

Alexandra Fogli Serpa Geraldini

ageraldini@uol.com.br

Maria do Carmo Martins Fontes

mariafon@ajato.com.br

Ações docentes em meio digital: uma proposta de análise sócio-interacionista

RESUMO – Este artigo tem por objetivo contribuir para uma compreensão mais aprofundada das necessidades e potencialidades apresentadas por ambientes educacionais digitais. Para tanto, apresenta a análise da interação realizada entre uma professora e seus alunos, em um curso de leitura instrumental de Inglês, ministrado a distância, na Internet, para professores de Inglês da rede pública de ensino. O ambiente focalizado foi o *fórum* e as mensagens foram analisadas a partir do embasamento teórico-analítico proposto pelo ISD (Bronckart, 1997/1999).

Palavras-chaves: Ações docentes, ambientes educacionais digitais, interação.

ABSTRACT – This article aims at contributing to a deeper understanding of the needs and the potential resources available in digital educational environments. To do so, it presents an analysis of the interaction between a teacher and her students in an online ESP course, directed to public school teachers of English. The course's *forum* was selected and its messages were analyzed based on the methodology as proposed by socio-discursive interactionism (Bronckart, 1997/1999).

Key words: Teaching actions, digital educational environment, interaction.

Introdução

Na perspectiva das novas tecnologias digitais, que têm no computador seu veículo principal, os processos de interação e mediação assumem novas formas seja em função do meio em que ocorrem (o digital), seja em função da ampliação de suas possibilidades. Assim, a interação entre pessoas ganha uma dinâmica multidirecional, multimidiática e multi-espacial graças à possibilidade de digitalização de vários códigos e formas de linguagem (sons, imagens estáticas e em movimento, gráficos, além da própria “escrita”). E, simultaneamente, a mediação física, feita através da tela do computador, torna possível que esses multimeios sejam compartilhados, em tempo real, com pessoas distantes.

As chamadas novas tecnologias de informação e comunicação (NTIC) criam, assim, formas de interação até então impensadas ou impossibilitadas pela falta de recursos tecnológicos específicos. É preciso, entretanto, lembrar que, apesar de essas tecnologias pressuporem a existência de máquinas

(computadores e seus periféricos, *softwares*, etc), na concepção de ensino-aprendizagem do interacionismo sócio-discursivo, que compartilhamos, a interação privilegiada continua sendo com um ser humano ativo e criador, produtor de textos, de saberes e de conhecimento e *é pela e na* interação que se aprimoram os processos de aprendizagem.

Do ponto de vista educacional, as características constitutivas de tecnologias que utilizam o meio digital trazem implicações para as ações docentes do professor de cursos a distância. A maioria dessas implicações relaciona-se diretamente à natureza das ferramentas necessárias para a comunicação mediada por computador (CMC) que, de várias maneiras, transformam o contexto de produção do discurso e da própria produção de conhecimento nos ambientes educacionais digitalizados.

Assim, o trabalho do professor de cursos a distância está estreitamente ligado ao uso que se faz dos recursos proporcionados por essas tecnologias. Conhecer melhor tanto o meio digital¹ como espaço educacional, como também as representações e

as perspectivas do profissional da educação que nele atua podem contribuir para uma compreensão mais profunda das necessidades específicas dos docentes atuantes em ambientes digitais de aprendizagem.

As ações docentes em meio digital

Partimos aqui da idéia de que o professor – seja na sala de aula presencial, seja no meio digital – desenvolve determinadas ações para criar condições de promover os objetos de ensino selecionados.

Considerando-se o meio digital como um espaço de atuação do professor concebido como um profissional cujo objeto de transformação é o conhecimento, em um processo de construção conjunta com seus alunos, podemos afirmar que, em sua essência, os ambientes digitais de ensino-aprendizagem podem se constituir como esferas de atuação docente, da mesma maneira que a sala de aula.

Além disso, se pensarmos na questão do *agir* educacional, o professor de cursos digitais a distância tem diante de si um grande número de novos saberes a serem construídos e compartilhados, o que requer conhecimento sobre as diversas ferramentas disponíveis nos ambientes digitais.

Assim, ministrar um curso *online* pode implicar ações que envolvem o gerenciamento dessas ferramentas comunicacionais na organização e planejamento das ações docentes. Em outras palavras, o professor, além de dominar conteúdos e estratégias de apresentação desses últimos, também deve pensar quais ferramentas usar para cada uma de suas ações.

Ademais, a inexistência de um espaço físico que seja simultaneamente compartilhado por todos os alunos o tempo todo, também traz implicações de ordem organizacional.

Desse modo, os ambientes educacionais em meio digital demandam uma nova perspectiva por parte do professor, mesmo que tal exigência não seja explicitada no momento de planejamento dos cursos.

Proposta de análise

Para conhecer melhor as características das ações docentes em meio digital, foram selecionadas e analisadas mensagens de uma professora experiente no ensino presencial de línguas, mas iniciante no contexto digital de ensino. Essas mensagens foram geradas no *bulletin board* e nos *chats* de um curso voltado para o aprimoramento lingüístico de professores de inglês da rede pública, utilizando exclusivamente o meio digital para o desenvolvimento da habilidade de leitura².

No presente artigo, optamos por apresentar apenas os resultados das análises feitas, a partir do embasamento teórico-analítico proposto pelo ISD (Bronckart, 1999).

A adoção dessa perspectiva, orientada por princípios epistemológicos do interacionismo socio-discursivo, requer que sejam estudadas as relações entre o desenvolvimento de formas de organização social e formas de interação de caráter semiótico, pois se entende que o contexto socio-histórico desempenha um papel determinante nas práticas discursivas e na própria formação dos sujeitos.

Nesse sentido, considerando o surgimento de um novo contexto de ensino e sua utilização para a mediação pedagógica, o referencial adotado possibilitou a identificação e descrição das ações docentes, bem como a influência nelas exercida pelas características do novo contexto e vice-versa. Em outras palavras, o modelo permitiu que contemplássemos a complexidade do contexto estudado.

A análise empreendida partiu da *situação da ação de linguagem*³ para a totalidade dos dados e restringiu-se a apenas um (de um total de três) nível analítico da *arquitetura interna*, a saber a *infra-estrutura-geral*.

A análise da arquitetura interna se revelou uma ferramenta produtiva para observar as representações da professora em relação ao novo contexto, ao uso dos diferentes recursos, às atividades a serem desenvolvidas e também à maneira de desenvolvê-las, além do papel a ser desempenhado pelos interagentes nessa situação de ação de linguagem.

É importante considerar os elementos desenvolvidos nessa dimensão analítica como complementares aos constitutivos do contexto de produção, uma vez que, ao realizar uma ação de linguagem, o agente

¹ Adotamos o conceito de *digital* no lugar de virtual. Para um detalhamento maior dessa discussão ver Fontes (2002).

² Os dados foram retirados da tese de doutoramento de Geraldini (2003). Para maior detalhamento, consultar o trabalho original.

³ Cabe lembrar que o modelo de análise proposto é complexo e abrangente o suficiente para abordar inúmeras situações (novas) de uso da linguagem. Porém, para obter maior objetividade em nossa análise, optamos por utilizá-lo parcialmente utilizando, portanto, algumas das dimensões propostas. Para maior detalhamento, consultar Bronckart (1999).

enunciador mobiliza suas representações sobre o contexto material (no caso o computador, os diferentes espaços do curso), o contexto socio-subjetivo (papel docente desempenhado por meio das diferentes funções exercidas, expectativas dos agentes envolvidos, adequação de fala e ações nos diferentes contextos) e as materializa nas enunciações.

Feitas essas observações, passaremos aos resultados da análise.

Resultados da análise⁴

Bulletin Board (BB)

Este espaço de interação assíncrona foi previsto para a troca de mensagens entre todos os participantes do curso sobre os mais variados tópicos (desde o esclarecimento de dúvidas em relação ao calendário, horário dos encontros síncronos até a apresentação de determinadas atividades, referentes ao conteúdo abordado, como resumos de leituras).

O contexto de produção dos dados gerados no BB foi considerado em bloco em função da sua

própria natureza, pois cada mensagem já apresenta, individualmente, seu contexto de produção, trazendo explicitamente seu emissor, data e horário de envio, assunto e destinatário(s) (sendo os dois últimos definidos pelo próprio emissor, ou automaticamente, no caso de respostas a mensagens previamente enviadas).

A análise da arquitetura interna se revelou uma ferramenta produtiva para observar as representações da professora em relação ao novo contexto, ao uso dos diferentes recursos, às atividades a serem desenvolvidas e também à maneira de desenvolvê-las, além do papel a ser desempenhado pelos interagentes nessa situação de ação de linguagem.

Por uma questão de clareza desta exposição, antes de passar à exploração desse nível dos dados, é apresentado o Quadro 1. Ele compreende as etapas analíticas desenvolvidas nessa dimensão, constitutivas da *infra-estrutura geral do texto* e explicita o *tipo de discurso* (interativo dialogal), bem como o *tipo de sequência* que o constitui (dialogal).

Quadro 1. Arquitetura Interna – *Bulletin Board*.

Infraestrutura geral do texto	Plano geral	Tipo(s) de discurso	Tipo(s) de sequência
Esferas:	1) organização do trabalho 2) conteúdo 3) social	Interativo dialogado assíncrono	Dialogal (turnos e atos de fala)

Neste artigo, escolhemos trabalhar apenas da abordagem do Plano Geral das mensagens, porque ela se refere à organização do conteúdo temático, que pode ser identificado no processo de leitura das mensagens. As ações de linguagem da professora, registradas no espaço *Bulletin Board*, foram agrupadas em três esferas de atuação docente, a partir dos objetivos de cada mensagem.

A primeira esfera, da organização do trabalho, compreende instruções relativas à organização dos grupos, à ordem de realização das atividades, aos horários dos encontros síncronos, aos prazos para realização das atividades, à manifestação de ciência do recebimento de mensagens e/ou atividades, conforme ilustra o Quadro 2.

Quadro 2. Organização do trabalho.

"Article No. 456: posted by (Roberta) on Tue, Nov. 21, 2000, 22:09
Subject: Clara, Fernanda, Rosangela, Luís Carlos, Mônica e Rosana.
Hi folks! As I **haven't seen your exercises**, yet, I would like **you to do the scanning exercise B, before** you meet your group **for the writing of the summary**. Also I think it might give you a very good help during our **chat on Friday night, 24th**. I think **it will give you ideas for a wonderful chat!** What about that, uh? I'll be **waiting for your messages and also to talk** to you on-line next Friday.
Cheers, Roberta"⁵.

⁴ Uma discussão mais detalhada desses dados pode ser lida na tese de doutoramento de Geraldini (2003).

⁵ Observe-se os elementos de identificação que permitem reconstituir o contexto de produção (lugar e momento de produção, emissor e receptor(es) e objetivo(s) da mensagem).

A segunda esfera, do conteúdo, compreende tópicos de ensino de língua (inglesa), estratégias de

leitura, temas presentes nos textos do curso, correção de atividades, etc., conforme ilustra o Quadro 3.

Quadro 3. Conteúdo.

Article No. 637: [Branch from no. 603]
 posted by Roberta on Fri, Jan. 26, 2001, 18:05
 Subject: re: Correction
 Hi, Beth, The word **PIRG is somewhere'cause** I know Bete (*apelido professora do módulo anterior*) managed to find it. Thanks a lot **for the comments about your activities**. It is really nice to know what goes on behind the curtains, isn't it?
 Cheers, Roberta.

A terceira esfera, social, refere-se à dimensão afetiva dos participantes e compreende desde palavras

de incentivo da professora, até a discussão de questões de ordem pessoal, conforme ilustra o Quadro 4.

Quadro 4. Dimensão afetiva.

Article No. 594: [Branch from no. 571]
 posted by Roberta on Thu, Dec. 14, 2000, 01:13
 Subject: re: U5: Vocabulary
 Dear Tina,
Quite the opposite. I think trying again is always a chance of reviving. You **may do it again** whenever you want to.
 Roberta.

Como se pode observar, essas esferas expressam a constituição geral do uso deste espaço, em termos de objetivos, permitindo, portanto, esboçar o perfil a ele atribuído no curso pela professora⁶. Em outras palavras, esta aproximação nos possibilitou descrever as ações realizadas no BB.

Algumas considerações podem ser tecidas, a partir do que foi identificado discursivamente.

As ações docentes, neste espaço, destinam-se, prioritariamente, a organizar o trabalho. Aproximadamente 83% do total de suas mensagens⁷ são destinadas a esta esfera da atuação docente. Dessas, a professora inicia 36 e responde a 59⁸. Pode-se inferir, a partir desse dado, que os alunos também utilizam este espaço como organizacional, já que eles são responsáveis pela maioria das mensagens relacionadas à esfera da organização do trabalho. Ainda em relação a essa esfera, pode-se também concluir que o fluxo e movimento interativos são compartilhados em proporção equilibrada pela professora e pelos alunos.

A segunda esfera, em ordem de importância pelo critério quantitativo, é a social, que reúne 22

mensagens, das quais a professora inicia apenas três e responde a 19.

A última esfera identificada foi a de conteúdo, reunindo apenas doze mensagens (ou quase 10% do total). Dessas, ela responde a onze, o que indica que a professora praticamente não insere questões de conteúdo no *Bulletin Board*.

O fluxo e movimento interativos relativamente a essas duas esferas (social e de conteúdo) são predominantemente impressos pelos alunos, neste espaço.

Pode-se considerar que a atuação docente, no BB, se revela mais como organizacional, uma vez que o maior índice de mensagens iniciadas pela professora refere-se à esfera de organização do trabalho.

Em termos gerais (nas três esferas), sua atuação pode ser caracterizada como mais reflexa ou responsiva à demanda dos alunos do que como diretiva, uma vez que ela não antecipa novas necessidades e/ou conteúdos.

A partir dos dados elencados acima, pode-se inferir que a professora concebe este espaço interacional como destinado a questões organizacionais

⁶ Os alunos podiam postar mensagens, sem pedir autorização prévia da professora. Entretanto, o foco de análise foi, precisamente, na forma como a professora instituiu a função desse espaço.

⁷ 89, de um total de 108 mensagens analisadas.

⁸ A soma dos valores absolutos não coincide obrigatoriamente, uma vez que uma mesma mensagem foi incluída em mais de uma esfera simultaneamente.

e à devolução de atividades realizadas pelos alunos devidamente corrigidas.

Nesse sentido, pouco é feito em termos interativos propriamente ditos. Parece tratar-se mais de um quadro de avisos, que se constituiria como um elo entre os participantes, sem que haja indícios de uma atividade interativa, colaborativa, voltada à construção conjunta de conhecimento. É importante notar que o conteúdo foi a primeira esfera abordada por ela no BB e posteriormente foram desenvolvidas ações voltadas à organização das atividades, à participação dos alunos e à dimensão afetiva.

Vale destacar que, ao utilizar o espaço como um local em que também se pode construir conhecimento, além de organizar o trabalho e de se relacionar socialmente, a professora nos dá indícios de sua concepção de atuação docente, dos componentes necessários para que se realize o processo de ensino-aprendizagem e das possibilidades interativas apresentadas pelo BB.

Chat

Este espaço de interação síncrona foi originalmente pensado para encontros previamente agendados pela professora, a fim de discutir conteúdos trabalhados, e também servir para que grupos pré-definidos de alunos se encontrassem e realizasse as atividades previstas no design do curso.

O conteúdo temático da totalidade dos encontros foi organizado em esferas de atuação docente, a partir dos mesmos critérios utilizados para a organização das mensagens enviadas ao BB. O percentual foi calculado tomando como parâmetro o número de *chats* em que as diferentes esferas foram identificadas. A título de exemplo, considere-se a esfera da organização do trabalho.

Um primeiro olhar sobre esse conjunto de dados permite delinear o uso do espaço feito pelos participantes do curso. De maneira global, a esfera do conteúdo foi predominante, uma vez que foi identificada em 88% dos encontros. Em seguida, se apresenta a esfera da organização do trabalho, ocupando um percentual considerável, de aproximadamente 55% da totalidade dos encontros.

Finalmente as esferas técnica e social se apresentaram de forma equiparada, em termos quantitativos, pois foram desenvolvidas em aproximadamente 45% dos encontros.

Observe-se que a organização do trabalho, predominante no espaço de comunicação assíncrona (BB), teve sua presença reduzida nos *chats*. Outra alteração, em relação à configuração do BB, foi apresentada pela

esfera do conteúdo que, embora tenha surgido naquela ferramenta, não se destacou, ao passo que, no chat, constituiu-se como a esfera predominante.

Cabe ainda salientar o surgimento da esfera técnica nos *chats*, dimensão ausente no BB. Conforme apontado anteriormente, havia, no curso, um espaço destinado à abordagem de questões de natureza técnica (o *Bulletin Board Technical resources*), o que pode explicar, ao menos parcialmente, a ausência dessa esfera no espaço de comunicação assíncrona (*Bulletin Board*).

Nos *chats* observados, o surgimento dessa esfera está relacionado a questões de natureza pragmática e fática, decorrentes tanto da qualidade e disponibilidade dos equipamentos, conexão telefônica, clima (chuva), etc, quanto da habilidade dos usuários e sua familiaridade com o uso de computadores conectados à Internet. Logo, à medida que dificuldades de conexão e comunicação surgiam, as questões, ou melhor, dificuldades, eram colocadas à professora e ao grupo e, então, tratadas.

Nesse sentido, as questões trazidas requeriam solução imediata, uma vez que se mostravam fundamentais para a continuidade da comunicação em curso. Dois aspectos devem ser apontados: embora as questões tratadas fossem de natureza técnica, como diziam respeito às condições de produção imediatas, eram genuínas, o que atribuiu um caráter de pertinência e relevância ao seu tratamento na situação comunicativa. Em outras palavras, no novo contexto, questões de natureza técnica não podem ser consideradas como menos importantes do que as demais, uma vez que delas depende a própria existência e manutenção da atividade-fim.

O segundo aspecto diz respeito à importância da consideração das condições de produção quando se trata do contexto digital, uma vez que surgem diversos elementos que acabam por influenciar a dinâmica interativa de modo significativo.

É pertinente acrescentar que o uso do chat foi uma preocupação insistentemente manifestada pela professora desde - e principalmente - o início do curso. Essa preocupação motivou algumas ações docentes, como organizar os encontros síncronos a partir de temas que subsidiassem a realização das atividades solicitadas aos alunos e a negociação de datas e horários junto ao grupo.

Para desenvolver a análise desses elementos, a arquitetura interna foi explorada em seu nível mais profundo — da infra-estrutura textual — para os cinco encontros focalizados a seguir, conforme ilustra o Quadro 5.

Quadro 5. Arquitetura Interna - *Chats*.

Infraestrutura geral do texto	Plano geral	Tipos de discurso	Tipos de seqüência
	Esferas: 1 - organização do trabalho 2 - conteúdo 3 - social 4 - técnica	Interativo dialogado Síncrono	Fases/trocas/turnos e atos de fala.

Considerando sua importância para identificar os tipos de intervenção realizados pela professora e o conseqüente delineamento da configuração das interações desenvolvidas no chat, serão expostas a seguir as trocas constituintes das seqüências dialogais e, em seguida, seu desdobramento em atos de fala.

Assim, a identificação dos tipos de trocas verbais realizadas permitem que se visualize, por exemplo, intervenções destinadas a cumprimentar, despedir-se, manter contato, agradecer etc. (trocas confirmativas⁹). ou a argumentar, negociar, explicar, propor, solicitar, etc. (trocas reparadoras¹⁰). O desdobramento dessa materialidade lingüística em atos de fala possibilita que se identifiquem as ações realizadas.

Finalmente, a consideração de todas essas dimensões aliadas ao plano geral (esferas de atuação docente) permitiu que delineássemos o perfil docente nos *chats*. Por exemplo, no chat nº 8, observa-se um elevado percentual de trocas reparadoras (85%), de turnos da professora (48,2%) e da esfera do conteúdo (59,6%). Esses dados sugerem a existência de uma relação entre si e podem ser interpretados da seguinte maneira: as trocas reparadoras indicam negociação, argumentação, questionamento, explicação, enfim, operações envolvidas na construção colaborativa de conhecimento. A professora detém quase 50% dos turnos do encontro, um dos índices mais altos de todos os *chats*, o que nos leva a considerar que ela participou ativamente dessas trocas, provavelmente introduzindo conteúdos a serem discutidos, questionando os alunos, orientando as discussões, etc. Essa interpretação é confirmada pelos atos de fala realizados por ela, especialmente pela quantidade expressiva dos atos “solicita informação, questiona e solicita esclarecimento/confirmação”. Assim, pode-se imaginar que esses atos estivessem relacionados a diferentes temas. Contudo, o plano

geral, constituído a partir da organização do conteúdo temático, indica que a esfera do conteúdo predominou neste encontro.

A integração dessas dimensões permitiu que se explorassem os *chats* e se identificassem tanto o conteúdo desenvolvido quanto a forma pela qual isso se realizou, além do papel desempenhado pela professora. Em outras palavras, foram focalizadas representações da professora sobre os mundos externo e socio-subjetivo, da maneira como emergiram durante sua atuação no curso, junto aos alunos.

Nesse espaço, assim como verificado também no primeiro bloco, suas representações emergem pela análise das funções docentes, tais como dar instruções, propor dinâmicas, explicar conteúdos, introduzir temas, posicionar-se socialmente junto aos alunos, etc.

Considerações Finais

As considerações tecidas ao longo deste artigo apontaram para uma possível relação existente entre a evolução do processo de apropriação, pela professora, do novo meio, bem como do domínio dos recursos tecnológicos e da progressiva focalização de questões didático-pedagógicas. É pertinente salientar o surgimento de duas dimensões, na ação docente no BB, a saber: à dimensão social existente desde o início do curso, foi acrescentado um “tom” mais afetivo da professora e, simultaneamente, foram introduzidos tópicos relativos ao conteúdo.

A análise das ações docentes, tendo por base sua constituição temática e o plano de sua estruturação discursiva, revelou alguns aspectos importantes a serem considerados para se abordar a formação do professor em contexto digital. Quando tomadas isoladamente, essas ações revelam a importância que o papel de gerenciador assume, de forma

⁹ Destinadas a confirmar ou estabelecer a relação entre os interlocutores (Goffman, 1971).

¹⁰ Permitem restaurar o equilíbrio rompido pela primeira intervenção. Busca reduzir os riscos para a face negativa do interlocutor. Para maior detalhamento, consultar Goffman (1971).

integrada ao de mediador, construtor de conhecimento. Dito de outra forma, organizar as ações docentes em meio digital pode ser tão importante quanto interagir para se construir conhecimento, ou nas palavras de Kenski (2001: 105), “Na sociedade digital, o papel dos professores se amplia, ao invés de se extinguir”.

Referências

GERALDINI, A.F.S. 2003. *Docência no ambiente digital: ações e reflexão*. São Paulo, SP. Tese de Doutorado. LAEL, PUC-SP.

KENSKI, V.M. 2001. O papel do professor na sociedade digital. In: A. Castro e AM.P. Carvalho (orgs.), *Ensinar a ensinar: didática para a escola fundamental e média*. São Paulo, Pioneira Thomson learning.

BRONCKART, J.-P. 1999. *Atividade de linguagem, textos e discursos – por um interacionismo sócio-discursivo*. São Paulo, Educ.

GOFFMAN, E. 1971. *La mise en scène de la vie quotidienne. Les relations en public*. Paris, Minuit. (1973).

Recebido em jul/2004
Aceito em set/2004

Alexandra Fogli Serpa Geraldini
PUC/SP
Maria do Carmo Martins Fontes
UNIFRAN

