados da pesquisa a qual faz parte do Projeto PEED, DCE/Univ-Ab (ver anexo II), ao apresentar as estratégias interacionais/comunicacionais utilizadas pelos professores dos Seminários de Projetos Educacionais. Esta pesquisa traz contribuições para os estudos do DCE que tem na avaliação das práticas pedagógicas na EaD um dos seus focos. O mesmo pode-se dizer do PPGIE/UFRGS, o curso de doutorado em que o projeto desta tese foi desenvolvido e os estudos teóricos realizados no âmbito do PPGIE. Esta investigação insere-se no escopo das análises concernentes à avaliação das interações a distância mediadas por ambientes de suporte à aprendizagem *on-line*, em particular o *ForChat* e seus efeitos sobre a produção de sentido e autoria, em que a constituição de práticas pedagógicas em EaD emerge como um item importante na interação.

Ao realizar as análises do conjunto das mensagens dos três professores, percebeu-se que o critério explicativo e a estratégia responsiva foi a mais utilizada

por eles. Considera-se que esta estratégia, movida pela participação intensa do professor no *ForChat*, promoveu um maior movimento, uma maior participação dos alunos no grupo.

A intenção com essa pesquisa não é a de apresentar um modelo das estratégias usadas pelos professores na comunicação *on-line* com os alunos, mas sim identificá-las e apontar a que mais se evidenciou na proposta de utilização de uma ferramenta *on-line*, de base interacional, na Fase 3 do PEED, neste caso o *ForChat*.

Neste contexto, salienta-se que o P 1 assumiu visivelmente a proposta de usar o *ForChat*, no projeto PEED, como fonte principal de comunicação *on-line* com os alunos. Isto se pode observar nas mensagens postadas por ele, no *ForChat*, pois acompanhou quase que diariamente as participações dos alunos, respondendo e discutindo com cada um. Pode-se afirmar que, neste caso, nenhum aluno do P 1 ficou sem resposta, um questionamento, uma orientação ou ajuda. Deste modo, a relação dialógica que se estabeleceu entre professor e alunos deu-se pela presença deles no *ForChat*, alguns alunos estando mais presentes do que outros.

Deve-se também observar que as temáticas do Seminário não influenciaram no uso da ferramenta de comunicação *on-line*, uma vez que pode ser observado que o professor cuja temática foi “Internet na Escola”, justamente estava mais familiarizado com o uso das tecnologias, foi o que teve a participação menor no *ForChat*. Por outro lado, os professores de “Didática da Matemática” e “Ambiente Natural” tiveram uma participação mais efetiva.

Nessa pesquisa, alguns resultados foram atingidos, outros ficarão para novos diálogos de pesquisa, possivelmente em novos encontros entre as diferentes disciplinas, entre instituições, pois a rede de possibilidades de novos estudos e que se abrem a partir do presente estudo, dizem respeito a:

- Análise dos “silêncios”;
 - Em princípio o silêncio não fala, ele significa. Se traduzirmos o silêncio em palavras há transferência, logo, deslizamento de sentidos,

o que produz outros efeitos. Isto se deve ao fato de que mesmo se o silêncio não fala, enquanto forma significativa, ele tem sua materialidade, sua forma material específica. (ORLANDI, 2001, p. 129).

- Uso das reticências (...);
 - Levando em conta que o silêncio para o falante é sempre uma forma de dizer, é viável considerar as reticências como uma marca de heterogeneidade mostrada no discurso. No espaço aberto pelas reticências é possível colocar várias palavras portadoras de vários sentidos.

Recomendações:

- Propõem-se a análise conjunta das três fases do Seminário e a elaboração de uma nova proposta para Seminários e disciplinas futuras.
- Analisar as estratégias de comunicação dos alunos participantes do Seminário de Projetos Educativos da Fase 3.

Durante a pesquisa, pode-se perceber o quanto o “outro” foi importante nesse processo e, o quanto “ele” contribuiu para o crescimento e aprendizagem do “eu”. Esse “eu” que permite abrir esta pesquisa para “outros” poderem também perceber que é na relação do “eu” com o “outro” que se constroem novos saberes e novas possibilidades de estudos. Assim, Bakhtin (2000), diria,

Devo identificar-me com o outro e ver o mundo através de seu sistema de valores, tal como ele o vê; devo colocar-me em seu lugar, e depois, de volta ao meu lugar, completar o seu horizonte com tudo o que se descobre do lugar que ocupo, fora dele; devo emoldurá-lo, criar-lhe um ambiente que o acabe, mediante o excedente de minha visão, de meu saber, de meu desejo e de meu sentimento (p.45).

Com certeza, esta tese apenas inicia um estudo ainda longo e profícuo, relacionando a constituição de práticas pedagógicas e suas características em EaD. Tem-se ciência da necessidade de dar continuidade à mesma, integrando-a aos estudos dos demais pesquisadores nesta área específica, em especial aqueles que ajudaram a constituir este estudo na concretude do curso de doutorado: as

Professoras Liane Tarouco, Margarete Axt, Alda Pereira, Isolina Oliveira, Godoberta Andrade e Rui Conceição.

BIBLIOGRAFIA

1. AMORIN, Marília. O pesquisador e seu outro. Bakhtin nas ciências humanas. São Paulo: Musa Editora, 2001.
2. _____. A contribuição de Mikhail Bakhtin: a tripla articulação ética, estética e epistemológica. In FREITAS, Maria T., SOUZA, Solange J., KRAMER, Sonia. Ciências Humanas e Pesquisa: leituras de Mikhail Bakhtin. São Paulo: Cortez, 2003. pp 11-25.
3. ALAVA, Séraphin e Colaboradores. Ciberespaço e Formações Abertas. Rumo a Novas Práticas Educacionais? Porto Alegre/RS: Artes Médicas, 2002.
4. ALVES-MAZZOTTI, Alda Judith; GEWANDSZNAJDER, Fernando. O método nas ciências naturais e sociais. Pesquisa quantitativa e qualitativa. São Paulo: Pioneira Thomson. 2. ed. 1999.
5. AMORIM, Marília. O pesquisador e seu outro. Bakhtin nas Ciências Humanas. São Paulo: Editora Musa, 2004.
6. AVENCCA. Ambientes Virtuais para Encontro de Sentido, Construção, Conceitos e Aprendizagem. Disponível em: <<http://www.lelic.ufrgs.br/avencca>>. Acesso: 02 jul. 2004.
8. AXT, Margarete e ELIAS, Carime Rossi. Autoria coletiva, ambientes virtuais e formação: de quando a aprendizagem reverbera o acontecimento. In Psicologia e educação: Multiversos, Sentidos, Olhares e Experiências. MARASCHIN, Cleci et all. (orgs.). Porto Alegre: Ed. Ufrgs, 2003.
9. AXT, Margarete. Linguagem e telemática: tecnologias para inventar-construir conhecimento. In Ciberespaço: um hipertexto com Pierre Lévy. Porto Alegre: Artes e Ofício, 2000a. (pp. 58-89)
10. AXT, Margarete. Tecnologia na educação, tecnologia para a educação – um texto em construção. Revista Informática na Educação: teoria & prática, 3(1):51-62, Porto Alegre, UFRGS, 2000b.

11. AXT, Margarete; MARASCHIN, Cleci. Prática pedagógica pensada na indissociabilidade conhecimento-subjetividade. *Revista Educação & Realidade*, 22(1):57-80, jan/jun, 1997.
12. AXT, Margarete; Medeiros, Fábio; Stuermer-Daitx, Tiago. Desenvolvimento do software de comunicação *ForChat*. Disponível em <<http://www.lelic.ufrgs.br/webteca/for-chat.pdf>>, data de acesso: 06/03/2003.
13. Axt, Margarete; MARASCHIN, Cleci. Narrativas avaliativas como categorias autopoieticas de conhecimento. *Revista de Ciências Humanas (série especial temática: Psicologia Social – Conhecimento, Subjetividade e Práticas Sociais) UFSC*, 1999, p. 21-42.
14. BAJTÍN, Mijail. *Problemas Literários Y Estéticos*. Habana: Arte Y Literatura, 1986.
15. BAKHTIN, M. M. *Toward a Philosophy of the Act*. Austin: University of Texas Press. 1993.
16. BAKHTIN, Mikhail. *Estética da Criação Verbal*. 3ª. ed., São Paulo: Martins Fontes, 2000.
17. BAKHTIN, Mikhail(Volochinov). *Marxismo e filosofia da linguagem*. 6ª ed. São Paulo: Hucitec, 1992.
18. BAKHTIN, Mikhail. *Problemas da Poiética de Dostoievski*. 3ª. ed. Rio de Janeiro : Forense Universitária, 2002.
19. BARROS, Diana Luz Pessoa de; FIORIN, José Luiz(org). *Dialogismo, polifonia, intertextualidade*. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 2003.
20. BARROS, Diana. *Dialogismo, polifonia e enunciação*. In: Barros, Diana; Fiorin, José (org.). *Dialogismo, polifonia, intertextualidade*. São Paulo: EDUSP, 1994.
21. BRAIT, Beth (org.). *Bakhtin: Conceitos Básicos*. São Paulo: Contexto, 2005.
22. BRAIT, Beth; MELO, Rosineide. *Enunciado/enunciado concreto/enunciação*. In BRAIT, Beth (org.). *Bakhtin: Conceitos Básicos*. São Paulo: Contexto, 2005. pp. 61-78.
23. BELLONI, Maria Luiza. *Educação a Distância*. São Paulo: Autores Associados. 2ª ed. 1999.
24. BEZERRA, Paulo. *Prefácio à segunda edição brasileira*. In Bakhtin, Mikhail. *Problemas da Poiética de Dostoiévski*. 3.ed. Rio de Janeiro: Forense Universitário, 2003. pp. V-XII.
25. BEZERRA, Paulo. *Polifonia*. In BRAIT, Beth (org.). *Bakhtin: Conceitos Básicos*. São Paulo: Contexto, 2005. pp. 191-200.

26. BOGDAN, Roberto; BIKLEN, Sari. Investigação qualitativa em educação. Uma introdução à teoria e aos métodos. Porto, Portugal Porto, 1994
27. BRAIT, Beth(organizadora). Bakhtin conceitos-chave. São Paulo: Contexto, 2005.
28. CARRETERO, Mario. Construtivismo e Educação. Porto Alegre: Artes Médicas, 1997.
29. COSCARELLI, Carla Viana(Organizadora). Novas tecnologias, novos textos, novas formas de pensar. Belo Horizonte: Autêntica, 2002.
30. DECRETO n.2.494 de 10/2/1998 -Disponível no <http://www.mec.org.br>
31. EMERSON, Caryl. Os 100 primeiros anos de Mikhail Bakhtin; tradução Pedro Jorgensen Jr. – Rio de Janeiro: DIFEL, 2003.
32. FARACO, Carlos Alberto. Linguagem e Diálogo. As idéias lingüísticas do currículo de Bakhtin. Curitiba: Criar Edições, 2003.
33. FARACO, Carlos. Autor e autoria. In Bakhtin Conceitos-chave. BRAIT, Beth. Bakhtin coneitos-chave. São Paulo : Contexto, 2005. pp 37- 60.
34. FERREIRA, Aurélio Buarque de Holanda. Mini Aurélio. Século XXI. O minidicionário da língua portuguesa. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2002.p.395.
35. FISCHER, Graciana Simone; LIMA, José Valdeni; Tarouco, Liane M. Rockenbach. Um Ambiente Virtual Multimídia de Ensino na Web, com Transmissão ao Vivo e Interatividade. I Congresso Brasileiro de Computação – CBComp 2001. Disponível: <http://www.cbcomp.univali.br/pdf/INE007.PDF> - Acesso em: 10 de março de 2002.
36. FIORENTINI, Leda Maria Rangearo; MORAES, Raquel de Almeida (orgs.) Linguagens e interatividade na educação a distância. Rio de Janeiro: DP&A, 2003.
37. FREIRE, Paulo. Pedagogia do Oprimido. 17 ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.
38. FREIRE, Paulo; GUIMARÃES, Sérgio. Sobre Educação (diálogos). Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1988.
39. FREITAS, Maria Teresa; SOUZA, Solange Jobim; KRAMER, Sônia. Ciências Humanas e Pesquisa. Leituras de Mikhail Bakhtin. São Paulo: Cortez, 2003.
40. GEROSA, Marco A; FUKS, Hugo; LUCENA, Carlos José P. Suporte à percepção em ambientes de aprendizagem colaborativa. Revista brasileira de Informática na Educação. Volume 11 – Número 2 – Julho-Dezembro de 2003. p.75-85.

41. HACK, Luciano Emílio; GELLER, Marlise; TAROUCO, Liane M. Rockenbach. O processo de avaliação na educação a distância. Tecnologia Digital na Educação. PGIE/UFRGS, 2000. pg 71-90
42. LEDUR, Rejane Reckziegel. Professores de Arte e Arte Contemporânea: Contextos de Produção de Sentido. Dissertação de Mestrado. PPGE,UFRGS. Porto Alegre, 2005.
43. LUCENA, 1996- Revista Tecnologia Educacional. V. 24 (128) p. 16-24.
44. MACHADO, Irene. Digitalização.Linguagem.Discurso. As mediações dialógicas possíveis. Lumina – Juis de Fora – Facom/UFJF – v.4,n.2,p.19-48,jul./dez. 2001. v.5, n.1, jan/jun. 2002- ISSN 1516-0785.
45. MAIA, Carmem. Guia brasileiro de educação à distância 2000/2001. São Paulo : Esfera, 2001.
46. MEADOWS, A . J. A Comunicação Científica. Brasília, Briquet de Lemos/Livros, 1999. 268p.
47. MARASCHIN, Cleci. Pesquisar e Intervir. Psicologia Sociedade. vol.16 no.1 Porto Alegre, 2004. pp. 98-107.
48. MEHLECKE, Querte T.C.; AXT, Margarete; TAROUCO, Liane M.R. For-Chat: uma comunidade virtual construindo sentido, autoria e conceitos através do discurso em um ambiente cooperativamente interativo. Artigo publicado no I Ciclo de Palestras sobre Novas Tecnologias na Educação - CINTED 2003. Disponível em: <<http://www.cinted.ufrgs.br/eventos/cicloartigosfev2003/palestras03index.htm>> Acesso em: 20/03/2004.
49. MEHLECKE, Querte T.C.; TAROUCO, Liane M.R. ESTUDANDO AMBIENTES DE SUPORTE PARA EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA:Uma mediação para aprendizagem cooperativa *on-line*. Artigo publicado no I Ciclo de Palestras sobre Novas Tecnologias na Educação- CINTED 2003. Disponível em <<http://www.cinted.ufrgs.br/eventos/cicloartigosfev2003/palestras03index.html>> Acesso em: 10/09/2004
50. Ministério da Educação. Disponível:em <http://www.mec.gov.br/sesu/ftp/decreto/d_2.494.doc>, Acesso em: 03/01/2004
51. MONTANGERO, Jacques; MAURICE-NAVILLE, Danielle. Piaget ou a inteligência em evolução. Porto Alegre /RS: Artes Médicas, 1998.
52. MOREIRA, Gleice Maria de Oliveira. Tecnologias da Informação e Comunicação na Escola Pública: Sentidos produzidos na formação continuada de professores. PPGE,UFRGS. Porto Alegre, 2005.
53. MORAN, José Manuel. Contribuições para uma pedagogia da educação on-line. In Marco Silva(org) Educação *On-line*. Teorias, práticas, legislação e formação corporativa. São Paulo: edições Loyola, 2003.Pg 39-50

54. MORAN, José Manuel. Ensino e Aprendizagem Inovadores com Tecnologia. Informática na Educação: Teoria & Prática/ Programa de Pós-Graduação em Informática na Educação. – vol 3, (set 2000a) -. Porto Alegre: UFRGS. Programa de Pós-Graduação em Informática na Educação, 2000-v. pg 137/144.
55. MORAN, José Manuel. Mudar a forma de ensinar e aprender com tecnologias. Revista Interações, Vol. 5 – Nº 9 – pp. 57-72. Jan/Jun 2000a.
56. MORAN, José Manuel. Educação inovadora em Ambientes Presenciais e Virtuais. Mackenzie Educação, Arte e História da Cultura, ano 1, nº, 2001.
57. MORAN, José Manuel. Novas Tecnologias e o Reencantamento do Mundo. Revista Tecnologia Educacional. Rio de Janeiro, vol. 23, n 126, setembro-outubro, 1995, p. 24-26.
58. MORAN, José Manuel; MASETTO, Marcos T.; BEHRENS, Marilda A. Novas tecnologias e mediação pedagógica. Campinas, SP: Papyrus, 2000b. p. 11-66.
59. NEETMETING. Disponível em: <<http://www.microsoft.com/windows/netmeeting/>> Acesso em: 10/06/2000.
60. ORLANDI, Eni P. Discurso e Texto. Formulação e Circulação dos Sentidos. Campinas : São Paulo: Pontes, 2001.
61. _____. Efeitos do verbal sobre o não-verbal. Disponível em: <http://www.labeubr.unicamp.br/rua1_texto2.htm> Acesso em: 05/11/2002.
62. OTSUKA, Joice Lee. Fatores determinantes na efetividade de ferramentas de comunicação mediada por computador no ensino a distância. <http://penta.ufrgs.br/pesquisa/joice/joice_tl.html>
63. PASSOS, Eduardo; BARROS, Regina Benevides. A construção do plano da clínica e o conceito de transdisciplinaridade. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/ptp/v16n1/4390.pdf>> Acesso em: 24/07/2004
64. PASSOS, Eduardo Passos ; BARROS , Regina Benevides. A Construção do Plano da Clínica e o Conceito de Transdisciplinaridade. Psic.: Teor. e Pesq. vol.16 no.1 Brasília Jan./Apr. 2000
65. PAZ, Helena Rodrigues. Aprendizagem de Adultos em Ambientes virtuais **on-line**. Disponível em: <http://www.idilica.com.br/pdfs/F_EJA2001.PDF>. Acesso em: 02.02/2003.
66. PELLANDA, Nize Maria Campos e PELLANDA, Eduardo Campos. Apresentação. In PELLANDA E PELLANDA (orgs). Ciberespaço: um Hipertexto com Pierre Levy. Porto Alegre: Artes e Ofício, 2000.
67. PALLOFF, Rena M; PRATT, Keith. Construindo Comunidades de Aprendizagem no Ciberespaço. Porto Alegre: ARTMED, 2002.

68. PEREIRA, Rita Marisa Ribes. Infância, Televisão e Publicidade: Uma metodologia de Pesquisa em Construção. Faculdade de Educação do Estado do Rio de Janeiro. Cadernos de Pesquisa, n. 115, p.235-264, março, 2002.
69. PETERS, Otto. Didática do Ensino a Distância. São Leopoldo/RS : Unisinos, 2001.
70. _____. A educação a distância em transição. São Leopoldo/RS: UNISINOS, 2002.
71. PIAGET, Jean. Sobre a Pedagogia. Textos inéditos. São Paulo: Casa do Psicólogo, 1998.
72. SANTORO, Flávia M.; Borges , Marcos R.S.; Santos Neide. Ambientes de Aprendizagem do Futuro: Teoria e Tecnologia para Cooperação. XIII Simpósio Brasileiro de Informática e Educação – SBIE 2002
73. SANTORO, Flávia M.; Borges, Marcos R.S.; Santos Neide. Um Framework para estudo de ambientes de suporte à aprendizagem cooperativa. Disponível em: <<http://www.inf.ufsc.br/sbc-ie/revista/nr4/Sbie98-03-Santor.htm>> Acesso em: 20/08/2004.
74. SILVA, Marco. Educação On-line. Teorias, práticas, legislação e formação corporativa. São Paulo: Loyola, 2003.
75. SOBRAL, Adail. Ato/Atividade e evento In Bakhtin Conceitos-chave. BRAIT, Beth. Bakhtin coneitos-chave. São Paulo: Contexto, 2005. pp 11- 36.
76. SOBRAL, Adail. Na vida, na arte e na pesquisa em Ciências Humanas. In Bakhtin Conceitos-chave. BRAIT, Beth. Bakhtin coneitos-chave. São Paulo: Contexto, 2005. pp 103- 122.
77. SOBRAL, Adail. Filosofias (filosofia) em Bakhtin. In Bakhtin Conceitos-chave. BRAIT, Beth. Bakhtin coneitos-chave. São Paulo: Contexto, 2005. pp 11- 36
78. SOUZA, Elmara Pereira. Tecnologias digitais na escola pública: possibilidade de exercício de autoria na formação de professores. PPGE,UFRGS. Porto Alegre, 2005.
79. SOUZA, Geraldo Tadeu. Introdução à teoria do enunciado concreto do círculo Bakhtin/Voloshinov/Medvedev. São Paulo: Humanitas, 2002.
80. TAROUCO, Liane M.R. Aprendizagem Colaborativa. I Esud – Petrópolis, Rio de Janeiro, 26 a 28 de março de 2002. Disponível em: <http://www.sead.ufrj.br/esud/material/Liane_Tarouco_ufrgsesud.ppt> Acesso em: 20/07/2004.
81. TAROUCO, Liane M. R. Comportamentalismo e o computador como máquina de ensinar. Disponível em: <<http://penta2.ufrgs.br/edu/edu3375/e3375m.htm>> Acesso em: 21/04/2003.

82. TAROUCO, Liane M.R. Formação de professores para o século XXI. Disponível em: <site <http://www.cinted.ufrgs.br/ppt/forumespie2003/tsld002.htm>> Acesso em: 01/06/2003.
83. TAROUCO, Liane M.R. O Processo de Avaliação em Educação a Distância. Disponível em: <http://www.pgie.ufrgs.br/webfolioead/biblioteca/artigo6/artigo6.html>> Acesso em: 10/2002.
84. TAROUCO, Liane M.R.; FABRE, Marie-Christine J.M.; TAMUSIUNAS, Fabrício R.. Reusabilidade de objetos educacionais. Artigo publicado no I Ciclo de Palestras sobre Novas Tecnologias na Educação- CINTED 2003. Disponível em: <<http://www.cinted.ufrgs.br/eventos/cicloartigosfev2003/marie.pdf>> Acesso em: 20/04/2003.
85. TEZZA, Cristóvão. Entre a prosa e a poesia: Bakhtin e o formalismo russo. Rio de Janeiro: Rocco, 2003.
86. The Palace, Inc. (1996). Virtual World Chat Software [*on-line*]. Disponível em: <<http://www.thepalace.com>> Acesso em: 20/03/2001
87. Trindade, R. A; Carmo, H.; Bidarra. Current Developments and Best Practice in Open and Distance Learning. In: Revista da Universidade de Athabasca. Athabasca, Canadá, maio/2000, 33p
88. VALENTINI, Carla Beatris; SOARES, Eliana Sacramento; LUCIANO; Naura de Andrade. Artigo publicado na Web. Comunidades de Aprendizagem Virtual: uma realidade em construção. Disponível em: <<http://ucsnews.ucs.br/ccha/deps/cbvalent/teorias014/restrito/comunic.html>> Acesso em: 15/12/05.
89. VALENTINI, Carla B.; GRINGS, Eliane S.; FAGUNDES, Lea; TAROUCO, Liane. CAVI-Criando Ambientes Virtuais de Aprendizagem. Revista Informática na Educação, V.2 n. 2, outubro de 1999, pp 87-98.
90. VANOYE, Francis. Usos da linguagem: problemas e técnicas na produção oral e escrita. Tradução e adaptação (de) Clarisse Madureira Sabóia et al. 2. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1981.
91. VIANNEY, João; TORRES, Patrícia; SILVA, Elizabeth. Seminário Internacional sobre Universidades Virtuais na América latina e Caribe. Quito – Equador, 13 e 14 de fevereiro de 2003.
92. YAGUELLO, Marina. Introdução. In Marxismo e Filosofia da Linguagem. Mikhail Bakhtin (Voloschinov). 6a ed. São Paulo: Hucitec, 1992. pp. 11-19.
93. ZANDWAIS, Ana (organizadora). Mikhail Bakhtin. Contribuições para a Filosofia da Linguagem e Estudos Discursivos. Porto Alegre/RS: Sagra Luzzatto, 2005.

94. Site pesquisado: <http://www.minerva.uevora.pt/cscl/> Aprendizagem Colaborativa Assistida por Computador (CSCL – Computer Supported Collaborative Learning) Acesso em: 10/07/2004.

ANEXOS

CENTRO DE ESTUDOS EM EDUCAÇÃO E INOVAÇÃO (CEEI)

PROJECTOS EDUCACIONAIS E ENSINO A DISTÂNCIA

1.2. Enquadramento conceptual

O Ensino a Distância, até há bem pouco tempo percepcionado como um regime de ensino de natureza quase supletiva, afirma-se cada vez mais como uma forma adequada de alargar o acesso da população adulta à possibilidade de graduação, reconversão ou requalificação profissionais, sendo estas necessidades imperativas no quadro emergente de aprendizagem ao longo da vida para o desenvolvimento social.

A este actual impacto do Ensino a Distância não são alheias as novas possibilidades de comunicação abertas pelo desenvolvimento célere das tecnologias informáticas¹. Contudo, se as novas tecnologias de comunicação introduzem meios incomparavelmente mais rápidos de partilha de informação no âmbito do Ensino a Distância, elas fazem também emergir a necessidade de aprofundar, do ponto de vista pedagógico, a relação entre professor-aprendente, num contexto em que a distância física é substituída pela distância transaccional². Esta distância, definida pelas três dimensões diálogo entre professor-aprendente, estrutura do curso e autonomia do aprendente, pode assumir diferentes valores consoante os meios e os recursos utilizados e os modelos pedagógicos subjacentes à utilização daqueles³.

A primeira destas dimensões, com o desenvolvimento das novas tecnologias de informação e comunicação, alarga-se se tivermos em conta a possibilidade de interacções entre os próprios aprendentes, numa perspectiva de trabalho colaborativo e de desenvolvimento de uma inteligência colectiva⁴ potenciadora da emergência de um conjunto de competências

¹ Sangrà, A., *Present and future use of technologies in education*, <http://www.uoc.es/web/art/uoc/0103009/sangra.html> (acedido em 5/4/2001).

² Moore, M. (1993), "Theory of transactional distance", in D. Keegan (Ed.), *Theoretical principles of distance education*, London: Routledge.

³ *Idem*.

⁴ Levy, P. (2000), *Cybercultura*, Lisboa, Instituto Piaget.

estruturantes, tais como o espírito crítico, a flexibilidade, a capacidade analítica e a imaginação criadora.

Neste contexto, o Ensino a Distância pode vir a desempenhar um papel vital na requalificação profissional e na actualização permanente dos professores.

É cada vez mais consensual a necessidade de o professor, enquanto educador, desenvolver saberes e competências que o capacitem para implementar, gerir e avaliar projectos de intervenção a nível da própria escola, visando aumentar a qualidade de ensino e procurando aumentar a eficácia da escola enquanto instituição formadora, conjugando, nomeadamente, sinergias dentro da comunidade educativa, tomada num sentido amplo⁵.

Esta perspectiva aponta para a formação de profissionais reflexivos, capazes de mobilizar diversas áreas do saber com o objectivo de avaliar as suas práticas e de as adequar às realidades complexas com que se deparam no seu quotidiano. Desta forma, o professor torna-se um reconstrutor do currículo, adequando-o à situação singular onde se desenvolve o seu trabalho, um actor do desenvolvimento de uma prática profissional autónoma, ancorada na capacidade de reflectir sobre a realidade e de definir metas, objectivos e conceber estratégias de acção sustentadas. Esta sustentabilidade apoia-se, não somente na sua própria experiência, mas também nas teorias implícitas, nos esquemas de pensamento e nas suas representações da realidade, já que «a reflexão sobre a acção supõe um conhecimento de terceira ordem, que analisa o conhecimento-na-acção e a reflexão-na-acção em relação com a situação problemática e o seu contexto»⁶.

1.3. Fundamentação e objectivos

Justificação

O Ensino a Distância impõe-se como um regime de ensino que, não só supera dificuldades de conciliar actividades profissionais com regimes de ensino presenciais tipificados por modelos organizacionais mais rígidos, como também permite atingir um público mais vasto e geograficamente disperso.

⁵ Decreto-Lei nº 240/2001.

⁶ Gómez, A.P. (1997), “O pensamento prático do professor – A formação do professor como profissional reflexivo”, in A. Nóvoa (Coord.), *Os professores e a sua formação*, Lisboa, Publicações D. Quixote: 104.

Deste modo, torna-se premente tomar como foco de investigação e de desenvolvimento as próprias metodologias de ensino a distância e, em particular, as que se possam aplicar a contextos de formação e requalificação profissionais.

Este projecto situa-se no contexto da investigação sobre metodologias em Ensino a Distância e dentro deste desenvolve-se no quadro do completamento de habilitações de professores do 1º Ciclo. Integra o currículo desta licenciatura a realização de um seminário visando uma reflexão teoricamente fundamentada sobre as práticas educativas⁷.

Constitui um pressuposto básico do projecto a asserção de que a utilização de metodologias de ensino a distância pode permitir o desenvolvimento de percursos de formação de qualidade, enfatizando a reconstrução reflectida de saberes profissionais.

O objectivo geral deste projecto de investigação é o estudo das metodologias e formas de interacção docente-aprendente e aprendente-aprendente em regime de ensino a distância no âmbito de seminários abertos, isto é, seminários que visam a concepção, por parte dos professores em formação, de projectos de intervenção educacional.

São objectivos específicos:

- a) identificar metodologias de ensino a distância adequadas à concepção autónoma de projectos educacionais;
- b) compreender os mecanismos que subjazem ao desenvolvimento da autonomia do estudante em regime de ensino a distância no processo de (re)construção de saberes e de desenvolvimento de competências;
- c) construir novos referentes metodológicos em função do público-alvo deste projecto;
- d) identificar indicadores de qualidade aplicáveis no contexto destes seminários.

1.4. Metodologia

O projecto combina metodologias de recolha de dados por meio de inquéritos estruturados e metodologia de estudo de caso. Será desenvolvido em 4 fases e serão estudados casos de implementação de um seminário em duas modalidades: ensino a distância multimédia e nodalidade online.

Assim, o projecto desenvolve-se em quatro fases, referenciadas em seguida.

⁷ Decreto-Lei nº 255/98, Portaria nº 760-A/98 e Despacho Interno nº 46/ME/98.

Fase 1

Construção, validação e aplicação de questionários visando construir um quadro geral sobre: a) as estratégias de ensino usadas por uma amostra de docentes implicados na orientação deste tipo de seminário; b) as estratégias de aprendizagem usadas pelos estudantes no decurso do trabalho de seminário; c) as formas de interacção professor-estudante adoptadas usando meios de comunicação convencionais (telefone, correio, eventualmente com recurso ao correio electrónico. Tratamento e análise dos dados recolhidos, seguindo-se eventualmente entrevistas a docentes para aprofundamento de aspectos pontuais.

Fase 2

Investigação qualitativa incidindo sobre dois grupos-turma de seminário, com diferentes docentes, visando o aprofundamento de estratégias de ensino e de aprendizagem que na fase 1 se evidenciaram como indicadoras de sucesso. Nesta fase serão aplicados meios de interacção convencionais (telefone, correio postal) e, eventualmente, correio electrónico, e serão analisados em profundidade aspectos da interacção professor-estudante potenciadores de sucesso, tendo em conta esses meios. A recolha de dados far-se-á através da análise de conteúdo de registos efectuados pelos docentes e de entrevistas a estudantes que participaram nestes dois grupos-turma. Tratamento qualitativo dos dados recolhidos e análise dos resultados.

Fase 3

Fase semelhante à fase 2, incidindo sobre dois grupos turmas, com a introdução de estratégias de aprendizagem cooperativa entre os estudantes. Para isso, será organizada uma versão de seminário em regime *online*, minimizando a utilização de meios convencionais como o telefone ou o correio postal. Os docentes introduzirão estratégias de moderação de discussões e de debates entre os estudantes, de forma a identificar zonas de interacção estudante-professor e estudante-estudante potenciadoras do sucesso do seminário com o recurso a estratégias de ensino *online*.

Será adaptada a esta fase a forma de registo a efectuar por parte dos docentes e as entrevistas aos estudantes, em função dos meios tecnológicos a usar, isto é, de acordo com a plataforma informática disponível.

Fase 4

Análise final dos resultados e identificação de indicadores de qualidade aplicáveis a contextos de seminários em regime de ensino a distância.

1.5. População alvo

Professores do 1º Ciclo do Ensino Básico.

1.6. Resultados e difusão dos resultados

Elaboração de um caderno com os indicadores de qualidade relativos a metodologias de ensino a distância adequadas à realização de seminários abertos.

Realização de um *workshop* para divulgação dos resultados.

Apresentação de comunicações em congressos nacionais e internacionais que visem a análise destas temáticas.

Resultados previstos

Produção de um dossier com um conjunto de indicadores de qualidade relativos a metodologias de ensino a distância potenciadoras de sucesso na estruturação de seminários abertos.

Produção de um guião de tutoria para utilização de docentes, em contexto de ensino a distância multimédia e ensino a distância online.

Produção de dois guiões de orientação para estudantes que pretendam frequentar seminários abertos em regimes de ensino a distância, respectivamente multimédia e online,

1.7. Impacto esperado

Pensa-se que os resultados:

- a) possam contribuir para o desenvolvimento de metodologias diversificadas e inovadoras em contextos de ensino a distância
- b) possam facilitar a realização de seminários abertos extensíveis a professores de outros ciclos de ensino ou destinados a outros estudantes em áreas de trabalho onde se prevê importante a realização de seminários potenciadores do desenvolvimento profissional autónomo.

1.8. Avaliação do projecto

O projecto será avaliado durante o período de execução e no final, quando apresentar os seus resultados.

Assim, haverá uma avaliação anual, realizada pela equipa do projecto e sujeita ao Conselho Científico do Centro de Estudos em cujo plano de actividades se integra. Nesta avaliação periódica haverá um terceiro nível de intervenção que pertence à Comissão de Acompanhamento Científico do mesmo Centro. Será concebido um instrumento a ser utilizado para a avaliação final do projecto. Considera-se este final decorridos os três anos.

2. Promotores

Este projecto tem como instituição acolhedora a **Universidade Aberta**. A Universidade Aberta é uma instituição pública de ensino superior universitário de vocação nacional e transnacional.

O projecto enquadra-se no plano de actividades do **Centro de Estudos em Educação e Inovação (CEEI)**, estrutura de investigação do Departamento de Ciências da Educação, uma das unidades orgânicas da Universidade Aberta. O projecto é desenvolvido por uma equipa de 4 docentes da Universidade Aberta.

3. Equipa de investigação

1) Coordenador do projecto

Alda Maria Simões Pereira

Doutorada em Ciências da Educação, especialidade Metodologias de Ensino

Mestre em Educação

Licenciada em Ciências Físico-Químicas

Nacionalidade – portuguesa

Morada institucional – Universidade Aberta, Rua da Escola Politécnica, 147, Lisboa

Telefone profissional- 213916333

e-mail – alda@univ-ab.pt

Professora Auxiliar na Universidade Aberta.

2) Branca Margarida Alberto Miranda

Assistente na Universidade Aberta

Mestre em Ciências da Educação

Licenciada em Geografia

3) Isolina Rosa Pereira Oliveira

Assistente na Universidade Aberta
 Mestre em Psicologia Educacional
 Licenciada em Farmácia e em Psicologia

4) Glória Maria Lourenço Bastos

Assistente na Universidade Aberta
 Doutora em Literatura
 Licenciada em Línguas e Literaturas Modernas – variante Português/Francês

4. Calendário

3.1. Duração prevista: 3 anos. Início em Outubro de 2002 e término em Setembro de 2004.

3.2. Cronograma

	Jan	Fev	Mar	Abr	Mai	Jun	Jul	Ag	Set	Out	Nov	Dez
2002											PB	PB
2003	PB	PB	EQE EQD	EQE EQD	AQE AQD	TD	AR		ED	AED DR	SGT RP	EC1
2004	EC1	EC1	EC1	EC1	EC1	RD	AR		SGT FD	EC2	EC2 RP	EC2 DR
2005	EC2	EC2	EC2	AR	AR	CIQ	CIQ		CIQ	RF	DR	

PB- Pesquisa bibliográfica.
 EQE – Elaboração de inquérito a estudantes
 EQD - Elaboração de inquérito a docentes
 AQE – Aplicação de inquérito a estudantes
 AQD - Aplicação de inquérito a docentes
 TD – Tratamento de dados
 AR – Análise de resultados
 ED – Entrevistas a docentes
 AED – Análise das entrevistas a docentes
 SGT – Selecção dos grupos-turma para estudo de caso
 RP – Relatório de progresso

EC1 – Estudo de caso 1
RD – Recolha de dados
FD – Formação para utilização de plataformas informáticas
EC2 – Estudo de caso 2
CIQ – Identificações de indicadores de qualidade e elaboração da publicação prevista
DR – Difusão de resultados em eventos
RF – Relatório final

Nota: Os relatórios de progresso são elaborados enquanto documentos internos ao Centro de Estudos em Educação e Inovação.

5. Bibliografia básica de trabalho

- Bates, T. (1993) . “Theory and practice in the use of technology in distance education”. In Keegan, D. (Ed.). *Theoretical principles of Distance Education*, (pp.213-233). London: Routledge.
- Gómez, A.P. (1997), “O pensamento prático do professor – A formação do professor como profissional reflexivo”, in A. Nóvoa (Coord.), *Os professores e a sua formação*, Lisboa, Publicações D. Quixote.
- Keegan, D. (Ed.), (1993) *Theoretical principles of distance education*, London: Routledge.
- Levy, P. (2000), *Cybercultura*, Lisboa, Instituto Piaget
- Mason, R. (2002a). “ IET's Masters in Open and Distance Education: What have we learned?”
[\[http://iet.open.ac.uk/pp/r.d.mason/downloads/maeval.pdf\]](http://iet.open.ac.uk/pp/r.d.mason/downloads/maeval.pdf)
- Moore, M. (1993), “Theory of transactional distance”, in D. Keegan (Ed.), *Theoretical principles of distance education*, London: Routledge.
- Nóvoa, A. (Coord.), (1997), *Os professores e a sua formação*, Lisboa, Publicações D. Quixote.
- Palloff, R. M. & Pratt, K. (1999). *Building learning Communities in Cyberspace: Effective Strategies for the Online Classroom*, San Francisco: Jossey-Bass Publishers.
- Peters, O. (2001) *.Learning and Teaching in Distance Education*, London: Kogan Page.
- Sangrà, A., *Present and future use of technologies in education*,
<http://www.uoc.es/web/art/uoc/0103009/sangra.html>
- Schon, D. (1987), *Educating the Reflective Practitioner*, San Francisco, Jossey-Bass Publishers.
- Vygotski, L. (1979). *El desarrollo de los procesos psicológicos superiores*. Barcelona: Ed. Crítica

ANEXO 2

QUERTE TERESINHA CONZI MEHLECKE

Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Programa de Pós-Graduação em Informática na Educação
Estagiária do Departamento de Ciências de Educação
Universidade Aberta Rua da Escola Politécnica, nº 147 1269-001 Lisboa Portugal
Email: querte@faccat.br

Porto Alegre, fevereiro de 2005

Para:

Senhora
Coordenadora Geral de Programas com o Exterior
CAPES – Fundação Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
Ministério da Educação – Anexos I e II

Para conhecimento:

Professora Doutora Liane Tarouco
Orientadora
Universidade Federal do Rio Grande do Sul - Programa de Pós-Graduação em Informática na Educação
– RS, Brasil

Professora Doutora Margarete Axt
Co-Orientadora
Universidade Federal do Rio Grande do Sul – Programa de Pós-Graduação em Informática na Educação
– RS, Brasil

Professora Doutora Alda Pereira
Orientadora do Estágio
Diretora do Departamento de Ciências de Educação
Universidade Aberta
Lisboa, Portugal



AGRADECIMENTOS

Agradecer torna-se difícil quando, ao avaliar o estágio, se constata que muitas e muitas pessoas são especiais em nossas conquistas e fundamentais ao nosso crescimento, entretanto algumas merecem meu grifo nessa oportunidade:

Professora Alda Pereira, orientadora de estágio, pela presença marcante em todo o estágio na Universidade Aberta, pela orientação, aprendizagem acadêmica e de vida e, principalmente pelo exemplo de profissionalismo, competência e humanidade.

Professora Liane Tarouco, orientadora do doutorado, pelo apoio e incentivo na condução e desenvolvimento dos estudos e pesquisas no Brasil e no Exterior, pelo exemplo de vida, dedicação, comprometimento e uma orientadora admirável. És uma verdadeira “guerreira”, um exemplo de vida!

Professora Margarete Axt, co-orientadora do doutorado, pelo apoio e incentivo no desenvolvimento dos estudos e pesquisas no Brasil e no Exterior, pelo comprometimento e exemplo de dedicação e profissionalismo. Pelo apoio dos bolsistas do LELIC que trabalharam na administração do AVENCCA incansavelmente dando suporte ao uso do ForChat na Universidade Aberta.

Professor Delmar Henrique Backes, Diretor das Faculdades de Taquara, RS, pelo apoio e incentivo de toda a caminhada acadêmica, pessoa a qual tenho uma profunda admiração. Faccat, Instituição pela qual tenho especial carinho e considero muito em meus planos

CAPES, Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior, pela bolsa de estudos, pois sem ela seria praticamente impossível realizar o estágio no exterior. Em especial a Maria Luiza de Santana Lombas, Coordenadora Geral de Programas com o Exterior; Zena Martins, Coordenadora de Candidaturas a Bolsa e Auxílio no Exterior; Elenir, pelo excelente atendimento; Marta Elias, Técnica responsável e a todos que de uma forma ou outra acreditaram e aprovaram o Projeto.

Professores: Branca, Isolina, Godoberta, Jorge e Rui, pela aprendizagem, integração, amizade, apoio, incentivo, e, principalmente pela contribuição para o projeto de pesquisa em desenvolvimento. A todos os amigos conquistados e também àqueles que me fizeram ver que, por vezes, é necessário que se nade contra a maré. Foi o que fiz com muita dedicação e disposição. Obrigado!

RELATÓRIO SOBRE O ESTÁGIO DE DOUTORAMENTO NA UNIVERSIDADE ABERTA, LISBOA, PORTUGAL

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL, Porto Alegre, Brasil
Programa de Pós-Graduação em Informática na Educação
Linha de Pesquisa: Telemática e Educação a Distância
Doutoranda: Querte Teresinha Conzi Mehlecke
Processo: BEX 0670/04-9
ESTÁGIO DE DOUTORAMENTO NO EXTERIOR – PDEE
TÉCNICA/CAPES:
Área: Educação
Período: 15/Outubro/2004 a 31/Janeiro/2005

Considerações iniciais

A educação a distância vem crescendo rapidamente em todas as áreas do conhecimento. Incentivados pelas possibilidades decorrentes das Novas Tecnologias de Comunicação e Informação (TIC), cada vez mais instituições estão investindo em recursos humanos e tecnológicos, vendo nessa modalidade de ensino, a democratização ao acesso ao conhecimento com o objetivo de expandir oportunidades de aprendizagem ao longo da vida.

O desafio de educar a distância é grande, por isso é necessário investir em estudos e pesquisas para que essa modalidade de ensino seja uma oportunidade a mais na vida das pessoas e uma forma de incluir e levar o acesso a todos que por um motivo ou outro deixaram de estudar.

O uso das tecnologias de comunicação e informação alterou as percepções de distância e tempo das pessoas, proporcionando uma nova maneira de obter e transmitir a informação e o conhecimento científico e tecnológico, nesse sentido percebe-se a importância dos recursos tecnológicos para a construção de novos conhecimentos.

Acreditando que o ensino mediado pelas tecnologias contribui significativamente para a construção do conhecimento, e com pesquisas iniciadas no Brasil surgiu o interesse em complementar os estudos através do estágio em outro país. O estágio teve como objetivos:

- Investigar as estratégias usadas pelos estudantes e professores na realização de Seminários de Projetos em ensino a distância, aprimorando os estudos para o desenvolvimento da tese, através do ambiente de aprendizagem virtual *ForChat*.
- Participar e colaborar na formação de vínculos luso-brasileiros, no desenvolvimento de projetos de informática na educação voltados à formação docente a distância.
- Utilizar a ferramenta *For-Chat/LELIC/UFRGS* para as interações entre estudantes e professores.
- Observar os movimentos na comunidade virtual, constituída com o apoio da ferramenta utilizada.

A partir dos objetivos propostos, seguiu-se o cronograma de atividades proposto no projeto de estágio aprovado pela CAPES, que será apresentado por tópicos neste relatório.

Tópico I: Ambientação na Universidade Aberta

Ao chegar na Universidade Aberta, Lisboa em outubro de 2004, a Senhora Margarida Carmo, responsável pelo Gabinete de Relações Internacionais, com toda simpatia, atenção e dedicação me acolheu esclarecendo as dúvidas iniciais e providenciando os documentos necessários a serem encaminhados à CAPES. Após ela se colocou a disposição para esclarecer quaisquer outras dúvidas e/ou ajuda necessária que pudesse ter e apresentou-me o Senhor responsável pela visita na Universidade para conhecer as dependências do Palácio da Ceia, Sede da Universidade Aberta. Ao término da visita retornei a sala da Senhora Margarida que acompanhou-me até o Departamento de Ciências da Educação - DCE para o primeiro contato com a Senhora Doutora Alda Pereira, Coordenadora do Departamento de Ciências da Educação e orientadora do estágio. Nesse primeiro contato foi agendado um encontro para conversarmos sobre as atividades propostas para o estágio.

Após estar ambientada no País, a ambientação na Universidade Aberta foi muito agradável pois tive uma recepção calorosa da orientadora e também dos professores e pesquisadores do DCE.

Ao iniciar as atividades no DCE, a orientadora levou-me até a sala (onde fiquei), com toda a infra-estrutura necessária para o desenvolvimento do trabalho proposto no estágio.

O local de trabalho era compartilhado com os professores e pesquisadores do DCE, o que facilitou minha ambientação e integração com o grupo.

Tópico II: Integração com a equipe de pesquisadores

A integração com o grupo de professores e pesquisadores se deu através da convivência diária com os professores e pesquisadores do DCE.

Com a convivência diária, a integração com a equipe foi se fortalecendo. Na medida em que os Seminários de Projetos iniciaram os professores começaram a utilizar a ferramenta de comunicação via *Web – ForChat* para interação com os estudantes, isso fez com que a minha integração com o grupo se tornasse mais significativa.

Foram acompanhados por mim os três encontros presenciais ocorridos por cada professor responsável pelo Seminário de Projetos. Após o primeiro encontro presencial iniciaram-se as interações com os estudantes no *ForChat*. As interações que estão ocorrendo serão coletadas no final do Seminário, pois a análise final irá compor a tese. Cabe salientar que os Seminários terminam em Junho de 2005 e as atividades e o contato com o grupo continuam mesmo após o término do estágio.

O desenvolvimento do Seminário de Projeto tem o aporte pedagógico da Direção do DCE através de reuniões com os professores envolvidos e os demais professores do Departamento. Nas reuniões, as quais participei de todas durante o período de estágio, tem como objetivo discutir o andamento do Seminário e também buscar em conjuntos novas estratégias e metodologias, criando assim uma comunidade que discute e reflete sobre as práticas do ensino *on-line*.

Tópico IV: Desenvolvimento da pesquisa junto a equipe da Universidade Aberta

Para melhor compreender o Seminário, a orientadora de estágio, Professora Doutora Alda Pereira me passou os dados do Seminário Fase I e, com gosto analisei o relatório do Seminário Fase II. Desta forma pude estudar a Fase I, analisar a Fase II e acompanhar desde o início a Fase III. Após o término da Fase III será desenvolvido o relatório e apresentado em um futuro *Workshop*.

Ao acompanhar diversos professores e suas interações em ambientes de aprendizagem *on-line*, pôde-se verificar que o *Fórum* é uma das ferramentas que propiciam um maior grau de interação entre os envolvidos no ensino a distância pela *Web*. Neste contexto, é apresentado o problema de estudo:

“No âmbito da utilização das tecnologias digitais na educação em ambientes de aprendizagem on-line, quais estratégias são utilizadas pelos professores nas interações e colaborações dialógicas junto

aos estudantes, quais as estratégias de intervenção utilizadas pelos professores e se estas constituem estratégias de intervenção dialógicas.”

Durante as atividades e as interações realizadas pelos professores em *Fóruns* virtuais e acompanhadas por mim, observa-se que cada professor utiliza uma estratégia de interação singular, com maior ou menor grau de afetividade. Com dados de interações em *Fóruns on-line* coletados no Brasil, vou poder complementar o estudo com os dados coletados em Portugal – Universidade Aberta – DCE.

A coleta de dados das interações ocorridas nos Seminários de Projetos na utilização do *ForChat* serão analisadas as estratégias dialógicas utilizadas pelos professores nas interações com os estudantes.

Tópico V: Questionário: Instrumento aplicado aos professores

Durante o estágio foi elaborado um questionário que será aplicado em Fevereiro de 2005– Anexo 1. Este instrumento tem como objetivo, compor a pesquisa sobre o uso dos recursos Web, mais especificamente as estratégias utilizadas.

Após os dados coletados do questionário será realizado, juntamente com as interações dos Seminários um relatório final do Seminário de Projetos Fase III.

Tópico VI: Coleta e análise dos dados da pesquisa

Os dados da pesquisa estão sendo coletados a partir da ferramenta de comunicação via *Web ForChat* – Após o término das atividades de estágio prevista no projeto que terminam em Junho de 2005 é que poderá ser feita a coleta total dos dados para pesquisa.

Apresenta-se no Anexo 2 os resultados parciais das interações ocorridas no período de estágio.

Tópico VII: Avaliação e relatório das atividades de pesquisa

A possibilidade de poder crescer como profissional, acompanhar – observar – analisar – refletir a partir de um outro Cenário de estudo – fazer parte de um grupo de pesquisadores, foi uma oportunidade singular e de grande aproveitamento para a vida acadêmica, profissional e pessoal.

A maior satisfação foi poder participar de uma experiência inovadora com um grupo de professores e pesquisadores. Outro fator importante está sendo a utilização da plataforma brasileira - *ForChat*, desenvolvida no LELIC/UFRGS, como aporte para os estudos já referenciados.

Durante a realização do estágio pude refletir sobre algumas questões fundamentais para a construção de novas práticas do ensino a distância *on-line*, vivenciando experiências fora do contexto

brasileiro. Nesse período, observei que, como nós, apresentam as mesmas preocupações e buscam nos estudos e pesquisas novas metodologias para a prática do ensino a distância *on-line*, para que possam oferecer aos estudantes um ensino de qualidade.

Nesse contexto, onde o ensinar e o aprender exigem novas competências vê-se que a Universidade Aberta – DCE, que tem tradição e reconhecimento no ensino a distância, procura inovar/acompanhar, desenvolvendo pesquisas para que a formação dos professores e estudantes ao longo da vida através do ensino aberto seja de qualidade e, principalmente que o estudante construa o conhecimento de forma significativa, independente dos recursos utilizados. Nesse sentido, um aspecto merece ser apontado, pois me fez refletir muito, pois venho de um meio onde praticamente não se utiliza materiais impressos, e, conhecendo a Universidade Aberta fiquei impressionada com a produção de material impresso e a qualidade dos mesmos. Apesar da apologia feita às novas mídias, o material impresso, sem dúvida, tem espaço na educação a distância, principalmente se for de qualidade. Nesse contexto todo, é importante salientar que, sou educadora e o meu maior compromisso não é somente levar o conhecimento aos estudantes, mas provocar a sua construção, sendo assim, não posso ficar limitada apenas a um recurso, precisamos utilizar todos, para só assim ninguém se sentir excluído do meio educacional. Se o grupo que queremos atingir só tem acesso ao material impresso, será com ele que vamos trabalhar. Mas, não podemos deixar de buscar novos recursos para todos, nesse caso temos a solução, mas precisamos ir além delas.

Enquanto atividade acadêmica, o estágio contribuiu para a construção de novos conhecimentos relacionados à utilização dos recursos de aprendizagem *on-line* na busca da melhoria do processo de ensino e aprendizagem. Ao mesmo tempo em que me apontaram caminhos, forneceram subsídios importantes para o desenvolvimento de estudos presente e futuros em torno das tecnologias da informação e comunicação, não somente no processo de ensino e aprendizagem, mas também em situações que permitam maiores análises de aspectos como a participação, a colaboração e a comunicação entre os indivíduos ou grupos.

Termina o período de estágio mas, não termina o vínculo e o meu comprometimento com os professores que seguem utilizando o *ForChat*. E, é com muito gosto que continuo acompanhando esse trabalho.

Tópico VIII: Produção científica – artigos e eventos

Durante o estágio foram produzidos dois artigos os quais foram encaminhados e poderão fazer parte da Revista Discurso de Publicação da Universidade Aberta. Segue em Anexo 3 as produções científicas realizadas durante o estágio.

Assessorei na organização de um workshop sobre “Inclusão Digital”, envolvendo diversos docentes do departamento, ministrei também a Oficina Prática: “**Ambiente para educação on-line de código aberto**”.

Foi elaborado por mim um pequeno Manual de orientação e utilização do *ForChat* para os alunos que não estiveram na aula presencial onde o mesmo foi apresentado aos estudantes.

Tópico IX: Avaliação final

O viés que marca a delimitação do estudo expressa-se pelo conceito bakhtiniano de relações dialógicas. Bakhtin (2000) afirma que: “*A relação dialógica é uma relação (de sentido) que se estabelece entre enunciados na comunicação verbal.*” (p. 345)

Assim, as relações dialógicas expressas no ambiente de aprendizagem *on-line ForChat*, são dados essenciais para análise, pois, a partir do pronunciamento de vozes do professor e estudantes é que se poderá encontrar essas relações e nelas as estratégias utilizadas pelos professores. Neste sentido, Bakhtin (2000, p. 345), diz que: quando não há palavra, não há língua, não pode haver relação dialógica. A partir dessa afirmação é que busca-se nas palavras escritas nas interações entre professores e estudantes, as relações dialógicas e estratégias utilizadas nos Seminários de Projetos.

Bakhtin, revisitado por Barros e Fiorin (2003), está assim posto: “... *concebe-se o dialogismo como o espaço interacional entre o eu e o tu ou entre o eu e o outro no texto.*” (p.3)

Através das inter(rel)ações dialógicas nos ambientes de aprendizagem *on-line*, é possível acompanhar os diálogos ocorridos entre os sujeitos participantes onde, em dado contexto, o eu e o outro se transformam em vozes dialógicas. Bakhtin (2000) nos diz que as relações dialógicas, constituem uma relação de sentidos. Desse modo, pode-se observar que as múltiplas vozes expressas no *ForChat* compõem uma diversidade de vozes que buscam dar novo sentido em suas relações de vida e na construção de novos conhecimentos.

Por outro lado, o enunciado do professor, uma das vozes pronunciadas entre as demais presentes nos ambientes de aprendizagem *on-line*, expressas no *ForChat*, propõe uma reação, uma resposta e uma interação. Para tratar disso, a afirmativa de Bakhtin (2000) corrobora à presente argumentação. “[...]o primeiro e mais importante dos critérios de acabamento do enunciado é a possibilidade de responder –

mais exatamente, de adotar uma atitude responsiva para com ele (por exemplo, executar uma ordem).” (p.299)

Segundo Bakhtin (1982, p. 384) *A vida é dialógica por natureza... Viver significa participar do diálogo: significa interrogar, ouvir, responder, estar de acordo etc...* Assim, essas relações de diálogo não ocorrem apenas nos diálogos presenciais. Elas podem constituir-se também nos ambientes de aprendizagem *on-line*, onde professores e estudantes interagem dialogicamente, expressam suas dúvidas, respondendo questões, concordando ou não com o enunciado do outro e, algumas vezes, apenas o lendo, pois a compreensão é, segundo Bakhtin, também um processo dialógico.

A partir dos conceitos de Bakhtin, em colaboração com seus estudiosos, fundamenta-se o projeto de estágio, pois, nos Seminários de Projetos ocorrem diálogos, interações e colaborações *on-line* no ForChat, ferramenta que os professores utilizam para provocar o diálogo a partir de um enunciado. Será analisado, a partir das interações e colaborações entre os sujeitos participantes desses Seminários, as estratégias utilizadas pelos professores nas interações e colaborações dialógicas junto aos estudantes; e quais as estratégias de intervenção utilizadas pelos professores e se estas constituem estratégias de intervenção dialógicas em ambientes de aprendizagem *on-line*.

Neste contexto, os conceitos bakhtinianos fundamentam o projeto de estágio e também a análise das interações no *ForChat*.

Ao empreender a construção do projeto de estágio, esteve sempre presente a minha pretensão de contribuir, por menos que fosse tal contribuição, para a compreensão de algumas possibilidades de uso dos recursos de interação e comunicação oferecidos pelo *ForChat*.

Ainda que um projeto de estágio, segundo as normas acadêmicas em vigência, constitui um trabalho produzido por um ser humano, na sua essência, o relatório que apresento é resultado do esforço compartilhado por muitas pessoas. Nele, além da orientadora do Brasil, Doutora Liane Tarouco, UFRGS e da orientadora de estágio em Portugal, Doutora Alda Pereira, contribuíram (continuam a contribuir) os professores pesquisadores Godoberta, Isolina e Rui juntamente com seus estudantes dos Seminários de Projetos.

O estágio me proporcionou momentos de trocas, de interação e a construção de novos conhecimentos. Conhecimentos estes que são muito valiosos, pois além de conhecimentos científicos me proporcionou conhecer profissionais comprometidos com a vida acadêmica, dedicados e com muita vontade de inovar e buscar novas possibilidades e recursos que contribuam para a construção do

conhecimentos de seus estudantes. Suas maiores preocupações era encontrar alternativas para que todos os estudantes construam conhecimentos, para isso não medem esforços, estudam e pesquisam permanentemente. Esse grupo me fez aprender muito, com paciência, dedicação, atenção me apoiaram e me deram total liberdade de expressão. Senti-me todo o tempo amparada, aprendendo muito e construindo novos conhecimentos.

Estar o tempo inteiro na Universidade, no DCE me integrei ao grupo de professores acompanhando o Seminário, trocando idéias, outras vezes orientando, trocando experiências de educação *on-line*. Dessa forma, criamos não somente laços profissionais os quais permanecem, mas também de amizade, o que é importante para o bom convívio em grupo.

Retornei ao Brasil com novos conhecimentos, novas idéias e projetos; entre eles o Protocolo de Intenções entre a Universidade Aberta e as Faculdades de Taquara-Faccat, fortalecendo os laços entre Brasil e Portugal.

É oportuno agradecer novamente a Senhora Doutora Alda Pereira por aceitar-me como estagiária, pela especial oportunidade, pelo excelente trabalho que coordena no Universidade Aberta –DCE e principalmente pela pessoa humana e admirável que é. Meu Muito Obrigado!

Bibliografias consultadas

AXT, Margarete; Medeiros, Fábio; Stuermer-Daitx, Tiago. Desenvolvimento do software de comunicação For-Chat. Disponível em <<http://www.lelic.ufrgs.br/webteca/for-chat.pdf>> , data de acesso: 06/03/2003

AXT, Margarete. Tecnologia na educação, tecnologia para a educação – um texto em construção. Revista Informática na Educação: teoria & prática, 3(1):51-52, Porto Alegre, UFRGS, 2000.

BELLONI, Maria Luiza. Educação a Distância. Campinas / S.P. : Autores Associados, 2001.

BAKHTIN, Mikhail. Estética da Criação Verbal. São Paulo : Martins Fontes, 2000.

COSACARRELI, Carla Viana, org. Novas tecnologias, novos textos, novas formas de pensar. Belo Horizonte : Autêntica, 2002.

DISCURSOS: Novos Rumos e Pedagogia em Ensino a Distância. Série: Perspectivas em Ensino a Distância. Universidade Aberta -Departamento de Ciências da Educação. EUROPRESS : Lisboa, Portugal. Número 1, Ano 2003.

HACK, Luciano E.; GELLER, Marlise; TAROUCO, Liane M.R.. O processo de avaliação na educação a distância. Tecnologia Digital na Educação – Versão preliminar – específica para o VI Workshop informática na Educação. PGIE/UFRGS, 2000.

LANDIM, Claudia M.M.P. Ferreira. Educação a Distância – Algumas considerações. Rio de Janeiro : [s.n.], 1997.

LÉVY, Pierre. A máquina universo. Criação, cognição e cultura informática. Porto Alegre /RS : Artes Médicas, 1998.

MEHLECKE, Querte T.C.; TAROUCO, Liane M.R. ESTUDANDO AMBIENTES DE SUPORTE PARA EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA: Uma mediação para aprendizagem cooperativa online. Artigo publicado no I Ciclo de Palestras sobre Novas Tecnologias na Educação- CINTED 2003. Disponível no site <<http://www.cinted.ufrgs.br/eventos/cicloartigosfev2003/palestras03index.html>>

MEHLECKE, Querte T.C.; AXT, Margarete; TAROUCO, Liane M.R. For-Chat: uma comunidade virtual construindo sentido, autoria e conceitos através do discurso em um ambiente cooperativamente interativo. Artigo publicado no I Ciclo de Palestras sobre Novas Tecnologias na Educação - CINTED 2003. Disponível no site <<http://www.cinted.ufrgs.br/eventos/cicloartigosfev2003/palestras03index.html>>

MONTANGERO, Jacques; MAURICE-NAVILLE, Danielle. Piaget ou a inteligência em evolução. Porto Alegre /RS : Artes Médicas, 1998.

PELLANDA, Nize Maria Campos e PELLANDA, Eduardo Campos. Apresentação. In PELLANDA E PELLANDA (orgs). Ciberespaço: um Hipertexto com Pierre Levy. Porto Alegre: Artes e Ofício, 2000.

PEREIRA, Alda; MIRANDA, Branca. Problemas e Projetos Educacionais. Universidade Aberta, Lisboa, Portugal, 2003.

PETERS, Otto. Didática do Ensino a Distância. São Leopoldo/RS : Unisinos, 2001.

TAROUCO, Liane M.R.; FABRE, Marie-Christine J.M.; TAMUSIUNAS, Fabrício R.. Reusabilidade de objetos educacionais. Artigo publicado no I Ciclo de Palestras sobre Novas Tecnologias na Educação- CINTED 2003. Disponível no site <http://www.cinted.ufrgs.br/eventos/cicloartigosfev2003/marie.pdf> consultado em 20/04/2003.

TAROUCO, Liane M. R. Comportamentalismo e o computador como máquina de ensinar. Disponível no site <<http://penta2.ufrgs.br/edu/edu3375/e3375m.htm>> consultado em 21/04/2003.

TAROUCO, Liane M.R. Formação de professores para o século XXI. Disponível no <site <http://www.cinted.ufrgs.br/ppt/forumespie2003/tsld002.htm>> Consultado em 01/06/2003.

Querte Teresinha Conzi Mehlecke Mehlecke
Universidade Federal do Rio Grande do Sul
Programa de Pós-Graduação em Informática na Educação
Estagiária do Departamento de Ciências da Educação
Universidade Aberta, Lisboa, Portugal

ANEXO 3

Quadro dos principais acontecimentos da vida e obras de Bakhtin

Ano	Acontecimento
1895	Nasce Bakhtin em Oriol
1918	Diplomado em História e Filologia
1920	Casou-se com Helena Okolovitch. Nesse período surge o círculo de Bakhtin que era formado por um grupo multidisciplinar de intelectuais que se reuniam regularmente. Era uma figura marginalizada na cena intelectual russa
1925 a 1926	Ocorre uma “confluência do Círculo para a temática da linguagem”.
1929	Marxismo e filosofia da linguagem assinado por Voloschinov. Pública seu primeiro livro com seu próprio nome – Problemas da Obra de Dostoievski.
Década de 30	Em meados da década de 30 ficou em exílio político no Cazaquistão. Desaparecem Voloschinov e Medviédiev.
1936-1937	Ocupou um posto acadêmico numa faculdade para a formação de professores na Mordóvia, longe dos centros intelectuais russos. Nomeada para o instituto pedagógico de Saransk.
1946	Defendeu a tese sobre Rabelais
1945 a 1961	Data de sua aposentadoria, ensina de novo em Saransk terminando sua carreira nessa cidade.
1963	Após a reedição sobre Dostoievski começou a gozar de uma certa notoriedade e sua tese sobre Rabelais.
1969	Instalou-se em Moscou onde publicou contribuições nas revistas “Questões Literárias”
1975	Morreu em Moscou

Quadro com os principais acontecimentos históricos¹ de Bakhtin

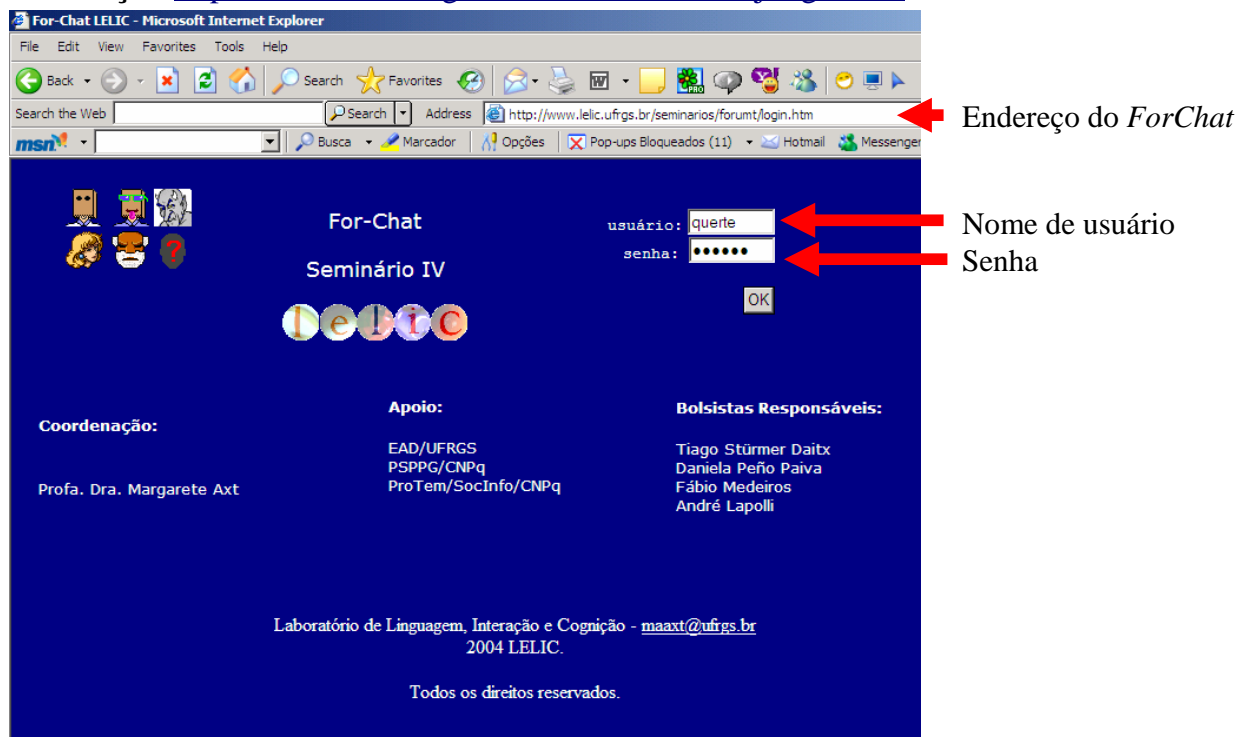
¹ Quadro criado pela pesquisadora Querte T. Conzi Mehlecke em dezembro de 2005.

ANEXO 4



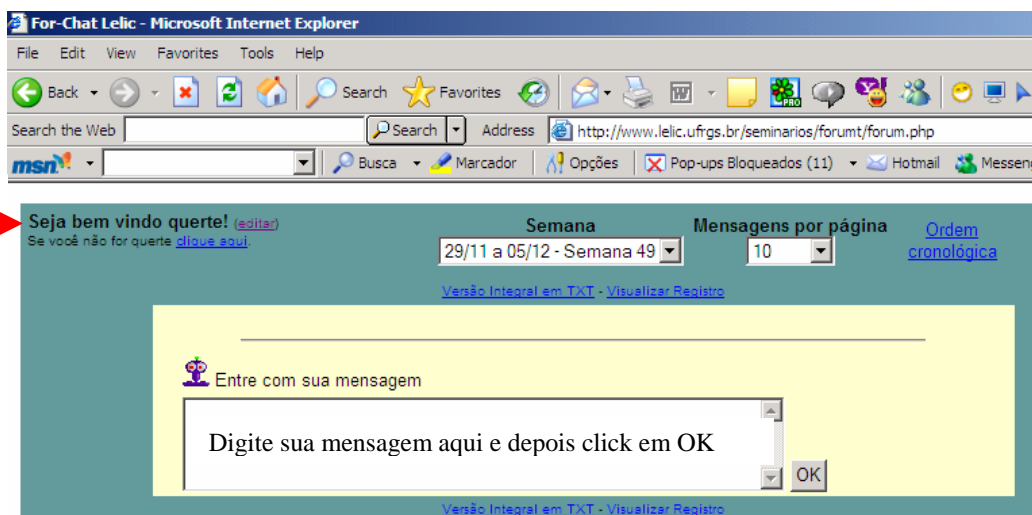
Forchat – Ferramenta para comunicação síncrona e assíncrona.

Endereço - <http://www.lelic.ufrgs.br/seminarios/forumj/login.htm>



O ForChat:

Click em editar para alterar a imagem



Menu de opções:

Editar: Você pode alterar a imagem, alterar a senha e completar os dados.

Semana: A cada semana (segunda-feira) inicia uma página

Mensagens por página: Você poderá escolher o número de mensagens por páginas a serem exibidas.

Ordem Cronológica: Você poderá escolher a forma de visualização das mensagens, por ordem cronológica ou por ordem de posição.

Versão Integral em TXT: Apresenta todos as interações sem imagens, apenas com o nome do usuário, data de postagem da mensagem e a mensagem.

Visualizar Registro: Esta opção mostra o número de mensagem postado pelo estudante e a data em que postou.

ANEXO 5

MENSAGENS TEXTUAIS DO PROFESSOR 1 NO FORCHAT

SEMANA 1

Usuário: Professor 1_sem01

Data: 11/12/2004

Hora: 13:10:49

1. Mensagem:

Olá, eu sou a Professor 1 e vou manter o "mocho" para me representar. Como sabem a proposta feita na sessão presencial consiste em discutir neste fórum as questões levantadas pela leitura do Manual, até dia 3 de Janeiro ... mas dado que está a ser difícil arrancar proponho que, por enquanto, falem de outras coisas como por exemplo o que estão a fazer nas escolas para comemorar o Natal... não haverá por aí Matemática envolvida? Contem-nos o que fizeram ou vão fazer com os alunos...

Até breve

Usuário: Professor 1_sem01

Data: 12/12/2004

Hora: 13:59:40

2. Mensagem:

Aqui está como se consegue ver matemática na organização da festa de Natal... onde se juntam outras boas ideias como a divulgação de livros e a preservação de bens ... em vez do "usa e deita fora", não acha?

Usuário: Professor 1_sem01

Data: 12/12/2004

Hora: 14:02:47

3. Mensagem:

... que pode ser utilizado, como diz, para trabalhar situações de adição e subtração, o cálculo mental..., com os mais pequenos.

Usuário: Professor 1_sem01

Data: 12/12/2004

Hora: 13:53:42

4. Mensagem:

Olá ... não será possível incentivar as outras colegas (para além das que têm marcado presença) a envolverem-se nesta conversa? Mesmo "desencontradas" acho bastante útil a comunicação entre vocês... já trocaram ideias sobre, por exemplo, o jogo do banqueiro que me parece interessante... acho que vamos conseguir aumentar o número de participações.

Saudações

SEMANA 2

Usuário: Professor 1_sem01

Data: 13/12/2004

Hora: 12:53:31

5. Mensagem:

Olá ... continuem a dialogar ... não desistam e tentem que as colegas que ainda não entraram na conversa o venham a fazer.

Uma boa semana para todas.

Usuário: Professor 1_sem01

Data: 14/12/2004

Hora: 16:53:01

6. Mensagem:
Obrigada... já registei.

Usuário: Professor 1_sem01
Data: 14/12/2004
Hora: 17:05:42

7. Mensagem:
Claro que sim... veja (consultando o Manual) como deve formular o problema no caso de um projecto de intervenção. Aconselho também a ler o livro "Normas para o currículo...", lembra-se que indiquei na sessão presencial?

Usuário: Professor 1_sem01
Data: 14/12/2004
Hora: 17:15:26

8. Mensagem:
Pretende motivar os alunos para as aprendizagens escolares, nomeadamente a matemática, através da utilização de jogos, é isso?

Usuário: Professor 1_sem01
Data: 14/12/2004
Hora: 17:13:30

9. Mensagem:
Olá Fátima... sempre conseguiu. Talvez valha a pena consultar dois livros: "O jogo e a Matemática" da Universidade Aberta e "A aprendizagem da matemática e o jogo" da Associação dos Professores de Matemática, para além de outros que existem nas livrarias ... há já alguns livros sobre esta temática. Faça também uma pesquisa na internet...

Usuário: Professor 1_sem01
Data: 14/12/2004
Hora: 21:04:07

10. Mensagem:
Duas ou mais colegas podem escolher trabalhar na mesma problemática... as situações são sempre diferentes e o modo como as trabalham também... Mas pode centrar o seu trabalho na exploração do sentido do número onde insere a decomposição de números. Ainda tem tempo para pensar mas ... acho que tem duas boas questões em mãos.

Usuário: Professor 1_sem01
Data: 14/12/2004
Hora: 21:05:20

11. Mensagem:
Parece-me bem.

Usuário: Professor 1_sem01
Data: 14/12/2004
Hora: 21:10:26

12. Mensagem:
Na verdade, saber formular um problema constitui um dos objectivos do Seminário... tal como com os seus alunos não lhe parece que aprendem mais solidamente se construírem a ideia em vez de ser a Bel a dizer-lhe a resposta? Como sabe neste tema escolhemos uma metodologia diferente que está a ser posta em prática com este fórum onde podem conversar e aprender a trabalhar com novas ferramentas tecnológicas...

Usuário: Professor 1_sem01
Data: 16/12/2004
Hora: 15:36:45

13. Mensagem:

Bem vinda Maria Melo! Vá conversando com as colegas sobre as questões que elas já lançaram e logo que tenha dúvidas coloque-as aqui ...

Usuário: Professor 1_sem01

Data: 14/12/2004

Hora: 21:13:58

14.Mensagem:

Concordo consigo.

Usuário: Professor 1_sem01

Data: 14/12/2004

Hora: 21:16:36

15.Mensagem:

... Só que agora vai ter a oportunidade de pôr o que leu na "didáctica da matemática" em prática através de um projecto... e isso não é aliciante?

Usuário: Professor 1_sem01

Data: 14/12/2004

Hora: 21:20:36

16.Mensagem:

Se leu a minha resposta à Bel verifica que é justamente isso que eu lhe digo, ou seja, podem as duas fazer um trabalho que envolva o jogo como estratégia para aprender matemática... as situações são diferentes.

Usuário: Professor 1_sem01

Data: 14/12/2004

Hora: 21:23:28

17.Mensagem:

O habitual nas salas de aula portuguesas é haver crianças com desempenhos diversos ... mas nos outros países também. Mas, como a Bel diz todos devem ter oportunidade de aprender...

Usuário: Professor 1_sem01

Data: 15/12/2004

Hora: 19:46:27

18.Mensagem:

Olá Bel, sobre a questão que me coloca talvez fosse interessante ouvir as suas colegas... claro que direi mais tarde a minha opinião.

Usuário: Professor 1_sem01

Data: 17/12/2004

Hora: 07:00:04

19.Mensagem:

bom dia Bel... se optar por trabalhar com os jogos a bibliografia que lhe indiquei numa resposta anterior é adequada mas pode sempre fazer uma pesquisa pessoal. Da bibliografia geral (que é importante para qualquer trabalho) pode consultar as "Normas para o ..." e reler alguns capítulos do Manual de Didáctica.

Usuário: Professor 1_sem01

Data: 17/12/2004

Hora: 07:01:26

20.Mensagem:

... e com o trabalho que desenvolver com os seus alunos.

Usuário: Professor 1_sem01

Data: 17/12/2004

Hora: 07:12:05

21.Mensagem:

Fátima já percebi que também está interessada em explorar jogos com vista à aprendizagem matemática das crianças. Veja a bibliografia que indiquei à Bel... há alguns livros sobre jogos se fizer uma pesquisa em boas livrarias. Claro que a posição radical de que as crianças só aprendem pela descoberta talvez não seja a mais adequada, embora como sabe há teorias que defendam e evidenciem isso. Na prática de sala de aula os professores sabem que têm às vezes de utilizar outras perspectivas sobre a aprendizagem e de como as crianças aprendem. Mas a introdução de ideias matemáticas através de jogos, desde que bem explorados, aponta nesse sentido.

Usuário: Professor 1_sem01

Data: 16/12/2004

Hora: 13:48:50

22.Mensagem:

Bel, não se apoquente, deve ser do servidor...tenha paciência, isso também me acontece às vezes. Temos de tentar mais tarde...

Usuário: Professor 1_sem01

Data: 17/12/2004

Hora: 07:33:14

23.Mensagem:

Confirmei agora que o livro está esgotado, vai surgir uma nova versão mais actualizada mas ainda não se sabe quando. Podem sempre consultá-lo nas bibliotecas das ESE's mais perto e fotocopiar o que vos interessa.

Usuário: Professor 1_sem01

Data: 17/12/2004

Hora: 07:26:39

24.Mensagem:

Simone, reparei agora que há já uma colega sua com este ícon... para não nos confundir, escolha outro; para isso, veja nas informações que lhe enviei, sob o lado esquerdo onde diz "Click em editar para alterar a imagem" e siga o que lhe é dito. A partir daí terá um leque de possibilidades, escolha um que ainda não tenha sido seleccionado.

Usuário: Professor 1_sem01

Data: 17/12/2004

Hora: 07:21:06

25.Mensagem:

Bem vinda Simone! Talvez fosse interessante dizer-nos com que ano de escolaridade está a trabalhar e o que a preocupa mais neste momento em relação à aprendizagem dos seus alunos.

Usuário: Professor 1_sem01

Data: 19/12/2004

Hora: 09:03:10

26.Mensagem:

Olá Bel, pode começar a fazer as suas pesquisas. O problema está claro e bem definido.

Usuário: Professor 1_sem01

Data: 19/12/2004

Hora: 09:09:14

27.Mensagem:

Olá Simone... essa flor é da Madeira?

Acho um bom ponto de partida... desenvolver a capacidade de resolução de problemas nos alunos é uma das finalidades do ensino da matemática. Como já viu há outras colegas com a mesma preocupação. Há alguma boa bibliografia sobre isso, tem já referências?

Usuário: Professor 1_sem01

Data: 19/12/2004

Hora: 09:13:38

28.Mensagem:

Infelizmente o livro está esgotado... estão a fazer uma edição mais actualizada mas ainda não se sabe quando vai sair. Sugiro que procure na biblioteca da ESE mais perto de si e veja o que lhe interessa.

Usuário: Professor 1_sem01

Data: 19/12/2004

Hora: 09:17:09

29.Mensagem:

Por favor, leia a informação que dei à Bel sobre as datas.

Usuário: Professor 1_sem01

Data: 19/12/2004

Hora: 09:19:55

30.Mensagem:

Esta data está certa, ou seja, a apresentação oral será nesse período mas, como lhes disse, irão receber uma convocatória mais próximo dessa data.

Usuário: Professor 1_sem01

Data: 19/12/2004

Hora: 14:27:46

31.Mensagem:

Bem vinda Lurdes... pode fazer um trabalho com base na organização e análise de dados com os seus alunos. Tem o capítulo 10 no Manual de Didáctica que convém consultar e ainda os dois artigos seguintes: o último artigo referido na página 242 do Manual e o último da página 219. Há ainda as Adendas às Normas para o 1º, 2º, 3º e 4º anos de escolaridade. Esta bibliografia pode ser consultada no centro de recursos da APM (Lisboa). Já depois de ter escrito o parágrafo anterior voltei a ler a sua mensagem e fiquei com a dúvida se ao referir interpretação de dados não estava a pensar também na resolução de problemas e em trabalhar as fases de Pólya com os alunos. Por favor, esclareça a sua questão.

Um Bom Natal!

SEMANA 3

Usuário: Professor 1_sem01

Data: 20/12/2004

Hora: 13:53:36

32.Mensagem:

Bel, penso que qualquer um deles pode ser útil consultar. De qualquer modo, os que lhe vão interessar mais devem ser os têm no título jogo(s). O primeiro é sobre actividades de investigação e penso que não tem exemplos para o 1º ciclo. O último, que não conheço, talvez valha a pena ver com atenção uma vez que nos disse que tinha crianças com algumas dificuldades.

Usuário: Professor 1_sem01

Data: 20/12/2004

Hora: 13:56:30

33.Mensagem:

Simone comece por pensar naquilo que gostaria de melhorar, dentro da temática, claro... (no caso de escolher um projecto de intervenção).

Usuário: Professor 1_sem01

Data: 20/12/2004

Hora: 14:15:19

34.Mensagem:

Bem vinda, como já há uma colega sua com este ícon, tente alterar o seu... para não nos confundir; para isso, veja na parte superior da página, sob o lado esquerdo onde diz "editar" (a vermelho entre parêntesis) clique para alterar a imagem e siga o que lhe é dito. A partir daí terá um leque de possibilidades, escolha um que ainda não tenha sido selecionado

Usuário: Professor 1_sem01

Data: 20/12/2004

Hora: 14:05:14

35.Mensagem:

Bem vinda, como já há uma colega sua com este ícon, tente alterar o seu... para não nos confundir; para isso, veja na parte superior da página, sob o lado esquerdo onde diz "editar" (a vermelho entre parêntesis) clique para alterar a imagem e siga o que lhe é dito. A partir daí terá um leque de possibilidades, escolha um que ainda não tenha sido selecionado.

Usuário: Professor 1_sem01

Data: 22/12/2004

Hora: 23:15:09

36.Mensagem:

Olá Eliane, já li o seu email e acho que decidiu bem.

Usuário: Professor 1_sem01

Data: 20/12/2004

Hora: 14:14:00

37.Mensagem:

Acho boa ideia, até porque, como sabe, são conceitos que os alunos confundem quando não são bem trabalhados... É importante utilizar materiais como o tangram, o geoplano ou outros. Tem bibliografia? Veja na bibliografia do Manual de Didáctica onde aparece a referência a alguns artigos e livros que vale a pena consultar.

Usuário: Professor 1_sem01

Data: 20/12/2004

Hora: 14:40:27

38.Mensagem:

Olá a todas! Venho lembrar datas importantes!

Até 17 de Janeiro o problema tem de estar definido.

Até 21 de Janeiro os pré-projectos devem estar entregues.

Até 28 de Janeiro devem estar aprovados.

Até 20 de Maio o trabalho tem de estar entregue.

Claro que podem avançar com o pré-projecto (vejam os formulários em anexo ao Manual) logo que tenham o problema definido. As leituras e as boas discussões que têm feito e vão continuar a fazer ajudam na elaboração do Plano se, ao mesmo tempo, tiverem presente os paginas 50 e 51 (para o caso de Análise de um problema educativo) e as 54 e 55 (para o caso do Projecto individual de intervenção)e forem organizando as ideias de acordo com esses "guiões".

Usuário: Professor 1_sem01

Data: 21/12/2004

Hora: 17:19:52

39.Mensagem:

Fátima é a mesma data, eu é que me enganei, peço desculpa ... escrevi Janeiro em vez de Fevereiro. Portanto até 28 de Fevereiro devem estar todos aprovados. Do modo como formula a pergunta, a resposta é sim e não há necessidade de pesquisar. Então terá de iniciar a pergunta de outro modo (consulte a página 20 do Manual), mas mantendo a ideia de explorar os jogos com os seus alunos.

Usuário: Professor 1_sem01

Data: 21/12/2004

Hora: 17:25:41

40.Mensagem:

Luzia, a ideia parece-me boa, embora a formulação ainda vá precisar de ajustes. A questão que lhe coloco é: que tipo de trabalho pretende realizar (projecto de intervenção ou análise de problema educativo)? Já tem bibliografia?

Usuário: Professor 1_sem01

Data: 21/12/2004

Hora: 17:28:14

41.Mensagem:

... mas está mais próxima do que pretende pesquisar, não lhe parece?

Usuário: Professor 1_sem01

Data: 21/12/2004

Hora: 17:35:54

42.Mensagem:

Olá Simone, primeiro queria dizer que já me chegou a sua Ficha de estudante (e chegou bem). Depois, sobre o problema que coloca, como a Simone diz, está muito abrangente mas se referir que se trata de raciocínio matemático e situar a questão em relação aos seus alunos, ficará bem definido. Mais tarde terá que seleccionar um leque de tarefas adequadas ao desenvolvimento do raciocínio. Tem bibliografia?

Usuário: Professor 1_sem01

Data: 22/12/2004

Hora: 22:05:42

43.Mensagem:

Bel já tomei nota do seu novo email.

Usuário: Professor 1_sem01

Data: 22/12/2004

Hora: 22:15:09

44.Mensagem:

Está a referir-se aos chamados problemas absurdos, em que, por exemplo, o que se pede não tem a ver com os dados? Penso que pode incluir esse tipo de problemas na sua estratégia, mas não só. Trabalhar a "compreensão do problema" (1ª fase na resolução de problemas é muito importante e, como a AmEliane sabe muitas vezes as dificuldades dos alunos resultam precisamente do não entendimento do próprio enunciado. Crie um guião que depois seguirá na exploração das situações.

Usuário: Professor 1_sem01

Data: 22/12/2004

Hora: 22:24:38

45.Mensagem:

Talvez fique melhor se terminar assim "... para a aprendizagem da adição e da subtracção?". No entanto, deve ter atenção as diversas situações de adição e subtracção (consulte o Manual de Didáctica nas páginas 145 a 150) e conseguirá criar/encontrar jogos para todas essas situações?

Usuário: Professor 1_sem01

Data: 22/12/2004

Hora: 22:27:17

46.Mensagem:

É verdade o que refere ... mas o que tem acontecido é que as pessoas gostam de concretizar o projecto mesmo que não consigam totalmente, ou seja, nos trabalhos finais aparecem as produções dos alunos, facilitando muitas vezes a descrição da metodologia bem como a avaliação do projecto.

Usuário: Professor 1_sem01

Data: 22/12/2004

Hora: 22:38:48

47.Mensagem:

A maneira como formula o problema aponta para Análise de um problema educativo. Acho que deve restringir aos alunos da sua escola/agrupamento (não pode ter uma amostra representaiva e, por isso, não vai poder generalizar a todos os alunos). Por outro lado, talvez fosse mais interessante não ficar só pelos erros relativamente a uma situação mas as diversas situações de adição e subtracção. Quantos alunos tenciona questionar?

Usuário: Professor 1_sem01

Data: 22/12/2004

Hora: 22:47:11

48.Mensagem:

Como o seu trabalho vai ser desenvolvido com os alunos na sala de aula (pode também ser noutros espaços, como sabe) no ponto relativo a meios de intervenção terá de mencionar muito brevemente os recursos (materiais, humanos), as estratégias (como pretende fazer a introdução e exploração dos jogos) e as actividades (que no seu caso são diversos tipos de jogos... tente agrupá-los em função do que vai trabalhar do ponto de vista de conceitos e ideias matemáticas). Estabeleça uma calendarização para o desenvolvimento do projecto (durante quanto tempo, em que dias da semana, em que contexto...)

Usuário: Professor 1_sem01

Data: 22/12/2004

Hora: 22:56:28

49.Mensagem:

Simone sobre a bibliografia tem muitas ideias interessantes nas "Normas ..." e os outros livros servirão para fundamentar o trabalho. Talvez também valesse a pena consultar as "Adendas para o 2º, 3º e 4º ano de escolaridade", onde também encontra tarefas interessantes para explorar a comunicação entre os alunos. Sobre a formulação do problema parece-me haver um desvio em relação à sua pergunta inicial... de qualquer modo acho a ideia parece-me bem. Terá de arranjar boas tarefas que promovam a comunicação entre os alunos e, por outro lado que eles possam expressar os seus raciocínios de diversos modos. O Manual de Didáctica é da UAb e é de uma disciplina que terá de fazer.

Usuário: Professor 1_sem01

Data: 22/12/2004

Hora: 22:57:57

50.Mensagem:

Contamos com isso...

Usuário: Professor 1_sem01

Data: 22/12/2004

Hora: 23:00:19

51.Mensagem:

HEliane, aparece à frente de Imagem a palavra Alterar, clique aí e obtém um conjunto de possibilidades (siga o documento que lhe enviei).

Usuário: Professor 1_sem01

Data: 22/12/2004

Hora: 23:07:17

52.Mensagem:

Olá Lucia já estava a fazer falta. O seu problema vai precisar de alguma clarificação: pretende fazer a "Análise de um problema educativo" ou um "Projecto de intervenção"?. A sua pergunta aponta para o primeiro tipo, embora precise de ser reformulada. Pode manter esta ideia mas tente uma pergunta a que com o seu estudo consiga encontrar uma resposta...

Usuário: Professor 1_sem01
Data: 22/12/2004
Hora: 23:07:48
53.Mensagem:
Tem razão Bel.

Usuário: Professor 1_sem01
Data: 22/12/2004
Hora: 23:11:10
54.Mensagem:
 Bem vindo Manuel! Como a Bel lhe sugere, tente alterar o seu ícon, uma vez que a Eliane já escolheu este (consulte o documento que lhe enviei).
Também lhe desejo um Bom Natal.

Usuário: Professor 1_sem01
Data: 22/12/2004
Hora: 23:12:46
55.Mensagem:
Bel, sobre esta questão, veja a minha resposta na página atrás.

Usuário: Professor 1_sem01
Data: 22/12/2004
Hora: 23:17:28
56.Mensagem:
Bel vá ver as minhas respostas às suas questões e diga o que entendeu delas. Bom Natal.

Usuário: Professor 1_sem01
Data: 23/12/2004
Hora: 20:28:50
57.Mensagem:
Sobre os recursos humanos: conta com os alunos e outras pessoas como por exemplo, os pais ou um professor de apoio? Sobre os recursos materiais se prevê utilizar materias como dados, tangram, bolas, cordas ou outros necessários à realização dos jogos. Sobre os outros aspectos (actividades, estratégia - talvez aqui possa referir que pretende trabalhar a pares e ...)parece-me bem. Pode sempre prever o projecto para mais tempo do que o correspondente ao Seminário...

Usuário: Professor 1_sem01
Data: 23/12/2004
Hora: 20:32:48
58.Mensagem:
Os meios e instrumentos de avaliação refere-se justamente ao modo como pretende avaliar o projecto, que deve estar em consonância com os objectivos que definiu e as estratégias e actividades previstas.

Usuário: Professor 1_sem01
Data: 23/12/2004
Hora: 12:08:58
59.Mensagem:

Simone, o livro de que falei é esse que refere. Parece-me bem a ideia de querer desenvolver a capacidade de comunicação matemática nos alunos (como sabe é uma das finalidades do ensino da matemática). Neste caso a formulação pode tornar-se mais simples, não precisando de fazer referência aos raciocínios dos alunos. Tente formular ... A Eliane provavelmente vai ser mais concisa na resposta mas ela é do Funchal. Bom Natal.

Usuário: Professor 1_sem01

Data: 23/12/2004

Hora: 12:13:26

60.Mensagem:

Lurdes, agora está mais claro, ou seja, pretende estudar como se pode desenvolver a capacidade de resolução de problemas dos alunos e, em particular, focar na fase da "compreensão do problema". O livro é o mesmo, só que de editoras diferentes e é fundamental para quem vai trabalhar esta problemática. Há outra bibliografia com interesse indicada nas referências do Manual de Didáctica.

Usuário: Professor 1_sem01

Data: 23/12/2004

Hora: 13:48:10

61.Mensagem:

Olá a todos(as)! Estou a gostar de as ver tão intervenientes, apesar de nalguns casos ainda estarem só a iniciar. Contudo, auguro um aumento no número de participações. Preciso de lhes dizer duas coisas: a) até 3 de Janeiro devem ter o problema definido; b) apesar de irmos entrar num período de férias eu continuarei disponível aqui no ForChat para esclarecer dúvidas e ajudar na bibliografia. Deste modo, quem poder e quiser pode continuar a conversar, a colocar ideias e a argumentar.

Um Bom Natal!

Usuário: Professor 1_sem01

Data: 23/12/2004

Hora: 20:35:45

62.Mensagem:

Pode começar Fátima.

Usuário: Professor 1_sem01

Data: 24/12/2004

Hora: 09:42:09

63.Mensagem:

Aguardaremos os frutos das suas pesquisas. Até breve.

Usuário: Professor 1_sem01

Data: 24/12/2004

Hora: 09:44:39

64.Mensagem:

Suponho que a sua pergunta de partida ficaria centrada na comunicação e, então, seria "como desenvolver a capacidade de comunicação matemática nos meus alunos do 3º ano?". Na próxima semana indicar-lhe-ei dois artigos sobre este tema para consultar... claro para além do que já tem. Até breve.

SEMANA 4

Usuário: Professor 1_sem01

Data: 27/12/2004

Hora: 09:34:46

65.Mensagem:

Olá, bom dia! Espero que tenham tido um bom Natal e com muita força para continuarmos por aqui a debater o trabalho. Nesta semana temos ainda uns dias para colocar questões sobre o problema, embora algumas já estejam noutra fase... De qualquer modo, como lhes disse na última mensagem, depois do problema definido há muitas outras

questões a discutir, como por exemplo, a calendarização, as estratégias, o tipo de actividades previstas (no caso do projecto de intervenção) ou a metodologia a seguir (no caso da análise de um problema educativo). Por isso, espero que a intervenção continue bem animada, como tem acontecido até agora.
Desejo-lhes um óptimo Ano de 2005.

Usuário: Professor 1_sem01

Data: 27/12/2004

Hora: 20:17:22

66.Mensagem:

Olá Bel vou tentar responder a todas as questões que coloca... Numa das minhas mensagens anteriores sugeri que consultasse o livro "O Jogo e a Matemática" da UAb que apesar de ser para a educação pré-escolar também se adapta às crianças do 1º ano. Este livro tem dois capítulos sobre jogos onde num deles se faz a ligação entre o jogo e o movimento e o outro fala de jogos que exigem a manipulação de com materiais. Penso que sobre a fundamentação teórica já tem bibliografia suficiente pelo menos por aquilo que mencionou, numa das suas mensagens. Quando falei em agrupar era para ajudar a Bel na selecção dos jogos... Contudo, a sua escolha também vai assentar nos objectivos que definir e consequentemente nos "resultados esperados". Como diz, os jogos podem ser escolhidos em função de conceitos e ideias matemáticas que quer trabalhar com as crianças mas em simultâneo pode pretender desenvolver atitudes como as que refere. Logo, terá que definir os objectivos e, a partir daí, fazer a sua escolha. Espero ter ajudado...
Até breve.

Usuário: Professor 1_sem01

Data: 29/12/2004

Hora: 13:36:56

67.Mensagem:

Olá Bel, os objectivos 1, 2 e 4 parecem-me bem, embora um pouco gerais. De qualquer modo, quando se definem os objectivos é necessário pensar no que se espera obter em termos de resultados e, por isso, como vamos avaliar. Assim, mantenha só três objectivos que são abrangentes e, veja se consegue já pensar nos conhecimentos matemáticos que vai ser possível promover (por exemplo, sentido do número) ou mesmo capacidades (por exemplo, capacidade espacial). Não me parece que vai divagar, acho mesmo que vai na direcção certa. A indicação do livro era mais para a ajudar a organizar o seu trabalho, mas acho que tem alguns exemplos interessantes de jogos e que, pode trabalhar com os seus alunos.

Usuário: Professor 1_sem01

Data: 29/12/2004

Hora: 13:39:42

68.Mensagem:

Bel, acho que pode (não se esqueça que tem de fazer referência aos autores)... até me parece interessante e que corresponde ao que já definiu em termos de objectivos.

Usuário: Professor 1_sem01

Data: 27/12/2004

Hora: 20:30:58

69.Mensagem:

Olá Consuelo... ainda bem que achou claro o Manual. Pretende fazer um projecto de intervenção? Sobre os temas que coloca e que terá de transformar numa pergunta de partida, são todos de muito interesse... a Consuelo terá de ver o que a preocupa mais e em que aspectos pretende intervir (pode ser na capacidade de comunicação matemática, pode ser na aprendizagem do número, ...). Sobre o estudo do erro na aprendizagem parece-me mais adequado fazer um trabalho de "Análise de um problema educativo" e neste caso, teria de se situar num tópico, por exemplo, fazer um estudo sobre o tipo de erros que as crianças cometem na adição, subtracção, multiplicação,... Há um livro da Teresinha Nunes - Crianças fazendo matemática - que seria bom consultar se enveredar por esta última hipótese. Reflita sobre isto e diga alguma coisa... Até breve.

Usuário: Professor 1_sem01

Data: 27/12/2004

Hora: 20:43:25

70.Mensagem:

Olá Luzia, como sabe o modo como formula o seu problema aponta para a análise de um problema educativo. Parece-me bem a apresentação de problemas diversos para os alunos resolverem e fazer depois a análise das respostas (para isso, pode ajudar a consulta dos critérios de classificação das Provas de aferição) mas só com isto não consegue responder à sua pergunta... Já pensou que a questão pode estar relacionada com a abordagem que o professor faz? Então, terá de recolher dados sobre essa abordagem ou alterar o modo como formula a pergunta. Aconselho a consultar o livro da Teresinha Nunes - Crianças fazendo matemática. Pense sobre isto e diga-me alguma coisa. Até breve.

Usuário: Professor 1_sem01

Data: 27/12/2004

Hora: 20:57:08

71.Mensagem:

Olá Lucia, sobre a pergunta acho que está muito mais clara. Talvez assim, fique ainda melhor: Quais as estratégias utilizadas pelos alunos na resolução de problemas envolvendo a divisão quando é seguido o modelo Ensinar é Investigar e quando não é seguido? Há um artigo de Cristina Loureiro que vale a pena ler (veja na página 246 do Manual de Didáctica). Até breve.

Usuário: Professor 1_sem01

Data: 27/12/2004

Hora: 21:00:03

72.Mensagem:

Bem vinda Rosa, já tinha recebido o seu email... estou satisfeita por vê-la por aqui. Quais são os seus interesses relativamente ao trabalho?
Diga-nos alguma coisa. Até breve.

Usuário: Professor 1_sem01

Data: 28/12/2004

Hora: 13:31:18

73.Mensagem:

Olá Lurdes... na nossa última interação tinha ficado de decidir o tipo de trabalho que pretende desenvolver. Como sabe, o modo como enuncia a questão já está a indicar que tipo de trabalho vai realizar. AS questões que coloca são muito abrangentes, a pergunta tem de ser mais precisa e realista (veja o Manual na página 20). Assim, por exemplo, pode querer saber "quais as razões dos alunos da minha escola/agrupamento terem mau desempenho na resolução de problemas?" ou "que tipo de estratégias utilizam os alunos da minha escola/agrupamento na resolução de problemas?" (análise de um problema educativo)ou ainda "Como desenvolver a capacidade de resolução de problemas dos meus alunos? (projecto de intervenção). O caminho a seguir será bem diferente conforme escolha o 1º ou o 2º caso (veja os formulários em anexo ao Manual). Diga-me alguma coisa sobre o que decidir.

Usuário: Professor 1_sem01

Data: 28/12/2004

Hora: 13:05:43

74.Mensagem:

Simone, o problema enunciado (com a reformulação que sugeri) aponta para um projecto individual de intervenção, logo tem de seguir o segundo esquema que aparece em anexo no Manual. Também convém reler as páginas 54 e 55 para um melhor entendimento do Plano de trabalho. Um dos artigos de que lhe falei é o seguinte: Moreira, D. (2001) Educação Matemática e Comunicação: uma abordagem ao 1º ciclo, in Educação e Matemática, nº 65, pp. 27-32. Lisboa: Associação de Professores de Matemática. Aí no Funchal, não sei onde encontrará a revista mas talvez na biblioteca da Universidade da Madeira.

Usuário: Professor 1_sem01

Data: 28/12/2004

Hora: 13:08:46

75.Mensagem:

Veja a resposta que lhe dei na sua pergunta anterior. Simone, envie para o meu email (Professor 1@univ-ab.pt). Sobre a ficha individual não precisa enviar, uma vez que eu já a tenho preenchida.

Usuário: Professor 1_sem01

Data: 28/12/2004

Hora: 21:43:02

76.Mensagem:

Lurdes aguardo, então, a sua decisão. Até breve.

Usuário: Professor 1_sem01

Data: 28/12/2004

Hora: 21:51:03

77.Mensagem:

Maria da Consuelo, como sabe todos são contra o mau uso da calculadora... E o bom uso exige saber usá-la em tarefas adequadas. De qualquer modo, a questão "deve a calculadora ser usada no 1º ciclo" é muito redutora e não consegue boas respostas porque para isso é preciso fazer/conhecer investigação para poder obter respostas fundamentadas. Contudo, pode colocar a questão "como utilizar de modo adequado a calculadora no 1º ciclo?", o que aponta para um projecto de intervenção. Pense um pouco nisto e diga-me alguma coisa. Até breve.

Usuário: Professor 1_sem01

Data: 28/12/2004

Hora: 22:09:47

78.Mensagem:

Olá Amanda, ainda bem que apareceu e ... preocupada. Como está a trabalhar na educação especial, acho que faz bem em tentar realizar um trabalho relacionado com essas crianças, por isso, apostar num projecto de intervenção. Pode centrar-se na capacidade de visualização e na aprendizagem de conceitos geométricos. Consulte o livro Iniciação à Matemática no Jardim de Infância da UAb que a poderá ajudar. Até breve.

Usuário: Professor 1_sem01

Data: 28/12/2004

Hora: 22:13:19

79.Mensagem:

Vai ver que ao fim de pouco tempo tudo lhe vai parecer fácil. Leia os meus comentários à sua mensagem anterior.

Usuário: Professor 1_sem01

Data: 28/12/2004

Hora: 22:24:54

80.Mensagem:

Luzia, entendo a sua preocupação, de facto tem de restringir e acho bem que o faça à subtracção, contemplando as diversas situações que, como sabe, não têm o mesmo grau de dificuldade para os alunos desse nível etário. Para ter uma ideia de que como o professor aborda a resolução de problemas acho que poderia fazer uma pequena entrevista a duas professoras que trabalhassem segundo modelos diferentes. Claro, que essas colegas teriam que se disponibilizar para a entrevista e depois permitir que os seus alunos resolvessem os problemas. Veja o que acha desta sugestão e se é possível... depois diga-me alguma coisa. Até breve.

Usuário: Professor 1_sem01

Data: 28/12/2004

Hora: 22:39:06

81.Mensagem:

Olá AmEliane, há muito tempo que não aparecia. Precisamos de retomar a discussão sobre o seu problema. Já avançou mais alguma ideia? Até breve.

Usuário: Professor 1_sem01

Data: 28/12/2004

Hora: 22:51:43

82.Mensagem:

AmEliane, apesar desta pergunta não me ser dirigida, posso dizer-lhe para actualizar a sua pergunta de partida? Ou seja, sei que quer desenvolver a resolução de problemas com os alunos do 4º ano (é isto?) e que a sua preocupação se centrava na dificuldade dos alunos na interpretação... por isso, na nossa última interacção em que sugeria introduzir "falsos problemas" lhe perguntei o que entende por isso e aconselhava a trabalhar de modo mais sistemático a resolução de problemas, segundo as fases dePólya. Aguardo o seu feedback a este comentário.

Usuário: Professor 1_sem01

Data: 29/12/2004

Hora: 13:06:54

83.Mensagem:

Olá Manuel, parece-me qualquer das hipóteses que coloca. No primeiro caso há outras colegas suas que também vão desenvolver o trabalho delas sobre resolução de problemas. No segundo caso poderá pensar numa questão que avance no sentido de como utilizar materiais manipulativos, como os que refere, para desenvolver determinados conceitos geométricos ou capacidades como a espacial. Recorde-me o ano de escolaridade com que está a trabalhar. Há bibliografia adequada para cada um dos casos. Aguardo a sua decisão. Até breve. Tente substituir o seu ícon para não ser coincidente com a da Consuelo que, também é de Ponta Delgada.

Usuário: Professor 1_sem01

Data: 29/12/2004

Hora: 13:22:51

84.Mensagem:

Com a experiência que têm da correcção das provas de aferição podiam desenvolver ideias em torno disso... é só uma sugestão, porque me parece que ambos estão já direccionados.

Usuário: Professor 1_sem01

Data: 29/12/2004

Hora: 13:21:28

85.Mensagem:

Consuelo vejo que continua interessada nesta problemática e, sendo assim, talvez seja de manter a segunda questão que coloca. Como tenciona desenvolver o trabalho? Tem experiência de trabalhar com algum software com os seus alunos? Ou tem algum colega na escola que esteja a trabalhar com o computador? Já possui alguma bibliografia? Já leu alguma coisa sobre a utilização da calculadora e/ou do computador no 1º ciclo? Desculpe tantas perguntas mas é para tentar perceber como vai desenvolver o projecto. Diga-me mais alguma coisa sobre o que já conhece sobre esta problemática para que eu possa dar mais indicações. Até breve.

Usuário: Professor 1_sem01

Data: 29/12/2004

Hora: 13:42:54

86.Mensagem:

Tem razão Bel, peço desculpa mas como reparou as nossas interacções têm estado muito construtivas e animadas e, apesar de todos os dias aqui vir, lá me escapa alguma coisa. Fez muito bem em me chamar a atenção. Vá, então, ver os meus comentários as suas questões e diga depois alguma coisa. Até breve.

Usuário: Professor 1_sem01

Data: 29/12/2004

Hora: 20:56:29

87.Mensagem:

Penso que sim, Bel... De qualquer modo, tente mais tarde, ser mais específica no objectivo relativo aos conhecimentos matemáticos. Quando tiver seleccionado os jogos será mais fácil e no trabalho final isso já estará decidido. Quanto à

classificação parece-me bem. Não conheço o livro de que fala, pode dizer mais alguma coisa sobre o conteúdo? Os jogos visam que aspectos? São para crianças de que idade? Que tipo de materiais utilizam?

Usuário: Professor 1_sem01

Data: 29/12/2004

Hora: 21:07:18

88.Mensagem:

Lurdes acho que deve situar-se na sua escola e talvez nos alunos do 3º ano de escolaridade, uma vez que é neste ano que diagnostica mais dificuldades. Tenha em atenção que quando se fala na resolução de problemas, há problemas de diversos tipos. Logo também aqui é importante, para não dispersar, situar o tipo de problemas. Pode desenvolver o seu trabalho só com os alunos do 3º ano... mas deve escrever isso na formulação da pergunta (Que tipo de ...os meus alunos do 3º ano de ...?)

Usuário: Professor 1_sem01

Data: 29/12/2004

Hora: 21:14:44

89.Mensagem:

Olá Rosa, entendi a sua questão, embora precise de reformulação de modo a ficar um pouco mais concisa. Repare que a questão deve partir de quem pesquisa e o modo como a formula parte dos alunos. Talvez assim: "De que forma (ou como) desenvolver conceitos geométricos (ou outras idéias geométricas, depende do que pretende) com alunos do 1º ano de escolaridade, utilizando jogos? Claro que pode arranjar outras formulações deste género. Até breve.

Usuário: Professor 1_sem01

Data: 29/12/2004

Hora: 21:21:00

90.Mensagem:

Nanda, parece-me que a sua ideia inicial pretendia trabalhar dois conceitos: o de área e o de perímetro, com a qual eu concordei. Assim, a pergunta talvez devesse envolver a aprendizagem dos dois conceitos, até porque as novas abordagens sugerem que eles sejam trabalhados em conjunto, antes dos alunos chegarem às fórmulas... Pelo que já li na sua mensagem a seguir parece-me que tem uma boa ideia ao usar os materiais referidos e explorar com jogos e pavimentações. Mas a formulação aponta para um projecto de intervenção.

Usuário: Professor 1_sem01

Data: 29/12/2004

Hora: 21:25:16

91.Mensagem:

Muito bem Consuelo, portanto tem experiência de utilização do computador com os alunos. A questão agora é como fazer a ligação com a matemática escolar, ou seja, pelo que diz o computador não tem sido usado para explorar nenhum aspecto relacionado com a matemática, ou tem? Diga-me alguma coisa sobre isto.

Usuário: Professor 1_sem01

Data: 29/12/2004

Hora: 21:31:55

92.Mensagem:

Olá Angela, não tem aparecido por cá, mas tem estado a par do que vamos conversando por aqui... ainda bem. Sobre a pergunta que coloca talvez fique bem assim: Como explorar a resolução de problemas por forma a que os meus alunos exponham os seus raciocínios? No fundo está a pensar num projecto de intervenção assente numa dada abordagem na resolução de problemas, não é o que pretende? Diga alguma coisa e até breve.

Usuário: Professor 1_sem01

Data: 30/12/2004

Hora: 21:55:11

93.Mensagem:

Manuel ... qualquer das hipóteses que colocou enquadra-se bem com alunos do 3ºano. Só tem que pensar agora em qual dos tópicos acha que os alunos têm mais dificuldades e, portanto, o seu projecto pode vir a contribuir para aumentar a compreensão matemática deles. Sobre a mudança do ícon há uma colega que lhe deu as indicações certas. Espero pela sua decisão. Até breve.

Usuário: Professor 1_sem01

Data: 30/12/2004

Hora: 21:13:30

94.Mensagem:

Olá Eunice, pelo que vejo chegou com energia para continuar o trabalho.Esses livros são mesmo alguns do que já indiquei. O primeiro neste momento está esgotado (as agendas não estão), foi bom ter quem lhe empreste. Pretende mesmo abordar problemas envolvendo as duas operações?

Usuário: Professor 1_sem01

Data: 30/12/2004

Hora: 21:18:56

95.Mensagem:

Quando lhe falei em abordar os conceitos de área e de perímetro baseei-me na ideia que os alunos têm tendência em confundi-los e, daí a necessidade de trabalhá-los em simultâneo. De qualquer modo, a Nanda pode propor uma questão que integre òs conceitos de área e de volume, como por exemplo "Como abordar os conceitos de área e de volume ...?" Veja o que gostaria mais de fazer. Até breve.

Usuário: Professor 1_sem01

Data: 30/12/2004

Hora: 21:26:42

96.Mensagem:

Olá Rosa, a formulação da pergunta talvez fique melhor se em vez de referir "através de jogos e ..." disser "de uma forma lúdica" e, depois quando tiver que especificar no Plano de trabalho ("Os meios de intervenção") menciona os jogos e a utilização de determinado material (por exemplo o tangram). Já viu o formulário que aparece em anexo no Manual?

Usuário: Professor 1_sem01

Data: 30/12/2004

Hora: 21:32:29

97.Mensagem:

É um pouco isso, Bel, ou seja, desdobrar neste objectivo geral dois ou três específicos. Disse-lhe que, neste momento, pode ainda não ser capaz de os especificar mas no trabalho final, na medida em que já escolheu os jogos, penso que já é possível. SE já sabe que os jogos vão possibilitar desenvolver o cálculo mental ou a compreensão e a representação do espaço, então, refira já isto nos objectivos.

Usuário: Professor 1_sem01

Data: 30/12/2004

Hora: 21:45:51

98.Mensagem:

Consuelo, a editora é a brasileira Artes Médicas. Se optar pelo uso do computador não tem de ser um projecto de intervenção... pode ser análise de um problema educativo. O caminho é que é diverso e o modo como formula a pergunta também. No primeiro caso terá que elaborar um plano de intervenção envolvendo o uso do computador para, por exemplo, troca de problemas ou outro tipo de tarefas com alunos de outras escolas através da internet ou usando um software que permita trabalhar ideias matemáticas (conhece o LOGO?); no segundo caso terá que definir uma metodologia que passa por uma problematização sobre o uso do computador com apoio em estudos já realizados e a recolha de informação, através de questionários ou entrevistas junto de pais, professores, alunos... Claro que tudo isto são apenas sugestões para a ajudar a pensar. Até breve.

Usuário: Professor 1_sem01

Data: 30/12/2004

Hora: 21:49:11

99.Mensagem:

Consuelo, apesar desta reflexão não se dirigir a mim vou dar-lhe mais umas achegas para a ajudar a decidir. Pode também fazer um trabalho de Análise de um problema educativo partindo do estudo do tipo de erros e estratégias dos alunos na resolução de problemas envolvendo, por exemplo, as operações... Aliás, penso que já lhe referi isto numa mensagem anterior.

Usuário: Professor 1_sem01

Data: 31/12/2004

Hora: 09:14:15

100.Mensagem:

Agora já não há problemas em confundir com a outra colega. Manuel, leu a minha resposta na página 11?

Usuário: Professor 1_sem01

Data: 31/12/2004

Hora: 08:11:38

101.Mensagem:

Parece-me uma boa ideia... sugiro que formule deste modo a pergunta: como levar as crianças (que apoio) a compreender o sentido de número?. Nos últimos anos a investigação nesta área tem vindo a definir a ideia de "sentido de número", Para entender melhor aconselho-a a ler o artigo que aparece na bibliografia do Manual de Didáctica da Matemática na página 252 (é o primeiro dessa página).

Um Bom Ano de 2005.

Usuário: Professor 1_sem01

Data: 31/12/2004

Hora: 08:14:58

102.Mensagem:

**HOJE É PARA DESEJAR UM ANO 2005 COM PAZ E PLENO DE REALIZAÇÕES
PROFISSIONAIS E PESSOAIS.**

Professor 1 Oliveira

Usuário: Professor 1_sem01

Data: 02/01/2005

Hora: 15:19:40

103.Mensagem:

, pode avançar para a elaboração do Plano de trabalho... siga o formulário e veja as páginas 54 e 55 do Manual. Até breve.

Usuário: Professor 1_sem01

Data: 02/01/2005

Hora: 15:38:04

104.Mensagem:

Olá Angela, vai então manter a questão enunciada na sua última mensagem relativa à resolução de problemas? Confirme aqui o problema... Sobre a bibliografia há os artigos que já referi e que vêm indicados nas referências bibliográficas do Manual de Didáctica da Matemática (páginas 244, no final, 247, o penúltimo). Para aprofundar pode consultar o livro de Pólya. Há também teses de mestrado publicadas pela APM que abordam a resolução de problemas. Se tiver oportunidade consulte-a aí no Porto no núcleo da APM. Para seleccionar mais tarde as tarefas veja também os itens das provas de aferição (suponho que tem aí na escola, não?). Bom, até breve.

Usuário: Professor 1_sem01

Data: 02/01/2005

Hora: 17:07:54

105.Mensagem:

Um Bom Ano Fátima. Com o esquema do Plano de trabalho à frente pode ser mais fácil começar a escrever porque as ideias têm de ser balizadas pelos pontos que o plano sugere. De qualquer modo, já é bom ter pensado...

Usuário: Professor 1_sem01

Data: 02/01/2005

Hora: 17:05:08

106.Mensagem:

Olá Consuelo, parece-me bem, mas deve ter presente os problemas que tenciona trabalhar, por exemplo se são problemas envolvendo a adição, a subtração, ... para evitar uma grande dispersão. É pena não conseguir o livro que lhe indiquei, há um outro que deveria consultar: "Eu e os outros: Um itinerário pedagógico" (veja nas referências bibliográficas do Manual de Didáctica da Matemática, na página 249). Um outro artigo que aborda o erro vem também referido nessas referências na página 243 (o último). A partir de agora é importante começar a elaborar o Plano de trabalho; para isso, siga o formulário em anexo ao Manual. Até breve.

Usuário: Professor 1_sem01

Data: 02/01/2005

Hora: 17:25:03

107.Mensagem:

Um Bom Ano, Lurdes. A segunda questão que coloca parece-me bem, basta alterar a palavra "resolver" por "abordar" ("Como abordar problemas com os meus alunos..."). Pode começar a elaborar o Plano de trabalho tendo em conta o esquema que vem em anexo ao Manual. Quando referi problemas de vários tipos não estava a pensar nessa classificação. Para desenvolver o seu trabalho pode não precisar de estabelecer qualquer tipo de classificação. Na fundamentação teórica do trabalho terá de desenvolver ideias sobre a resolução de problemas e, para isso, o que já leu vai ser importante.

Usuário: Professor 1_sem01

Data: 02/01/2005

Hora: 20:22:47

108.Mensagem:

Parece-me bem, pode avançar para a elaboração do Plano de trabalho seguindo o formulário em anexo do Manual (claro, o do Projecto Individual de Intervenção). Até breve.

Usuário: Professor 1_sem01

Data: 02/01/2005

Hora: 20:25:59

109.Mensagem:

Am Eliane, suponho que isso fará parte da sua estratégia para abordar a resolução de problemas, nomeadamente, a compreensão e, portanto, parece-me bem.

Usuário: Professor 1_sem01

Data: 02/01/2005

Hora: 20:33:30

110.Mensagem:

Olá Bel, penso que lhe disse o seguinte: se neste momento, for capaz de prever os aspectos matemáticos que vai trabalhar (com os jogos), tais como o cálculo mental, a capacidade espacial ou outros, já pode definir dois ou três objectivos específicos enquadrados por aquele mais geral (pode mesmo consultar o programa de matemática do 1º ano); se acha que ainda não é possível deixe ficar apenas o geral e mais tarde, na realização do trabalho, definirá objectivos mais específicos para os diferentes jogos.

Usuário: Professor 1_sem01

Data: 02/01/2005

Hora: 20:50:27

111.Mensagem:

Luzia, apanhou muito frio? Um Bom Ano também para si. Repare que tem duas questões numa só. Assim, terá de optar por, por exemplo, em que medida as estratégias usadas pelos alunos na resolução de problemas envolvendo a subtracção condicionam os seus desempenhos? Outra hipótese pode ser: Quais são as dificuldades mais comuns que os alunos revelam na ...? Repare, Luzia que na sua primeira pergunta tem que conhecer as abordagens usadas pelos professores na resolução desses problemas. Não pode centrar a razão só nos alunos, tem que pensar que a própria abordagem também influencia o desempenho. Por isso, lhe sugiro as outras duas hipóteses, embora possa sempre partir desta pergunta mas sem esquecer o que lhe acabo de dizer. Até breve.

SEMANA 5

Usuário: Professor 1_sem01

Data: 03/01/2005

Hora: 14:54:21

112.Mensagem:

Vai ter duas respostas semelhantes, a internet foi abaixo e eu pensei que a mensagem não tinha sido gravada.

Usuário: Professor 1_sem01

Data: 03/01/2005

Hora: 14:19:05

113.Mensagem:

Olá Fátima. Sobre a dúvida que coloca, acabou por dar a resposta, de facto na análise da situação local deve fazer uma referência breve à turma, à escola e ao meio. Mais tarde na realização do trabalho escrito estes aspectos devem ser desenvolvidos, mas para isso penso que tem informação suficiente aí na escola (no projecto educativo e não só), não é verdade? Sempre que precise de algum esclarecimento coloque aqui a pergunta...

Usuário: Professor 1_sem01

Data: 03/01/2005

Hora: 14:15:12

114.Mensagem:

Olá Fátima, afinal não devia estar... sobre a dúvida que coloca, a resposta é justamente aquilo que aí menciona. No Plano de trabalho fará umas breves referências à turma, à escola e ao meio; mais tarde quando realizar o trabalho escrito todos estes aspectos serão desenvolvidos num dos pontos do trabalho. Sempre que queira esclarecer algum assunto pode expô-lo aqui...

Usuário: Professor 1_sem01

Data: 03/01/2005

Hora: 14:51:59

115.Mensagem:

Tem tempo... já tem o problema definido e algumas leituras feitas. Esta semana estará mais ocupada com o estudo para o tal exame e logo depois voltará cá. Bom estudo, Angela.

Usuário: Professor 1_sem01

Data: 03/01/2005

Hora: 19:58:13

116.Mensagem:

Tente, então, dedicar-se ao estudo para o exame e depois de sexta "entra" novamente no projecto. O último ponto do plano tem a ver com a avaliação do projecto, como pretende fazer a avaliação, ou seja, que meios e instrumentos vai utilizar? Fátima, um bom estudo e até breve.

Usuário: Professor 1_sem01

Data: 03/01/2005

Hora: 20:00:56

117.Mensagem:

Olá Eunice, pode manter a formulação como está, o que lhe permite explorar diversos tipos de problemas e não ficar apenas centrada nos que envolvem essas operações. Avance para o Plano de trabalho seguindo o formulário em anexo e consultando as páginas 54 e 55 do Manual. Até breve.

Usuário: Professor 1_sem01

Data: 05/01/2005

Hora: 18:02:11

118.Mensagem:

Os sócios da Associação recebem a revista. Se conhecer aí alguém pode pedir-lhe para fotocopiar. Se não for o caso, esta revista existe nos núcleos da APM mas também nas bibliotecas das ESE's e de Universidades. Na verdade, como verá os artigos normalmente são curtos e, portanto seria fácil fotocopiar. A outra hipótese será telefonar ou mesmo enviar um email para a associação e perguntar como fazer para os obter (pode no pedido referir que é para um trabalho que está a realizar na Universidade Aberta comigo). Já está a avançar para o Plano?

Usuário: Professor 1_sem01

Data: 05/01/2005

Hora: 18:06:33

119.Mensagem:

Parece-me bem o problema. SE tiver dúvidas pode sempre discuti-las aqui, mas só me envia o Plano quando estiver pronto. Posso sempre dar sugestões durante a elaboração embora a aprovação do Plano seja feita depois de eu o Angelalisar no seu conjunto. Se houver necessidade de reformular algo terá de o fazer. Tem alguma dúvida sobre algum dos pontos do Plano?

Usuário: Professor 1_sem01

Data: 05/01/2005

Hora: 18:09:18

120.Mensagem:

Leia a minha resposta na mensagem anterior. Falta acrescentar que a discussão aqui no fórum faz com que recebam sugestões minhas e das colegas... logo supõe-se que a versão que irão apresentar deverá estar quase bem, não lhe parece?

Usuário: Professor 1_sem01

Data: 05/01/2005

Hora: 18:11:38

121.Mensagem:

Avançar para a elaboração do Plano seguindo o formulário em anexo ao Manual e consultando as páginas 54 e 55 (sobre o projecto individual de intervenção). SE tiver dúvidas nalgum dos pontos do Plano coloque-a, por favor.

Usuário: Professor 1_sem01

Data: 05/01/2005

Hora: 19:24:40

122.Mensagem:

... já o devia ter feito mas mesmo assim ainda pode ajudar, não acha Bel?

Usuário: Professor 1_sem01

Data: 05/01/2005

Hora: 19:29:15

123.Mensagem:

Consuelo, os artigos são da revista Educação e Matemática que todos os sócios da Associação de professores de Matemática recebem. Se algum desses colegas for sócio deve ter as revistas. Quanto aos livros é mais complicado... De qualquer modo se não conseguir nada volte a dizer-me para ver se arranjo alguma solução, está bem? Entretanto vá fazendo o Plano de trabalho, de acordo com o formulário.

Usuário: Professor 1_sem01

Data: 05/01/2005

Hora: 19:33:14

124.Mensagem:

As Adendas são mais importantes para a escolha de tarefas, de qualquer tipo de tarefa e em qualquer tema matemático... tem ideias muito interessantes. As Normas seria mais vantajoso para a fundamentação teórica dos trabalhos. DE certeza que algum professor de Matemática daí tem olivro, vejam se conseguem.

Usuário: Professor 1_sem01

Data: 05/01/2005

Hora: 19:51:47

125.Mensagem:

Penso que tem razão... de qualquer modo, o conjunto de tarefas que vai seleccionar, provavelmente com o uso do tangram e do geoplano e outros materiais vão encaminhando os alunos no sentido da distinção entre esses conceitos. Talvez em vez de "conhecer" seja de usar "compreender". Há estudos (não só em Portugal) que mostram que os alunos no 2º ciclo confundem os dois conceitos, o que pode ser devido a não terem sido bem abordados, ou seja, não ter sido trabalhada a sua compreensão. Supõe-se que o uso de materiais em tarefas bem escolhidas pode contribuir para um melhor entendimento dos alunos. Da sua experiência, o que acha disto?

Usuário: Professor 1_sem01

Data: 05/01/2005

Hora: 19:53:27

126.Mensagem:

... considerando as diversas situações substractivas que, como sabe, não têm o mesmo grau de dificuldade para os alunos desses níveis etários.

Usuário: Professor 1_sem01

Data: 05/01/2005

Hora: 20:15:57

127.Mensagem:

Eunice para além do que já tem, as "Normas ..." e os tais artigos que referiu já seria suficiente. Sobre os artigos, se não conseguir diga-me que eu tentarei uma solução, está bem?

Usuário: Professor 1_sem01

Data: 05/01/2005

Hora: 19:56:19

128.Mensagem:

Suponho que esse estudo foi realizado com alunos do 2º ciclo, de qualquer modo, para a fundamentação teórica talvez consiga obter informação útil e não só.

Usuário: Professor 1_sem01

Data: 05/01/2005

Hora: 20:00:51

129.Mensagem:

SE o que pretende é incluir nos modos e instrumentos de avaliação o portfólio como um deles parece-me bem. Os objectivos da intervenção tem a ver com o que pretende com o seu projecto, não precisa definir muitos (5 ou 6 podem ser suficientes). Não sei se lhe respondi à pergunta....

Usuário: Professor 1_sem01

Data: 05/01/2005

Hora: 20:05:49

130.Mensagem:

Pode ir pondo as suas dúvidas aqui mas só deve enviar-me o Plano quando estiver totalmente acabado. Como imagina, a minha análise tem de ser global, ou seja, terei de verificar se o seu Plano faz sentido, face ao problema detectado.

Usuário: Professor 1_sem01

Data: 05/01/2005

Hora: 20:58:04

131.Mensagem:

Já pensou nos objectivos que pretende obter com a intervenção e nos meios de intervenção (na estratégia, nos recursos, nas actividades)? A discussão em torno desses aspectos deve prosseguir ... Quando lhes lembro o formulário é mais como orientação, ou seja, não tem que o preencher já, mas deve tê-lo "por perto" quando está a pensar no delineamento do projecto.

Usuário: Professor 1_sem01

Data: 07/01/2005

Hora: 08:04:06

132.Mensagem:

Fátima a data prevista para a aprovação do projecto é 28 de Janeiro... a minha oscilação deve-se ao facto de estarmos a trabalhar segundo uma modalidade diferente dos anteriores seminários, onde não havia esta possibilidade de os estudantes interagirem entre eles. Portanto, a data inicialmente prevista foi 28/01 no pressuposto que teriam um tempo mais disponível em Dezembro para pensarem no trabalho. Os estudantes que estão a avançar devem apresentá-lo até 21 de Janeiro. A Fátima está com dificuldades em terminá-lo até lá?

Usuário: Professor 1_sem01

Data: 09/01/2005

Hora: 14:01:25

133.Mensagem:

Fátima, lamento tê-la confundido mas a razão tem a ver com a explicação que lhe dei na mensagem anterior. De qualquer modo, se estiver com pouco tempo para elaborar o Plano pode falar comigo nos meus dias de atendimento (quinta tarde e sexta manhã) para vermos a solução a tomar. O trabalho será sempre realizado, não é verdade? Diga-me, por exemplo, qual é o item do Plano onde ainda tem muitas dúvidas e não consegue avançar... Até breve.

Usuário: Professor 1_sem01

Data: 07/01/2005

Hora: 08:21:52

134.Mensagem:

É isso mesmo, no seu Plano de trabalho (Projecto individual de intervenção) os pontos não são os mesmos do Plano relativo à Análise de.... De qualquer modo tem que definir objectivos (o que pretende com o seu projecto) e justificar o problema (com base em leituras já feitas, no próprio programa e também nas suas motivações).

Usuário: Professor 1_sem01

Data: 07/01/2005

Hora: 08:28:00

135.Mensagem:

Claro que pode, Luzia, avance para a elaboração do Plano (enviei-lhes o formulário via internet). Veja quais são os pontos que deve seguir e se tem dúvidas sobre algum deles. Se assim acontecer, coloque-as aqui. Até breve.

Usuário: Professor 1_sem01

Data: 07/01/2005

Hora: 08:31:58

136.Mensagem:

Olá Amanda ainda bem que este trabalho a levou a redescobrir livros que tinha. Não entre em ansiedade, há outras colegas que também vão fazer duas disciplinas este mês. Invistam mais no estudo destas disciplinas mas não ponham o trabalho totalmente de lado, vão fazendo o Plano de trabalho. Até breve e bom estudo.

Usuário: Professor 1_sem01
Data: 07/01/2005
Hora: 22:41:50
137.Mensagem:

Olá Bel, logo que tenha o Plano acabado pode enviar para o meu email. Se tiver ainda algumas dúvidas pode sempre colocá-las, como sabe. Percebo que agora esteja bastante ocupada com a mudança mas, como diz, também já adiantou no mês de Dezembro. Suponho que o seu Plano deve estar quase finalizado. Até breve.

Usuário: Professor 1_sem01
Data: 09/01/2005
Hora: 13:43:35
138.Mensagem:

Não exactamente... os itens que surgem em cada um dos momentos devem ser encarados como uma orientação e não para seguir fielmente.

Usuário: Professor 1_sem01
Data: 09/01/2005
Hora: 14:11:44
139.Mensagem:

Olá Consuelo, não me parece necessário adquirir o livro de Stella Baruk, seria mais para consultar, não é um livro recente e há investigação mais actualizada não contemplada nele. Sobre o artigo De David e Machado valia a pena tê-lo, é um artigo curto da revista Educação e Matemática. Elabore o Plano com base nas leituras que vai fazendo e posteriormente para a realização do trabalho escrito já terá mais bibliografia. Para estudar os erros e as estratégias terá sempre que aplicar e explorar problemas, obter as produções dos alunos e fazer uma análise sobre elas baseado-se numa categorização. A importância de ler estudos já realizados é que passa a ter acesso às metodologias utilizadas pelos autores e também a uma certa fundamentação teórica (qualquer um dos livros que lhe indiquei, o da Bel Pires e o da Teresinha Nunes) falam dessa problemática, embora sejam de natureza diferente. Vejamos se os vai conseguir. Até breve.

Usuário: Professor 1_sem01
Data: 09/01/2005
Hora: 14:17:05
140.Mensagem:

Ainda bem, vai gostar de lê-lo (a Teresinha Nunes, uma das autores é brasileira, embora viva em Inglaterra). Tem razão, há mais investigação feita por brasileiros nesta área do que por portugueses. Tem feito pesquisa na internet? Vai conseguir artigos que lhe interessam.

SEMANA 6

Usuário: Professor 1_sem01
Data: 10/01/2005
Hora: 12:29:32
141.Mensagem:

O seu trabalho consiste em estudar os erros e estratégias dos alunos na resolução de problemas, logo não é um projecto de intervenção, mas de análise de um problema. De qualquer modo, para além das obras (3 ou 4) que terá de Angelalisar para fundamentar o trabalho, tem de recolher informação no terreno e fazer uma reflexão crítica do problema (veja nas páginas 50 e 51 do Manual). Ora para obter informação terá de aplicar um conjunto de problemas aos seus alunos (?) e Angelalisar as respostas. Se tem experiência na classificação das provas de aferição, isso vai facilitar-lhe a análise. Diga algo sobre esta minha mensagem...

Usuário: Professor 1_sem01
Data: 10/01/2005
Hora: 12:31:36
142.Mensagem:

Bel, já recebi o seu Plano de trabalho. Mais tarde enviarei os comentários. Até breve.

Usuário: Professor 1_sem01

Data: 10/01/2005

Hora: 20:40:45

143.Mensagem:

Concordo Bel, pode ir entretanto começar a organizar os jogos, ver os materiais que precisa e aplicá-los. Recolha dados dessa aplicação (registos dos alunos, fotografias e também registos seus, através, por exemplo de grelhas de observação). Um bom trabalho.

Usuário: Professor 1_sem01

Data: 10/01/2005

Hora: 20:37:40

144.Mensagem:

Bom trabalho Consuelo... até logo.

Usuário: Professor 1_sem01

Data: 11/01/2005

Hora: 21:00:49

145.Mensagem:

Olá Angela, enviei os dois formulários para todas com algumas informações, mas vejo que não lhe chegou. De qualquer modo, tem o formulário em anexo no Manual mas será mais fácil utilizar o que lhe vou enviar novamente por email, uma vez que não terá de o escrever. Acha que terá tempo de elaborar o Plano no prazo indicado?

Usuário: Professor 1_sem01

Data: 11/01/2005

Hora: 20:38:10

146.Mensagem:

Bel já lhe enviei os meus comentários/sugestões ao seu Plano de trabalho.

Usuário: Professor 1_sem01

Data: 11/01/2005

Hora: 20:56:21

147.Mensagem:

OLÁ A TODAS (todas porque o Manuel desistiu por motivos pessoais... para o próximo ano cá estará de novo mas já com outras colegas):

Reparo que não têm aparecido muito por aqui, estão com alguma dificuldade na elaboração do Plano de trabalho? Vou precisar o ponto "Justificação da importância do problema", tendo em conta dúvidas que foram colocadas. Neste ponto é importante focarem o que as motivou, ou seja, que preocupações estiveram na base da definição do problema e referirem brevemente alguma informação obtida pelas leituras que fizeram sobre essa problemática.

SE estiverem com dúvidas sobre algum ponto do Plano deixem-nas aqui para que possam ser esclarecidas, até porque muitas vezes são comuns a todas.

Até breve.

Usuário: Professor 1_sem01

Data: 12/01/2005

Hora: 20:50:48

148.Mensagem:

Olá Fátima, vou tentar responder às questões colocadas seguindo a sua ordem: a) Para a justificação é também fundamental mencionar, ainda que brevemente a importância da compreensão das operações no ensino da matemática elementar (pode consultar as Normas no ponto sobre "Conceitos de Operações com números inteiros" ou o Manual de Didáctica) e como a utilização de jogos pode contribuir para essa compreensão; b) Estratégia tem a ver com o seu plano, com a abordagem que pretende introduzir para trabalhar essas operações com os seus alunos; a estratégia supõe

um conjunto articulado de actividades. No seu caso suponho que a sua abordagem à adição e à subtracção assenta essencialmente na apresentação de jogos (quais?) que serão explorados em pequenos grupos e com que periodicidade? c) Como instrumentos de avaliação pode utilizar as fichas de trabalho, as grelhas de observação, portfólios ou outros (consulte o capítulo 11, p. 223, do Manual de Didáctica). Se realizar alguns dos jogos com os alunos e se lhe for possível tire fotografias enquanto eles estão a trabalhar. Espero ter ajudado. Até breve.

Usuário: Professor 1_sem01

Data: 12/01/2005

Hora: 20:54:40

149.Mensagem:

Olá Consuelo direi alguma coisa logo que o Angelalise. As leituras devem continuar porque é fundamental um bom enquadramento teórico do trabalho. Mais tarde podemos falar sobre isso, mas ainda é cedo. Até breve.

Usuário: Professor 1_sem01

Data: 13/01/2005

Hora: 20:07:55

150.Mensagem:

Olá Lurdes, fico satisfeita por vê-la por cá, a persistência é uma virtude. Já é bom ter estabilizado o tema, neste caso, a abordagem da divisão no 1º ciclo. Suponho que depois de ler os problemas já definidos pelas suas colegas, não lhe será difícil formular o seu. Como entrou um pouco mais tarde comece já a pensar na elaboração do Plano. Até logo.

Usuário: Professor 1_sem01

Data: 13/01/2005

Hora: 20:23:09

151.Mensagem:

Olá AmEliane, está a avançar no pré-projecto? É bom já estar a aplicar porque facilita a elaboração do trabalho...

Usuário: Professor 1_sem01

Data: 13/01/2005

Hora: 20:25:17

152.Mensagem:

Bel já li a nova versão do seu plano e penso que ficou melhor. Amanhã dir-lhe-ei alguma coisa. Até amanhã.

Usuário: Professor 1_sem01

Data: 15/01/2005

Hora: 15:24:58

153.Mensagem:

Ainda bem... cá fico à espera do seu Plano. Um bom fim de semana (com trabalho?).

Usuário: Professor 1_sem01

Data: 15/01/2005

Hora: 15:30:29

154.Mensagem:

Bel parece-me bem a sua sugestão de apresentar cada jogo tendo em conta cada um desses aspectos. Sugeriria apenas que em vez de "conceitos a atingir" pensa-se noutra possibilidade que pode ser definido em termos da competência matemática (veja o Currículo Nacional do Ensino Básico) ou então conceitos e ou capacidades a desenvolver. Como diz, em princípio, essas partes ficarão em anexo mas mais tarde ainda voltaremos a falar sobre isto. Um bom fim de semana.

Usuário: Professor 1_sem01

Data: 15/01/2005

Hora: 15:34:27

155.Mensagem:

Como vê, Consuelo, são muitos alunos e fica muito sobrecarregada com a análise das respostas. Pode aplicar a 12 de cada turma, justificando a escolha deles. Fico ainda com uma dúvida: os problemas serão os mesmos para as crianças do 1º, 2º, 3º e 4º ano de escolaridade? Por favor, diga o que pensa fazer sobre isto. Até breve.

Usuário: Professor 1_sem01

Data: 15/01/2005

Hora: 15:39:17

156.Mensagem:

... seria bom que conseguisse um conjunto de itens comuns, o que poderá ser fácil para avaliar aspectos atitudinais mas não aspectos da competência matemática (dado que os jogos vão contemplar diferentes aspectos). Pense um pouco sobre isto e veja o que lhe parece melhor, não só em termos do trabalho mas também do ponto de vista prático. É a Bel que vai observar e preencher a grelha, ou tem alguma colega a ajudá-la nesta tarefa?

SEMANA 7

Usuário: Professor 1_sem01

Data: 19/01/2005

Hora: 07:56:12

157.Mensagem:

Olá Bel, é importante que para cada jogo defina o(s) objectivo(s) que pretende atingir. Claro que a exploração desses jogos está a contribuir para o desenvolvimento de aspectos da competência matemática. Logo, pode mencionar, não para cada jogo, mas para o conjunto deles quais são esses aspectos (consulte o Currículo Nacional na parte relativa à matemática).

Usuário: Professor 1_sem01

Data: 19/01/2005

Hora: 07:50:38

158.Mensagem:

Olá Bel, é importante referir para cada jogo o(s) objectivo(s) que pretende atingir. Claro que a exploração que está a fazer dos jogos tem em vista o desenvolvimento de aspectos da competência matemática e, sendo assim, pode mencionar, não para cada jogo, mas para o conjunto dos jogos quais são esses aspectos (consulte o Currículo Nacional no que diz respeito à Competência matemática).

Usuário: Professor 1_sem01

Data: 17/01/2005

Hora: 15:00:10

159.Mensagem:

Veja a minha resposta um pouco à frente...

Usuário: Professor 1_sem01

Data: 17/01/2005

Hora: 08:23:38

160.Mensagem:

Quando perguntei se tinha outra colega na sala é porque os aspectos que vai observar (e portanto incluir na grelha) também depende das condições que temos. Se estiver sozinha deve ter isso em atenção, ou seja, incluir um número limitado de parâmetros para conseguir observá-los todos.

Usuário: Professor 1_sem01

Data: 17/01/2005

Hora: 09:03:47

161.Mensagem:

Como imagina o tipo de erros também depende do tipo de problemas que são propostos... claro que erros de cálculo vão aparecer nos problemas que o envolvem mas se, por exemplo, o problema exige uma estratégia de resolução que não passa por realização de um cálculo, não vai ter aquele tipo de erro. Su ponho que está a pensar só em problemas

que envolvem as operações mas também aqui as crianças dos primeiros anos não podem ser postas perante problemas com multiplicação ou mesmo divisão. Consuelo, pense nestas questões que lhe coloco e veja se lhe fazem sentido. Esta fse do trabalho é fundamental para clarificar muito bem o que pretende...Até logo.

Usuário: Professor 1_sem01

Data: 17/01/2005

Hora: 14:27:06

162.Mensagem:

Parece-me bem fazer a descrição das reacções e dos resultados obtidos. Deste modo, obtém dados que posteriormente irá Angelalisar. Seguir o mesmo modelo para todos os jocos facilita-lhe a análise e as conclusões.

Usuário: Professor 1_sem01

Data: 18/01/2005

Hora: 08:16:10

163.Mensagem:

Eu sei Consuelo mas gostaria de lhe colocar todas as possibilidades para ficarem mais claras as opções que toma. Então, está assente que os problemas envolvem essas duas operações. No caso dos primeiros anos disponibiliza materiais para os alunos manipularem... e no caso do 3º e 4º anos os problemas podem envolver as duas operações, é isso? Vai obter muitos dados que terá de Angelalisar. Já tem o Plano quase pronto? Comece a pensar em enviá-lo.

Usuário: Professor 1_sem01

Data: 18/01/2005

Hora: 08:17:42

164.Mensagem:

Olá Eunice... já o recebi. Vou lê-lo e depois enviarei o meu feedback. Até breve.

Usuário: Professor 1_sem01

Data: 18/01/2005

Hora: 08:18:57

165.Mensagem:

Luzia, já recebi o seu Plano de trabalho... mais tarde darei o meu feedback. Até breve.

Usuário: Professor 1_sem01

Data: 18/01/2005

Hora: 08:27:14

166.Mensagem:

Amanda, imagino que se sinta muito triste... Sobre a questão que coloca (não são elementares, só precisam de clarificação) a análise da situação local deve incluir, muito brevemente, referências à escola, ao meio onde as crianças se inserem e, claro, às próprias crianças e à turma de que fazem parte. Muita força para continuar. Até breve.

Usuário: Professor 1_sem01

Data: 19/01/2005

Hora: 08:02:07

167.Mensagem:

Bel tem razão escapou-me essa questão... vá ler o que lhe respondi e se concorda... Deve ser uma satisfação muito grande ver os alunos entusiasmados com as propostas que lhes faz. Claro que sem trabalho nada avança mas retira sempre daí muitas coisas que lhe irão servir para outros anos... Para além disso há a sensação de que se cresce profissionalmente e como pessoa, não acha?

Usuário: Professor 1_sem01

Data: 19/01/2005

Hora: 08:09:49

168.Mensagem:

Olá Fátima, claro que conhece os alunos e sabe o que é mais adequado. Quando me referi ao ponto 4 é já em "Listagem dos modos e instrumentos de avaliação" e não o que menciona. Parece-me que esse lema também é da Fátima... a ver pelo Plano que enviou.

Usuário: Professor 1_sem01

Data: 19/01/2005

Hora: 08:12:32

169.Mensagem:

Não é preciso neste momento essa especificação... mas convém assinalar por quanto tempo se vai desenvolver o projecto e se é para trabalhar todos os dias ou não ... enfim as questões que lhe coloquei na resposta.

Usuário: Professor 1_sem01

Data: 19/01/2005

Hora: 08:13:29

170.Mensagem:

Sim... sim, ficará bem. Até breve.

Usuário: Professor 1_sem01

Data: 19/01/2005

Hora: 19:19:23

171.Mensagem:

Bel não é necessário trabalhar um jogo todos os dias, uma possibilidade seria escolher dois dias por semana para introduzir um jogo, mas claro que há outras... De qualquer modo, acho necessário uma certa sistematização na implementação do projecto (neste caso na exploração dos jogos). Pelo que entendi a sequência na aplicação dos jogos tem a ver com o conceito ou a capacidade que pretende trabalhar, é isso? Também aqui pode ter várias possibilidades, ou seja, pode querer trabalhar o conceito de número e, neste caso, selecciona jogos associados a ele que trabalha durante um certo período de tempo mas pode seguir outro critério. A Bel saberá qual o mais adequado aos alunos que tem e, claro, à sua própria abordagem.

Usuário: Professor 1_sem01

Data: 19/01/2005

Hora: 19:24:01

172.Mensagem:

Olá Fátima não se preocupe se o texto exceder um pouco mais do que uma folha. De qualquer modo, por exemplo, para a calendarização basta uma pequena frase onde explicita a informação que lhe referi.

Usuário: Professor 1_sem01

Data: 20/01/2005

Hora: 22:21:31

173.Mensagem:

Olá Amanda, sem esquecer a sua tristeza mas não deixando de a apoiar aqui vai a minha resposta às suas questões: para a justificação da importância do problema pode basear-se nas suas preocupações relativamente às aprendizagens matemáticas dessas crianças mas também apoiar-se nas leituras que fez sobre crianças com necessidades educativas especiais e a importância de trabalhar com elas o sentido de número (a consulta do Manual de Didáctica da matemática pode ajudar neste último aspecto). No primeiro ponto sobre a Análise da situação local pode mencionar o tipo de dificuldades que essas crianças manifestam, a par da escola e do meio onde vêm. Sobre os objectivos parecem-me adequados e bem definidos. Mais tarde convém aprofundar essa ideia de sentido de número (os livros "Normas para o currículo ..." e as Adendas para os primeiros anos de escolaridade tem informação que lhe vai interessar). Ânimo e até breve.

Usuário: Professor 1_sem01

Data: 20/01/2005

Hora: 22:01:27

174.Mensagem:

Olá Angela, na verdade não o recebi, habitualmente quando recebo acuso a recepção. Assim, terá de o enviar novamente e até segunda-feira darei o meu feedback. Até breve.

Usuário: Professor 1_sem01

Data: 21/01/2005

Hora: 14:09:09

175.Mensagem:

Olá Angela, recebi o seu Plano de trabalho. Como lhe tinha dito espero dar-lhe o feedback até segunda-feira. Um bom fim de semana.

Usuário: Professor 1_sem01

Data: 21/01/2005

Hora: 14:10:44

176.Mensagem:

Olá Simone, recebi o seu Plano, brevemente lhe darei o meu feedback. Um bom fim de semana.

SEMANA 8

Usuário: Professor 1_sem01

Data: 24/01/2005

Hora: 07:50:16

177.Mensagem:

AmEliane veja a resposta a esta mensagem mais à frente.

Usuário: Professor 1_sem01

Data: 24/01/2005

Hora: 07:45:21

178.Mensagem:

Olá AmEliane, a minha observação sobre a necessidade de distinguir a estratégia (do professor) e as actividades que se propõe desenvolver com os alunos tem a ver com a clarificação que é preciso fazer não só no pré-projecto mas também, claro, no trabalho escrito final. No entanto, no pré-projecto compreende-se o que pretende embora essa distinção não esteja muito explícita. Agora sobre o que propõe nesta mensagem vou colocar-lhe as seguintes questões: a ficha diagnóstico é para conhecer melhor os conhecimentos matemáticos dos alunos? Quando fala em actividades refere-se a problemas de diversos tipos? De qualquer modo, queria dizer-lhe que me parece bem a sua abordagem e que espero daí resultar um bom trabalho. Até breve.

Usuário: Professor 1_sem01

Data: 24/01/2005

Hora: 07:51:56

179.Mensagem:

Olá Nanda espero que já tenha recebido a mensagem que lhe enviei por email.

Usuário: Professor 1_sem01

Data: 24/01/2005

Hora: 07:56:39

180.Mensagem:

Olá Bel, pode introduzir os "relatórios" como mais um instrumento de avaliação. Pode vir a obter um conjunto razoável de relatórios e provavelmente terá de fazer uma síntese do que observou ao longo das diversas aulas com jogos. De qualquer modo mantenha os relatórios e mais tarde logo veremos como será a melhor maneira de de os Angelalisar. Vejo que continua entusiasmada ...

Usuário: Professor 1_sem01

Data: 24/01/2005

Hora: 07:58:38

181.Mensagem:

Olá Amanda recebi o seu Plano e espero ainda hoje enviar os meus comentários. Até breve.

Usuário: Professor 1_sem01

Data: 24/01/2005

Hora: 08:09:35

182.Mensagem:

OLÁ A TODAS, parabéns por terem conseguido cumprir o prazo de entrega do Plano de trabalho. Algumas têm já o plano aprovado, as outras estão à espera do meu feedback. Como verificaram este fim de semana estive pouco assídua aqui mas tive que dar conta de outras tarefas e a internet também não se portou muito bem... A partir de agora iniciam uma outra fase que tem a ver com o desenvolvimento do pré-projecto. Isto significa que as questões a colocar vão continuar, embora de natureza diferente. Queria aconselhar a leitura de um artigo que vem na última revista Educação e Matemática (nº 80) intitulado "Como estamos de aprendizagens? Um olhar sobre o 4º ano". Este artigo foi escrito por duas colegas vossas e faz uma boa análise sobre as aprendizagens dos alunos partindo dos resultados das provas de aferição. Uma boa semana para todas.

Usuário: Professor 1_sem01

Data: 24/01/2005

Hora: 20:45:04

183.Mensagem:

Olá AmEliane, como refere (e bem) em termos do projecto é importante ter um diagnóstico da situação. Quando se parte para um projecto deve ter-se um bom conhecimento da situação e ver onde se deve intervir, definindo uma pergunta de partida... é o que se pretende com este trabalho. As actividades que vai propor são sempre apresentadas em fichas mas podiam não ser. Por isso, se pede para especificar que tipo de actividades se pretende desenvolver e que estratégia/abordagem o professor vai usar na implementação do seu projecto. Esta conversa surge agora com a questão que a AmEliane colocou mas é bom que todas a leiam porque foi dos aspectos menos bem conseguidos nos pré-projectos.

Usuário: Professor 1_sem01

Data: 24/01/2005

Hora: 20:48:41

184.Mensagem:

Parece-me bem essa forma de expor o seu trabalho. Quando se refere aos resultados inclui as estratégias, os erros e as respostas dos alunos, não é? (esta terminologia é usada na análise das provas de aferição).

Usuário: Professor 1_sem01

Data: 24/01/2005

Hora: 20:49:56

185.Mensagem:

Entendo que o "problema da semana" faz parte do conjunto de actividades que vai explorar com os alunos, é assim?

Usuário: Professor 1_sem01

Data: 24/01/2005

Hora: 20:52:36

186.Mensagem:

Lurdes da próxima vez deixe uma mensagem para comentarmos (eu e as suas colegas). Podemos comunicar de modo assíncrono (é o que mais acontece aqui com as nossas interações) porque só combinando podemos estar todas à mesma hora a conversar. Até breve e apareça mais vezes.

Usuário: Professor 1_sem01

Data: 25/01/2005

Hora: 21:07:28

187.Mensagem:

Nalguns projectos isso aconteceu, ou seja, a estratégia do professor não foi muito explícita. Claro que as actividades que o professor se propõe desenvolver com os alunos depende da sua estratégia mas esta está para além das actividades. Quando algumas colegas se propõem desenvolver a capacidade de resolução de problemas dos alunos com base numa exploração das quatro fases e o pretendem fazer num ambiente em que os alunos podem argumentar sobre os seus próprios raciocínios em trabalho de pares ou ... estão a tornar clara a sua estratégia de ensino. Se listarem apenas os recursos e algumas actividades não se fica a conhecer a estratégia. Num projecto educacional é muito importante a estratégia que o professor assume para trabalhar nas suas aulas (claro incluindo o tipo de actividades que propõe).

Usuário: Professor 1_sem01

Data: 25/01/2005

Hora: 18:09:45

188.Mensagem:

Fátima por favor volte a enviá-lo porque não o recebi. Se o enviar ainda hoje dir-lhe-ei logo se o recebi. Até logo.

Usuário: Professor 1_sem01

Data: 25/01/2005

Hora: 21:50:14

189.Mensagem:

Amanda, Eunice e Fátima acabo de receber os vossos planos reformulados. Espero amanhã lê-los e dar-vos o feedback. Até breve.

Usuário: Professor 1_sem01

Data: 28/01/2005

Hora: 11:49:01

190.Mensagem:

Olá Angela, espero que já tenha recebido o meu email sobre a aprovação do seu Plano. Bom fim de semana.

Usuário: Professor 1_sem01

Data: 28/01/2005

Hora: 13:40:01

191.Mensagem:

Fátima, suponho que o inquérito é sobre as atitudes dos alunos face à matemática. Pense nalgumas perguntas que gostaria de fazer e coloque-as aqui à discussão. Pode fazer perguntas abertas mas para crianças pequenas costuma ser mais difícil; então usa-se muitas vezes questões de escolha múltipla e os alunos têm que escolher entre três ou quatro alternativas. Pode também pedir às crianças que façam desenhos sobre a matemática e sobre como se sentem quando estão a pensar ou a fazer matemática... claro que esta hipótese obriga a uma interpretação dos desenhos mas costuma resultar bem (mesmo com alunos mais velhos). Não são precisas muitas perguntas. Bom fim de semana.

Usuário: Professor 1_sem01

Data: 28/01/2005

Hora: 13:42:56

192.Mensagem:

Já estava a estranhar...aguardamos, então, a sua participação. Logo que eu receba a reformulação do Plano enviarei os comentários. Até breve.

Usuário: Professor 1_sem01

Data: 28/01/2005

Hora: 13:46:25

193.Mensagem:

Amanda suponho que neste momento já deve ter recebido a aprovação do Plano. Sobre a revista ela é editada pela Associação dos Professores de Matemática (dei-lhes o contacto na nossa reunião) mas podem consultá-la, por exemplo, aí na ESE de ViAngela do Castelo. Bom fim de semana.

Usuário: Professor 1_sem01

Data: 30/01/2005

Hora: 14:55:38

194.Mensagem:

Fátima, algumas perguntas parecem-me bem, outras levantam-me dúvidas que vou colocar na forma de questões. Por exemplo, o que pretende obter quando faz as perguntas 3 e 4? Porque coloca na mesma pergunta situações problemáticas e exercícios? (exigem processos de pensar diferentes, veja a este propósito no Manual de Didáctica da Matemática a diferença entre problemas e exercícios). As alternativas de respostas também as acho adequadas. Até logo.

Usuário: Professor 1_sem01

Data: 30/01/2005

Hora: 15:05:46

195.Mensagem:

Consuelo pode utilizar os mesmos problemas ou adaptados... deve em qualquer caso referir que se apoiou nos estudos desses autores. É habitual nestes estudos aplicarem-se os mesmos problemas a crianças diferentes para ver se se obtêm os mesmos resultados. Bom trabalho.

SEMANA 9

Usuário: Professor 1_sem01

Data: 31/01/2005

Hora: 10:07:19

196.Mensagem:

Amanda, depois do Plano aprovado podem passar à concretização. Convém ler o Manual Problemas e Projectos educacionais nas páginas 58 e seguintes para ter uma ideia de como se deve estruturar o trabalho escrito final. Apesar de não se esperar que o projecto seja implementado, considero que se torna mais fácil a elaboração do trabalho quando ocorreu a concretização, não só porque se escreve sobre algo que se fez mas também porque se pode complementar com as produções dos alunos e fazer uma reflexão final com base na avaliação efectuada. Suponho que de acordo com o seu plano, a Amanda já tem um conjunto de tarefas seleccionadas que vai trabalhar com os alunos... recolha os trabalhos deles, se quiser fotografe alguns episódios que considere significativos para evidenciar alguma ideia e ... vá conversando aqui sobre a experiência que está a viver. Até breve.

Usuário: Professor 1_sem01

Data: 31/01/2005

Hora: 21:16:46

197.Mensagem:

Olá Fátima percebi a sua intenção ao colocar as questões 3 e 4. Penso que deve separar os problemas dos exercícios mas claro desde que os alunos os distingam ... suponho que para eles exercícios são as contas, não lhe parece?

Usuário: Professor 1_sem01

Data: 31/01/2005

Hora: 21:24:35

198.Mensagem:

Não me parece que deva excluir os exercícios. O treino é importante mas acompanhado da compreensão do que se está a fazer. Os estudos internacionais onde Portugal tem participado mostram que os nossos alunos têm principalmente dificuldades na resolução de problemas. Concordo consigo, na verdade o que é um problema para um aluno mais novo

pode não ser para outro mais velho. Exactamente porque são "paradas" no raciocínio há necessidade de as fazer pensar com determinado tipo de problemas e formas de os explorar diversas, não acha?

Usuário: Professor 1_sem01

Data: 31/01/2005

Hora: 21:40:23

199.Mensagem:

Já o recebi, espero amanhã dizer-lhe alguma coisa. Boa noite Lucia.

Usuário: Professor 1_sem01

Data: 01/02/2005

Hora: 16:52:40

200.Mensagem:

Angela não vou responder-lhe directamente à questão porque gostaria que as suas colegas entrassem nesta discussão... penso que quase todas têm ou vão ter este problema, isto é, qual é o instrumento mais adequado para fazer observação. Assim, vou colocar a sua questão para todas. Leia a minha mensagem seguinte.

Usuário: Professor 1_sem01

Data: 01/02/2005

Hora: 17:05:27

201.Mensagem:

OLÁ A TODAS

A Angela coloca na mensagem imediatamente acima uma questão que quase todas, suponho eu, estão interessadas em debater, pelo menos as que escolheram a observação como modo de avaliar. Então, pergunta-se que tipo de instrumento utilizar para fazer o registo das observações? Os instrumentos mais utilizados para fazer esse registo são: listas de verificação, escalas de classificação, grelhas de observação e registos de incidentes críticos. Por agora, o que pode ser proveitoso para os vossos trabalhos é tentarem dizer aqui o que pensam sobre isto. Claro que eu também ... mas um pouco depois da vossa discussão para não influenciar. Aguardo pelas vossas opiniões e não se esqueçam que a Angela está a espera de uma resposta. Bom trabalho!

Usuário: Professor 1_sem01

Data: 02/02/2005

Hora: 20:58:54

202.Mensagem:

Amanda espero já ter recebido uma mensagem enviada hoje por email. Responda-me a seguir, se a recebeu, para aqui ou para o meu email. Pelo que vejo não deve ter recebido a minha última mensagem sobre o Plano. Até breve.

Usuário: Professor 1_sem01

Data: 02/02/2005

Hora: 21:00:09

203.Mensagem:

Neste momento espero que já tenha recebido o meu feedback. Confirme, por favor. Até logo.

Usuário: Professor 1_sem01

Data: 02/02/2005

Hora: 21:10:41

204.Mensagem:

Penso que pode avançar com o questionário Fátima. Concordo em parte com o que diz mas, para quem usar na abordagem à resolução de problemas as quatro fases de Pólya pode centrar-se no registo de observações tendo em conta os mesmos itens. Por exemplo se o aluno 1)compreende o problema; b) aponta para uma estratégia possível; c) comunica a estratégia de modo a que os outros entendam; d) No que diz respeito à análise, reflexão e ..., estamos de acordo. Obrigada pelo seu contributo para esta discussão.

Usuário: Professor 1_sem01
Data: 02/02/2005
Hora: 21:21:59
205.Mensagem:

Suponho que vai sentir necessidade de alguma sistematização mas o registo descritivo é importante. Se pretende fazer a avaliação também com base na observação facilita o uso de um instrumento de para fazer o registo, depois de escolher o que lhe convém mais e que lhe interessa registrar. Pode querer observar aspectos mais ligados a atitudes ou a desempenhos matemáticos (por exemplo sobre a resolução de problemas, sobre cálculo escrito ou mental, etc). Não há muitos livros mas lembrei-me de um cujos autores são: Vitor Alaiz, Angelabela Neves e outros que não recordo, da Texto Editora. Contudo, não compre sem primeiro consultar e ver se é o que precisa. Se encontrar alguma coisa com interesse disponibilize aqui a informação para as colegas. Bom trabalho.

Usuário: Professor 1_sem01
Data: 04/02/2005
Hora: 08:54:16
206.Mensagem:

Olá Bel, aind bem que já resolveu os seus problemas, pode assim continuar a participar neste nosso percurso. Os alunos continuam entusiasmados?
Já viu a questão que está em discussão sobre a observação e modos de a registar? Bom fim de semana.

Usuário: Professor 1_sem01
Data: 05/02/2005
Hora: 13:31:46
207.Mensagem:
OLÁ A TODAS

Ainda a propósito da observação e de como fazer registos falei numa mensagem anterior em escalas de classificação. Um exemplo para avaliar a capacidade de resolução de problemas pode ser: 1) aborda os problemas de um modo sistemático (clarifica a questão, identifica os dados necessários, planifica, executa o plano e verifica); 2) mostra confiança em si próprio; 3) demonstra perseverança; 4) revela disponibilidade para resolver problemas.... E como se trata de uma escala de classificação podem considerar-se 3 situações de ocorrência, como: frequentemente, algumas vezes, nunca. Este exemplo, entre outros, pretende apenas ilustrar que qualquer professora com experiência pode criar os seus próprios instrumentos de observação tendo em conta o que pretende observar, como aliás algumas já aqui referiram. Temos que ter confiança e com a experiência que têm juntamente com o apoio de leituras, consultas de livros/documentos que estão disponíveis e a troca de ideias com colegas, consegue-se sempre criar algo que se adapta ao que desejamos. Continuação de bom trabalho.

ANEXO V

MENSAGENS TEXTUAIS DO PROFESSOR 2 NO FORCHAT

SEMANA 1

SEM INTERAÇÃO DO PROFESSOR

SEMANA 2

SEM INTERAÇÃO DO PROFESSOR

SEMANA 3

Usuário: Professor 2_sem01

Data: 13/12/2004

Hora: 13:11:19

1. Mensagem:

Olá Olinda

Já falamos hoje pelo telefone e já confirmei a suas senhas

maria_sem02 ; sem02

Professor 2

Usuário: Professor 2_sem01

Data: 13/12/2004

Hora: 13:04:00

2. Mensagem:

Olá Adelina

Já respondi aos seus mails e hoje enviei mais dois com documentos com as alterações que foram feitas a seguir à sessão presencial sobre o desenvolvimento do Seminário e escrevi para mariaadelina@oninet.pt veja se chegou alguma coisa

Professor 2

Usuário: Professor 2_sem01

Data: 13/12/2004

Hora: 13:05:25

3.Mensagem:

Se recebi correio seu é porque o endereço está correcto blas@univ-ab.pt

Usuário: Professor 2_sem01

Data: 13/12/2004

Hora: 13:12:37

4.Mensagem:

Olá adelina

já respondi

Professor 2

Usuário: Professor 2_sem01

Data: 13/12/2004

Hora: 13:20:15

5.Mensagem:

Olá a todos os que por aqui vêm.

Apesar de eu ter sido um caracol a entrar na plataforma, porque estive à vossa espera , reparo que há muitos caracois que não vêm à plataforma.

Vamos lá a comunicarem uns com os outros , porque senão vou mandar um e-mail para o Pai Natal e ficam sem prendas.

Professor 2

SEMANA 4

Usuário: Professor 2_sem01

Data: 21/12/2004

Hora: 15:39:54

6.Mensagem:

Olá

gostei da história... a verdade é que as tecnologias mudam rápido mas os professores não...
Professor 2

Usuário: Professor 2_sem01

Data: 21/12/2004

Hora: 15:37:09

7.Mensagem:

Olá a todos

desejo um bom Natal e que para a semana haja mais tempo, pelo menos da minha parte,...para interacção

Professor 2

SEMANA 5

Usuário: Professor 2_sem01

Data: 28/12/2004

Hora: 15:29:02

8.Mensagem:

olá Adelina

De facto quando introduz texto nos quadros estes aumentam, mas basta fazer delete/apagar no paragrafo do fim da última linha para encolher o espaço ao tamanho desejado. Experimente

Professor 2

Usuário: Professor 2_sem01

Data: 28/12/2004

Hora: 15:32:19

9.Mensagem:

Olá a todos

Espero que agora comecem a a discutir os problemas e as dúvidas que já devem estar a surgir para fazer o vosso plano.

Bom Ano e até breve

Professor 2

SEMANA 6

Usuário: Professor 2_sem01

Data: 03/01/2005

Hora: 15:08:15

10.Mensagem:

Olá Adelina

Para se saber quem é a pessoa basta por o cursor em cima da figura, neste caso da borboleta

Usuário: Professor 2_sem01

Data: 04/01/2005

Hora: 15:13:17

11.Mensagem:

aos novos viajantes da forchat

escolham um ícone para associar às respectivas pessoas clicando em editar no canto superior esquerdo do ecrã da Forchat

Professor 2

Usuário: Professor 2_sem01

Data: 03/01/2005

Hora: 15:10:30

12.Mensagem:

Adelina. Já respondi ao seu email. Espero que a dúvida tenha desaparecido. Professor 2

Usuário: Professor 2_sem01

Data: 04/01/2005

Hora: 15:10:59

13.Mensagem:
Olá Toninho. Escolha um ícone para associar ao seu nome clicando em editar no canto superior esquerdo do ecrã da plataforma
Professor 2

Usuário: Professor 2_sem01

Data: 04/01/2005

Hora: 15:04:44

14.Mensagem:

Olá José

não sei se reparou, mas tem um ícone igual ao seu colega Toninho Carvalho.

Sugiro que um dos dois mude de figura, pois há muito por onde escolher.

Professor 2

Usuário: Professor 2_sem01

Data: 04/01/2005

Hora: 15:09:00

15.Mensagem:

Ola Maria

Não se esqueça que deve começar por identificar as situações problemáticas da sua escola/turma/alunos e depois formular o problema que será o ponto de partida para o seu projecto.

O ícone que escolheu deve ser diferente dos seus colegas. Escolha um clicando no canto superior esquerdo do ecrã

Professor 2

Usuário: Professor 2_sem01

Data: 06/01/2005

Hora: 09:23:14

16.Mensagem:

Olá bemvinda à plataforma e à interacção com este grupo do seminário.

Professor 2

Usuário: Professor 2_sem01

Data: 06/01/2005

Hora: 09:29:29

17. Mensagem:

Olá Ana

a ideia parece ser interessante, mas não se esqueça que deve formular um

problema de natureza educativa , relacionado com a situação problemática

que refere. Professor 2

Usuário: Professor 2_sem01

Data: 08/01/2005

Hora: 12:06:17

18.Mensagem:

Ola . Tem que resolver o problema da recepção dos mails, pois os dados sobre a nova calendariação estão lá. No entanto, há uma colega sua que tem esses dados aqui na Forchat em resposta a uma dúvida de outro colega.

Professor 2

SEMANA 7

Usuário: Professor 2_sem01

Data: 11/01/2005

Hora: 16:02:36

19.Mensagem:

Olá Toninho

Embora a sua mensagem me seja explicitamente dirigida é suposto os seus colegas participarem e discutirem as questões postas por todos. Considero o

assunto é interessante, mas terá que formular um problema de natureza educativa tendo em conta os objectivos que pretende atingir através da procura de resposta para o seu problema. Veja os exemplos do Manual do Seminário. O facto de não estar a

trabalhar directamente com alunos não invalida que possa construir o seu projecto para ser aplicado, num futuro próximo com hipotéticos alunos. Professor 2

Usuário: Professor 2_sem01

Data: 13/01/2005

Hora: 12:56:04

20.Mensagem:

Olá José . O que se passa? . Basta clicar em cima das setas vermelhas para surgir o espaço para escrever a sua mensagem e depois clicar sobre OK.

Professor 2

Usuário: Professor 2_sem01

Data: 13/01/2005

Hora: 12:53:20

21.Mensagem:

Olá Toninho. Creio que já lhe respondi, mas vou verificar. Não se esqueça que as intervenções podem estar dispersas por várias páginas e que pode vê-las todas clicando, no cimo da pág. nas mensagens por pág e escolher todas. Professor 2

Usuário: Professor 2_sem01

Data: 11/01/2005

Hora: 16:04:26

22.Mensagem:

A resposta já aqui está. Professor 2

Usuário: Professor 2_sem01

Data: 13/01/2005

Hora: 12:45:15

23.Mensagem:

Olá Lili.Pode dirigir o seu projecto a esses alunos, mas terá que fazer um levantamento prévio das situações problemáticas relacionadas com esses alunos , para formulara o prtobema educativo que será o ponto de partida para o seu trabalho. Professor 2

Usuário: Professor 2_sem01

Data: 13/01/2005

Hora: 15:58:14

24.Mensagem:

Não há ninguém que comente estes problemas? Professor 2

Usuário: Professor 2_sem01

Data: 13/01/2005

Hora: 12:39:57

25.Mensagem:

Olá. Tem estas datas no documento com a calendarização. Como vai o seu trabalho? Professor 2

Usuário: Professor 2_sem01

Data: 13/01/2005

Hora: 12:42:44

26.Mensagem:

Olá a todos. Não se esqueçam que o prazo de discutir o problema está a chegar ao fim e não tenho visto , por aqui, os esperados problemas educativos. Professor 2

SEMANA 8

Usuário: Professor 2_sem01

Data: 18/01/2005

Hora: 08:02:07

27.Mensagem:

Olá José. A situação que descreve sobre o comportamento dos alunos face à avifauna da região pode dar origem a um problema educativo muito interessante. Pense no que quer mudar nos seus alunos e no como o poderá fazer. Espero ter ajudado. G.A.

Usuário: Professor 2_sem01

Data: 18/01/2005

Hora: 07:58:48

28. Mensagem:

Olá José. A situação que descreve relativamente ao comportamento dos seus alunos face à avifauna da região, pode dar origem à formulação de um problema educativo muito interessante. Pense no que quer mudar nos seus alunos e no como o poderá fazer. Espero ter ajudado. Professor 2

Usuário: Professor 2_sem01

Data: 18/01/2005

Hora: 07:55:49

29. Mensagem:

Olá José

Penso que a situação que descreve relativamente ao comportamento dos seus alunos face à avifauna permite formular um problema de índole educativa para um projecto de intervenção muito interessante. Penso no que quer mudar nos seus alunos no como poderá fazê-lo... Ajudei?. Professor 2

Usuário: Professor 2_sem01

Data: 18/01/2005

Hora: 08:28:10

30. Mensagem:

Olá Paula. A situação que refere pode dar origem a vários problemas que localiza correctamente ao nível de relações entre alunos, da higiene na sala de aula e obviamente também da saúde escolar. Assim o "Como resolver questões de higiene escolar, partindo do maior problema existente que é o elevado nº de alunos com piolhos? é um problema formulado na perspectiva do professor, isto é uma questão que coloca a si própria. Veja se consegue fazer a formulação mais dirigida aos alunos e sem concretizar com o caso dos piolhos, embora sejam eles que despoletaram a situação. Professor 2

Usuário: Professor 2_sem01

Data: 18/01/2005

Hora: 08:06:47

31. Mensagem:

Olá Lili

Gostava de saber se a sua escola se situa no litoral e qual foi a situação problemática que detectou que lhe fez pensar em levantar o problema que refere? Professor 2

Usuário: Professor 2_sem01

Data: 18/01/2005

Hora: 08:16:29

32. Mensagem:

Olá Toninho

A formulação do seu problema está correcta, no entanto gostava de saber se pretende através do seu projecto que os seus alunos percebam o impacto no ambiente de práticas ambientais agressivas e modifiquem comportamentos, ou se quer que eles intervenham na comunidade para ajudar a mudar essas práticas? G. Andrade

Usuário: Professor 2_sem01

Data: 18/01/2005

Hora: 11:10:33

33. Mensagem:

Olá Lili e Olinda

A formulação está correcta, mas questiono "qual foi a situação problemática detectada no ambiente escola subjacente a este problema". Não considero que corresponda a um problema educativo tal como é caracterizado no Manual do Seminário. Professor 2

Usuário: Professor 2_sem01

Data: 18/01/2005

Hora: 08:02:32

34.Mensagem:

Olá José.A situação que descreve sobre o comportamento dos alunos face à avifauna da região pode dar origem a um problema educativo muito interessante. Pense no que quer mudar nos seus alunos e no como o poderá fazer. Espero ter ajudado.Professor 2

Usuário: Professor 2_sem01

Data: 18/01/2005

Hora: 11:05:43

35.Mensagem:

Olá Toninho. Parece-me que está a sair do âmbito das situações problemáticas que eventualmente se podem detectar em contexto escolar e da resolução dos problemas que essas situações podem levantar. Veja a caracterização dos problemas educativos referida no Manual. Professor 2

Usuário: Professor 2_sem01

Data: 18/01/2005

Hora: 11:12:00

36.Mensagem:

Olá a Todos
alguém sabe do Tião?. Não aparece para conversar connosco...

Professor 2

SEMANA 9 - SEM INTERAÇÕES

ANEXO 5

MENSAGENS TEXTUAIS DO PROFESSOR 3 NO FORCHAT

PROFESSOR 3 – 7-12

SEMANA 1 SEM INTERAÇÃO

SEMANA 2 SEM INTERAÇÃO

SEMANA 3 SEM INTERAÇÃO

SEMANA 4 SEM INTERAÇÃO

SEMANA 5

Usuário: Professor 3_semi01

Data: 04/01/2005

Hora: 15:20:19

2 Mensagem:

Olá a todos. Espero que tenham passado umas Festas Felizes e que 2005 vos traga tudo o que mais desejarem (não sejam muito ambiciosos, tá??).

Como sabem (espero eu!...) até ontem (3/1/2005) os meus "amigos" e "amigas"

(hoje em dia temos de ter algum cuidado com a conotação verbal, sentido sexual, e outros ...al. Mal vai o mundo, como se não bastasse os Tsunami, ainda temos ter alguma preocupação com os princípios comunicacionais/ sociais/ culturais/ históricos/ económicos/ etc.) ficaram de se apresentar uns aos outros. Para tal deveriam ter composto, directamente na plataforma ou através do Word (com o processo de copiar e colar), um pequeno texto de apresentação; idade, filhos, escola, alunos, interesses, fisionomia, etc. Ainda só vi um. O que se passa? Vergonha? Falta de tempo? Desinteresse? Demasiado "gordos" ou "fortes" com a ingestão de todas as coisas boas desta

quadra? Etc. Vou alargar o prazo, até à próxima 3ª Feira (11/1/2005), vejam lá se conseguem colaborar com qualquer coisinha. A partir do próximo dia 12 irei colocar-vos algumas questões, tal como ficou estabelecido (Ver documento de Calendarização de Actividades). Espero que vos sejam úteis, na projecção, preparação e realização do vosso pré-projecto. Sem mais, Professor 3

Usuário: Professor 3_semi01

Data: 04/01/2005

Hora: 15:31:10

3 Mensagem:

Olá.

O meu nome é Professor 3, nasci a 23 de Julho de 1956 (como o tempo corre...) e, como tal, sou um "bom" Leão (apenas de nascimento já que, clubisticamente falando, sou do Pois este é um segredo para ser descoberto ao longo dos próximos tempos).

Sou boa pessoa (dizem), divertido, preguiçoso, criativo, teimoso, vaidoso, tolerante, amigo. Enfim, sou como toda a gente. Gosto muito de música (não tenho preferência pelo estilo, apenas pela qualidade ... a minha qualidade), adorava saber tocar qualquer instrumento mas infelizmente apenas toco nos tempos das meses e outros afins. Gosto igualmente de passear, de conhecer novos locais, gentes, culturas, ... Adoro desporto, já fiz praticamente de tudo; ginástica, natação, andebol, basketball, futebol, ioga, judo, aikido, shotokai, shotokan, tai chi, karaté-do, kung fu (Packwa, Ungar, Chantung, Winchung). Ufa! Espero não ter omitido nenhuma das modalidades que pratiquei até Fevereiro de 2004, já que a partir de Março me dediquei ao Golf, isto é a tentar jogar Golf, já que as poucas diferenças entre mim e um jardineiro se resumem ao facto de ele utilizar instrumentos adequados para cortar a relva e eu utilizo tacos, e ele sabe exactamente o que faz e eu ... Mas espero (como espero) lá chegar, assim existam campos de Golf.

Bom já falei da minha pessoa, resta-me dizer que sou Católico de convicção, casado há 28 anos, e tenho dois filhos; uma Catarina (Sagitário) com 22 anos que terminou em Julho a Licenciatura em Enfermagem (Escola Superior de Enfermagem Francisco Gentil) e começou a trabalhar em Setembro no Hospital Amadora-Sintra; e um André (Leão) com a bonita idade de 23 anos, que tem uma "banda" de Rock, adorava ser músico, mas está a tirar a Licenciatura em

Engenharia Informática e de Computadores no Instituto Superior de Engenharia de Lisboa onde frequenta actualmente o 4º ano e espero que termine o mais rápido possível, já que anda muito triste por não se poder dedicar 150% (ou mais) à sua adorada música, vejamos o que vai dar...) A minha Formação de Base é em Electrónica e Telecomunicações; Licenciatura em Direcção Pedagógica e Administração Escolar; Mestrado em Comunicação Educacional Multimédia.

Quanto à minha actividade profissional, devo dizer que comecei a dar aulas de Matemática e Ciências da Natureza, na Escola Preparatória Prof. António Pereira Coutinho – Cascais, em 14 de Janeiro de 1975. No ano lectivo seguinte, e ainda na mesma escola, leccionei Trabalhos Manuais. Realizei o meu Estágio Pedagógico, na Escola Secundária Marquês de Pombal – Lisboa, no ano lectivo de 1976/1977 no 12º Grupo B (Electrotecnia). Nos dois anos lectivos seguintes, leccionei na Escola Secundária de Queluz (actualmente designada por Escola Secundária Padre Alberto Neto), as disciplinas de Electrotecnia e Trabalhos Oficiais, e fui delegado do 12º Grupo. Em 1979/1980, efectivei-me na Escola Secundária de Cascais, onde fui delegado de Grupo de Electrotecnia, e integrei a Equipa de Apoio Pedagógico do Ministério da Educação para a Profissionalização em Exercício (onde me mantive durante quatro anos).

No ano lectivo 1980/1981 fui inaugurar o Quadro de Efectivos da Escola Secundária de Benfica (actual José Gomes Ferreira), onde ainda hoje pertença. Desde então, leccionei as disciplinas de Trabalhos Oficinais e Electrotecnia e fui delegado do 12º Grupo B (durante todos estes anos, para grande pena minha) e algumas vezes Director de Turma. Nos três primeiros anos fui vice presidente do Conselho Directivo e presidente do Conselho Pedagógico e, após esse período sou coordenador da Equipa de Horários, tendo acumulado com a coordenação do Secretariado de Exames, a direcção do Centro de Recursos Educativos, a coordenação da Equipa Redactorial do Jornal da Escola, a Secção de Avaliação e Acompanhamento de Projectos e, desde a aplicação da nova legislação, a direcção do Departamento de Ciências Exactas, Naturais e Tecnologias. Aquando da Reforma do Sistema Educativo fui Formador da DGEBS (Direcção Geral do Ensino Básico e Secundário) para a área das Tecnologias Educativas, no âmbito do Projecto IVA (Informática para a Vida Activa); Formador/ Experimentador do GEP (Gabinete de Estudos e Planeamento do Ministério da Educação) para as disciplinas de Introdução aos Computadores e Aplicações Informáticas.

Fui ainda Professor de Introdução às Tecnologias de Informação, Algoritmia e Estrutura de Dados, Trabalhos de Aplicação e Aplicações Informáticas - Escola Secundária de Benfica; Professor de Tecnologias Informáticas e Informática e Estatística Aplicada - Escola Profissional Tasso de Figueiredo, Cruz Vermelha Portuguesa; Professor de Tecnologias de Informação e Comunicação - Escola Profissional PROFITECLA; Professor de Tecnologias de Informação e Comunicação, de Tecnologias Educativas e de Métodos e Técnicas de Investigação - Instituto Piaget; Professor de Tecnologias Educativas e de Tecnologias de Informação e Comunicação - Escola Superior de Educação de Lisboa; Professor de Tecnologias Informáticas e Redes - M&P Consultoria Informática S.A. Particpei em Grupos de Trabalho para Implementação e Desenvolvimento de Soluções Informáticas e de Software Educativo, em diversas entidades estatais e privadas. Actualmente sou Formador da FOCO na área dos Recursos Educativos (Informática e Computadores); Orientador Pedagógico de Informática (Gr. 39) da Escola Superior de Educação de Lisboa; Delegado de Informática e, desde o passado dia 1 de Setembro, Professor requisitado pelo Departamento de Ciências da Educação da Universidade Aberta tendo a meu cargo a Gestão da página do DCE, as disciplinas dos Cursos de Licenciatura de Métodos e Técnicas da Educação e Seminários (Internet na Escola), e do Curso de Pós-Graduação em Supervisão Pedagógica as disciplinas de Políticas Educativas e Organização Escolar e Métodos e Técnicas de Observação e Avaliação.

E, não me lembro de mais ... Esperando não escandalizar ninguém, visto que estou completamente “nú”, aproveito para reiterar o mais firme desejo de corresponder às vossas expectativas e estar à altura das necessidades.

Com respeito e muita amizade, Professor 3

Usuário: Professor 3_semi01

Data: 06/01/2005

Hora: 13:05:07

5Mensagem:

Alegre-se João, não está sozinho; nem em relação à sua preferência clubista (também eu padeço do mesmo “mal”), nem no vício de desfrute da vida (qualquer “humano” que se preze pensa, repensa e age de modo idêntico, ou mesmo igual). Até!...
Professor 3

SEMANA 6

Usuário: Professor 3_semi01

Data: 11/01/2005

Hora: 11:54:55

6Mensagem:

Finalmente, e pese embora nem todos se tenham apresentado (uns faltaram à sessão presencial e não se sabe se continuam, outros estão esquecidos ou demasiado ocupados, e outros estão com problemas técnicos com a Internet), vamos passar à II fase. Nesse sentido, as questões que vou colocar têm como finalidade (e único objectivo) levantar problemas que suscitem debate de opiniões nesta “sala” virtual e, desse modo, auxiliar-vos na tarefa de: escolher o tipo de trabalho a apresentar; enquadrar o vosso tema; seleccionar os “caminhos” e a metodologia a adoptar; etc. Claro que com isso se pretende (meta, consecução, resultado, ...) a apresentação de um pré-projecto individual que seja sustentado, exequível, ponderado, enquadrado em contexto próprio na temática - Internet na Escola- e, acima de tudo, conducente à realização plena de um trabalho que se insira nos objectivos desta nossa “disciplina”. Ora bem fazer projectos de intervenção, ou análises de problemas educativos, não parece ser tarefa árdua, mas se a questão colocada for do tipo; como fazer” bons” projectos ... ou “boas” análises ..., bom, então, a situação altera-se quase radicalmente. De facto esta pretensão apresenta de imediato uma primeira pergunta; o que se entende por “bom” ... A resposta tem necessariamente de atender a um sem número (sem exageros) de pequenas questões; Que tipo de trabalho vou fazer? Porquê? Para quê? Como? Etc... Como primeira etapa, talvez se apresente pertinente reflectir sobre o tipo de trabalho que se pretende realizar: (1) onde me sinto mais à vontade, em trabalhos de investigação (teóricos) ou em trabalhos de intervenção (práticos); (2) qual o que mais se adequa à minha realidade profissional, social e pessoal; (3) que recursos (temporais, físicos, materiais, humanos) disponho para a consecução das tarefas.

Posteriormente, seria pertinente reflectir sobre: (1) porque vou escolher este tema; (2) que espero resolver com a realização deste trabalho; (3) quais os objectivos que viso atingir; (4) quais as estratégias que vou utilizar para implementar este projecto; (5) quais as tarefas que pretendo que os meus alunos realizem. Assim, espero que a acalorada discussão que vão (certamente) realizar, vos possibilite encontrar respostas a estas, e provavelmente muitas outras, questões. Bom trabalho (que é como quem diz - boa discussão). Professor 3

SEMANA 7

Usuário: Professor 3_semi01

Data: 21/01/2005

Hora: 14:08:55

7Mensagem:

Muito prazer em conhecer uma tão digna representante dessa tão bela ilha (de um tão maravilhoso arquipélago), pena é que esteja casada com um "sportinguista" que ainda por cima condiciona a "liberdade clubística" de um pequeno "SER" em crescimento, mas enfim ... não se pode ser PeRfEiTo.

Estou a brincar (embora com um fundo de verdade já que sempre ouvi dizer que quem não é do Benfica não é bom chefe de família, e a sabedoria popular está mais do que provada). Continuação de um bom trabalho. Professor 3

Usuário: Professor 3_semi01

Data: 21/01/2005

Hora: 13:59:00

8Mensagem:

Olá Marisa, deve ter sempre em atenção a operacionalidade, eficácia e capacidade de concretização do projecto que pretende desenvolver. Para tal, deve perguntar-se se o mesmo é exequível, dentro dos limites óbvios da razoabilidade. Até à próxima, Professor 3

Usuário: Professor 3_semi01

Data: 20/01/2005

Hora: 17:34:36

9Mensagem:

Olá Tere, estou deveras curioso de saber como vai "respeitar" a temática do nosso Seminário, no tratamento do seu projecto (que é dúvida interessante). Lembre-se que a Internet deve ser (no âmbito deste espaço) o motor principal de resolução do problema observado/ apontado/ sentido/diagnosticado/ ...

Cá estou para ver. Desejo-lhe a continuação de bom trabalho, Professor 3

Usuário: Professor 3_semi01

Data: 21/01/2005

Hora: 13:51:24

10Mensagem:

E pensa muito bem! Esse era o pressuposto base. Vamos ver se tal acontece.

Continuação de bom trabalho, Professor 3

Usuário: Professor 3_semi01

Data: 21/01/2005

Hora: 13:53:21

11Mensagem:

O Pré-projecto é, de facto, para enviar por email, para um dos seguintes endereços: Professor 3mmc@univ-ab.pt (ou, em alternativa) Professor 3_conceição@hotmail.com. Saudações cordiais, Professor 3

Usuário: Professor 3_semi01

Data: 21/01/2005

Hora: 13:50:05

12Mensagem:

Pois Vitório, o principal é começar.

Vejo, com satisfação, que já deu início à sua problematização (linha orientadora do projecto), que me parece muito interessante, mas um pouco ambiciosa. Vamos ver no que dá, afinal sem ambição ...

Sempre ao dispor, Professor 3

Usuário: Professor 3_semi01

Data: 21/01/2005

Hora: 14:27:04

13Mensagem:

OLÁ A TODOS.

Fiquei algo preocupado com a vossa “prestação” neste Ciberespaço Virtual, já que ainda não vi qualquer resposta (nem sequer tentativa) às pistas/questões que vos coloquei no passado dia 11 de Janeiro às 11.54H. De facto eram apenas pistas/ sugestões/ alertas/ etc., etc., etc. Mas mesmo assim...

Depois ocorreu-me que “algo” poderia ter acontecido: (1) desinteresse; (2) falta de tempo; (3) demasiado ocupados; e (4) problemas estruturais e funcionais de manuseamento das potencialidades possibilitadas pela plataforma.

Para me contentar, optei pela última hipótese (de não for esta, digam) que me parece plausível. Desta forma, aproveito a ocasião para vos (re)lembrar

alguns aspectos “peculiares” desta plataforma ForChat.

Como sabem, no início do ecrã têm dois campos; um relativo à Semana (a presente é: 17/01 a 23/01 – Semana 56), e outro relativo ao número de Mensagens por Página (por omissão 10). Por mero acaso, confesso (eu próprio, quando procurei, não encontrei a mensagem que vos referi anteriormente), escolhi a opção “Todas” na caixa relativa ao número de Mensagens por Página e verifiquei que existiam muitas mais mensagens do que as que eu esperava, e ocorreu-me que algo se possa estar a passar convosco; não visualizam todas as mensagens porque têm (provavelmente) a opção “10”. Se assim for, experimentem alterar como eu fiz, e verão que na Semana 55, encontram uma mensagem que deixei para vossa reflexão.

Para a semana deixo outras, sempre com o intuito de vos ir orientando, sugerindo pistas, explicitando alertas, enfim ...tentando contribuir para a construção do vosso pré-projecto (que tem de ser realizado até ao final deste mês, e enviado por email até 5 de Fevereiro). Até lá, bom trabalho. Professor 3

SEMANA 8 SEM INTERAÇÃO
SEMANA 9 SEM INTERAÇÃO