

## DESAFIOS PEDAGÓGICOS NA EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA: A PRESENÇA SOCIAL EM FÓRUMS VIRTUAIS

**Maria Cristina Ataíde Lobato** (Universidade Federal do Pará – [cristinalob@yahoo.com.br](mailto:cristinalob@yahoo.com.br))

**Grupo Temático 6.** Educação e Tecnologias: formação e atuação de educadores/profissionais  
**Subgrupo 6.1.** Conhecimentos e práticas: aprendizagem da docência e desenvolvimento profissional

### Resumo:

*Este artigo se propõe analisar a mediação pedagógica em fórum educacional virtual de um curso na modalidade a distância, com base no modelo de Comunidade de Investigação, desenvolvido por Garrison e Anderson (2003), segundo o qual uma comunidade de investigação se constitui por meio de três elementos interdependentes cruciais para o sucesso da experiência educacional: a presença cognitiva, a presença social e a presença de ensino. Neste estudo, o foco de análise são as ações do professor, tomando-se como base três categorias da presença social.*

**Palavras-chave:** educação a distância; fórum de discussão; mediação pedagógica

### Abstract

*This article aims to analyze the pedagogical mediation in an educational forum virtual of a course in the distance modality, based on the model took of Community of Inquiry developed by Garrison and Anderson (2003), whereby, a community of inquiry is constituted by three interdependent elements, really necessities to the success of the educational experience: cognitive presence, social presence and teaching presence. In this study, the focus of the analysis are the teacher's actions, based on three categories of social presence*

**Keywords:** distance education; discussion forum; pedagogical mediation

1

## 1. Introdução

Este estudo é parte de uma pesquisa de tese de doutoramento em Linguística Aplicada na Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, em que se investiga a mediação docente em fóruns virtuais de apoio à aprendizagem em um curso de Licenciatura em Letras, com o propósito de avançar sobre o conhecimento dos desafios pedagógicos na educação a distância.

O estudo foi motivado pelas demandas de conhecimento sobre as relações de ensino-aprendizagem em fóruns virtuais, em busca de estratégias e condutas metodológicas adequadas ao desenvolvimento dos alunos. Desse modo, parte-se da premissa de que é preciso retomar os princípios que norteiam a prática pedagógica em ambientes virtuais interativos e colaborativos de aprendizagem, conduzindo investigações que permitam compreender essa prática e sugerir estratégias de mediação capazes de favorecer a aprendizagem discente.

O artigo trata da importância da presença social docente em ambientes virtuais de aprendizagem, enfocando atividades que constroem e sustentam o senso de engajamento do grupo e como estas se revelam nos fóruns. Para as análises, tomou-se como arcabouço teórico o modelo de investigação prática, de Garrison e Anderson (2003), em especial, os indicadores de coesão da categoria de presença social, responsáveis pelo estabelecimento

de um ambiente favorável à partilha das representações individuais em um contexto colaborativo.

Trata-se de uma pesquisa qualitativa realizada nos fóruns virtuais de discussão de uma disciplina do Curso de Licenciatura em Letras – Habilitação em Língua Portuguesa – modalidade a distância, da Universidade Federal do Pará (UFPA).

Neste trabalho, parte-se do princípio de que a linguagem docente em fóruns de discussão assíncronos pode revelar oportunidades de aprendizagem que, se bem compreendidas, contribuirão para o desenvolvimento de práticas de ensino eficientes no contexto virtual. Como Masetto (2009, p. 145), assume-se a posição de que a mediação pedagógica caracteriza-se pelo comportamento docente incentivador ou motivador da aprendizagem, com a disposição de ser uma ponte entre o aprendiz e sua aprendizagem. Aqui, também, compartilha-se com a concepção de mediação pedagógica de Gutiérrez e Prieto (1994, p.62), que a definem como o “tratamento de conteúdos e das formas de expressão dos diferentes temas, a fim de tornar possível o ato educativo dentro do horizonte de uma educação concebida como participação, criatividade, expressividade e relacionalidade”.

Este artigo apresenta brevemente, na Seção 2, o modelo de comunidade de investigação desenvolvido por Garrison e Anderson (2003), que subsidia a análise de dados. A caracterização do gênero discursivo “fórum” é tratada na Seção 3. Já na seção 4, apresenta-se o contexto geral da pesquisa. E na Seção 5, são feitas a análise e discussão dos resultados.

## 2. O modelo de Comunidade de Investigação

Garrison e Anderson (2003) desenvolveram um modelo de análise focado no processo social de construção conjunta do conhecimento em ambientes de comunicação assíncrona baseada em texto. O estudo baseou-se numa conferência mediada por computador, para compreender os multifacetados componentes do ensino e da aprendizagem em textos-bases de ambientes educacionais virtuais de nível superior. Para os autores, a educação virtual possibilita níveis de interação elevados entre os elementos-chave do processo educacional, professores e alunos, que, integrados em um trabalho conjunto, poderão desenvolver capacidades cognitivas mais complexas, resultando em aprendizagens mais ricas, coerentemente organizadas e com objetivos constantes de exploração e aprofundamento.

Garrison e Anderson (2003) reconhecem a importância da interação social e do senso de pertencimento ao grupo como elementos-chave para a aprendizagem e para a construção colaborativa de conhecimento. Para os autores, os resultados da aprendizagem se devem ao envolvimento conjunto e colaborativo entre professores e alunos, em atividades de ensino, por meio das quais se constroem significados compartilhados sobre os conteúdos e as tarefas escolares.

No modelo de Garrison e Anderson (2003), uma comunidade de investigação se constitui por meio de três elementos interdependentes: a presença social, a presença cognitiva e a presença de ensino. Esses elementos representam, respectivamente, o desenvolvimento das competências de análise dos conteúdos (presença cognitiva), o estabelecimento de um ambiente favorável à partilha das representações individuais em um contexto colaborativo (presença social), e o papel do professor ou de outra liderança que

exerça a mediação na concepção e na organização das atividades da comunidade (presença de ensino).

Neste trabalho, examinam-se as variáveis da presença social, em especial os elementos que constroem e sustentam o senso de engajamento do grupo, favorecendo a criação e o desenvolvimento de um ambiente propício à aprendizagem. As variáveis da presença social que deram suporte às análises estão comentadas na próxima subseção.

### **2.1 A presença social do modelo de Comunidade de Investigação**

A presença social é definida por Garrison e Anderson (2003) como a habilidade de os participantes projetarem suas características pessoais para a comunidade de aprendizagem, com o propósito de desenvolver relações interpessoais, que podem ser prejudicadas pela distância geográfica e temporal dos ambientes virtuais.

Garrison e Anderson (2003) destacam que a função básica desse elemento é dar suporte para o alcance dos objetivos cognitivos e afetivos da aprendizagem, tornando as interações do grupo interessantes, envolventes e intrinsecamente compensadoras, com o objetivo de estimular, sustentar e manter o pensamento crítico.

Os autores destacam, ainda, que os indicadores da presença social são fundamentais para criar a base de respeito, confiança e ajuda mútua, necessária para um processo bem-sucedido de construção do conhecimento em grupo. Nesse caso, o papel do professor consiste em estabelecer um ambiente social amigável, por meio da promoção das relações humanas, da valorização da contribuição dos alunos, do desenvolvimento do senso de coesão do grupo, do incentivo ao trabalho conjunto, entre outros aspectos.

O esquema de classificação da presença social proposto por Garrison e Anderson (2003) foi construído na observação da ocorrência de certas palavras-chave, frases ou seus sinônimos de um processo interativo, que resultou em três categorias fundamentais: afetividade, comunicação aberta e comunicação coesiva. Neste trabalho, as análises se concentram nos índices indicativos da categoria de comunicação coesiva, por ter sido nesta a maior ocorrência das ações mediadoras docentes dos dados analisados..

A categoria de indicação da presença social, denominada coesiva, é exemplificada por atividades que constroem e sustentam o senso de engajamento do grupo. A premissa é que a qualidade do discurso é facilitada e otimizada quando os estudantes se veem como parte do grupo e não como indivíduos isolados. Os indicadores da categoria coesiva são os vocativos, o emprego de pronomes inclusivos e as saudações. Esses elementos são importantes expressões de coesão, já que promovem a participação e a empatia e tendem a indicar uma tentativa de estabelecer um relacionamento mais próximo com o destinatário.

Assentadas as considerações basilares da fundamentação teórica deste trabalho, na seção seguinte, discute-se o potencial didático dos fóruns virtuais, com o propósito de caracterizar o contexto virtual onde os dados desta pesquisa foram coletados.

## **3. O fórum educacional virtual**

Os ambientes tecnológicos com suporte da internet podem ser classificados ou diferenciados pelo seu caráter síncrono (a comunicação é feita em tempo real) ou assíncrono (a comunicação não é feita em tempo real), os quais marcam e condicionam em grande

parte sua utilização e aplicação no âmbito educativo. Nesse aspecto, os fóruns virtuais se enquadram no grupo dos ambientes assíncronos.

De uma maneira geral, podemos estabelecer diferentes tipos de fóruns: sociais, técnicos, acadêmicos, temáticos, de consulta etc. Segundo Sánchez (2005), um fórum pode apresentar, ao mesmo tempo, características acadêmicas, pode ser de consulta, pode ser apenas um espaço de encontro social, ou pode ser criado para trabalhar um tema concreto; as combinações podem ser múltiplas, tantas quanto as definidas pelo professor para o desenvolvimento desses ambientes.

Segundo Sánchez (2005, p. 3), o fórum educativo virtual é um espaço de comunicação assíncrono formado por quadros de mensagens disponíveis aos participantes todo o tempo, em que se podem realizar novas contribuições, esclarecer outras, refutar as dos demais participantes, etc.

Xavier e Santos (2005, p. 30) destacam que os fóruns virtuais são reedições do gênero fórum, antes da informatização das sociedades contemporâneas, para a discussão de problemáticas específicas de comunidades civis e institucionais, com o propósito de encontrar coletivamente mecanismos e estratégias de solução das dificuldades que lhe deram origem.

Para Gomes (2004, p. 324), os fóruns são espaços fundamentais para a promoção da construção coletiva e colaborativa do conhecimento. A autora destaca que a participação dos alunos nesses fóruns é um dos elementos essenciais na promoção de atividades de discussão e de construção coletiva do conhecimento. Nesses espaços, os alunos podem introduzir novas contribuições, esclarecer outras, refutar as dos demais participantes etc.

Sartori e Roesler (2005, p. 93) também destacam o fórum de discussão como excelente estratégia para manter um espaço aberto para análises, para a confrontação de ideias ou para gerar novas discussões. Segundo as autoras, a utilização do fórum de discussão permite, também, aos estudantes, ampliar sua visão sobre determinado assunto, a partir da socialização dos vários pontos de vista dos demais colegas.

Uma das características dos fóruns assíncronos é que a interação pode ser estabelecida sem hora marcada, propiciando ao aluno flexibilidade de tempo para que este administre a sua participação conforme conveniência pessoal. Essa flexibilidade permite ao aluno determinar o tempo que necessita para realizar as atividades e ao professor ou tutor, para mediar a discussão dos temas relacionados ao conteúdo curricular.

Outra característica desses espaços interativos é que, dada a sua natureza assíncrona, eles possibilitam a reflexão antes da apresentação da mensagem e, dependendo do sistema utilizado, é possível editar o texto, facilitando a sua correção. Sánchez (2005) assinala que o caráter assíncrono dos fóruns virtuais permite um maior grau de reflexão dos participantes, já que estes têm mais tempo para organizar e escrever as ideias próprias, e refletir sobre as opiniões dos demais participantes.

Além disso, o fato de as mensagens ficarem registradas no ambiente permite que elas sejam vistas por todos os participantes, propiciando maior interação e maior colaboração entre alunos e professores e entre alunos e alunos. Essa ideia é reforçada por Kratochwill (2009, p. 150) para quem os espaços dos fóruns funcionam como uma biblioteca permanente, que se complementa a cada instante com as novas participações.

A natureza assíncrona dos fóruns e o fato de as mensagens ficarem registradas no ambiente possibilitam ao professor ter acesso a qualquer hora ao potencial informativo das mensagens, propiciando uma visão rigorosa dos textos dos alunos e, conseqüentemente, uma análise textual qualitativa mais criteriosa.

4

Para Sánchez (2005), os fóruns virtuais, ou qualquer outra ferramenta de comunicação, são elementos complementares do trabalho docente e nunca dele substitutivos. Partindo dessa ideia básica de complementaridade dos fóruns virtuais educativos, a autora aponta as seguintes funções principais desses ambientes: espaço de intercâmbio de informações; espaço de debate, diálogo e comunicação; espaço de socialização; e espaço de trabalho e aprendizagem colaborativos.

Nesse sentido, Crystal (2001) argumenta que os contextos com suporte na internet, como é o caso dos fóruns, fazem emergir formas de escrita que em outros ambientes seriam consideradas incorretas. Contudo, como bem destacam Coll, Monereo e colaboradores (2010, p. 61), o elemento mais novo nas práticas sociais escritas e desenvolvidas a distância diz respeito à audiência. A possibilidade de publicar um texto que pode ser lido por todos os participantes, interagir com alguém que não se conhece e que nem se está vendo no momento, trocar textos com pessoas distantes fisicamente são aspectos que dão nova dimensão à escrita em ambientes virtuais educativos.

O potencial dos fóruns como espaço privilegiado para a socialização do conhecimento será melhor percebido nas análises dos dados desta pesquisa.

#### 4. O contexto da pesquisa

Os dados desta pesquisa foram coletados no Curso de Licenciatura em Letras – Habilitação em Língua Portuguesa – modalidade a distância, da Universidade Federal do Pará (UFPA), e o estudo está focado nas intervenções de quatro professores em três fóruns virtuais de discussão, durante o desenvolvimento da disciplina Compreensão e Produção de Texto, em três municípios do Estado do Pará: Bujaru, Goianésia e Parauapebas.

A análise se concentrou nas mediações docentes durante as interações com os alunos nos fóruns. Para preservar a identidade dos participantes pesquisados, eles são indicados por nomes fictícios: Pérola, Jaspe, Quartzo e Cristal

Os três fóruns da disciplina foram abertos, simultaneamente, no dia 17/09/2008 e encerrados no dia 28/11/2008. Nesses fóruns, foram coletadas 152 mensagens, das quais, 63 são mensagens docentes e 89 discentes. O quadro a seguir resume o número de mensagens docentes e discentes nos três polos.

Quadro 1: Resumo do número de mensagens nos três polos

Número de mensagens	Disciplina CPT			
	Polos			
	Bujaru	Goianésia	Parauapebas	Total
Docentes	10	33	20	63
Discentes	25	45	19	89
Total	35	78	39	152

Fonte: autoria própria

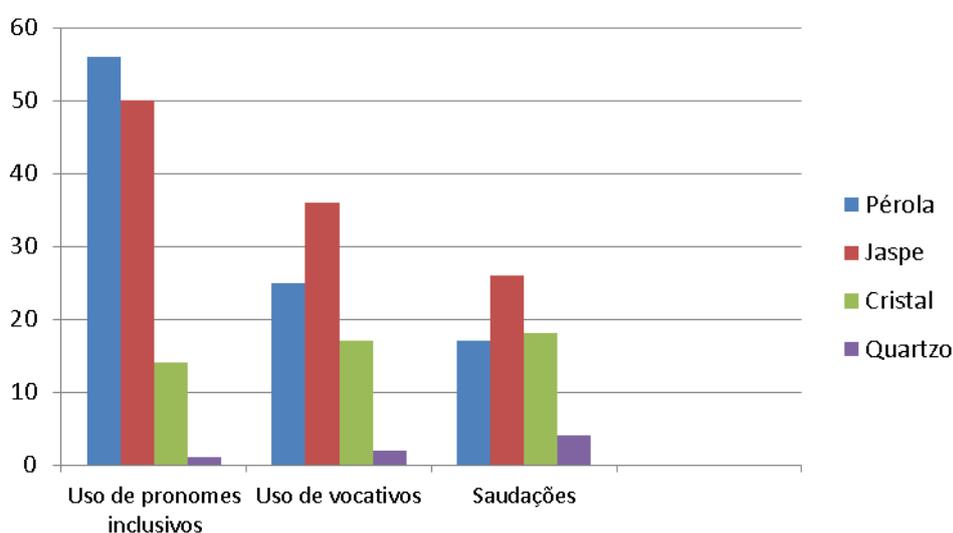
A seção seguinte apresenta a análise e discussão dos resultados.

## 5. Análise e discussão dos resultados

As análises se concentraram sobre as variáveis que estão mais diretamente sob o controle do professor: a habilidade de desenvolver relações interpessoais, com o propósito de tornar as interações do grupo interessantes, envolventes e intrinsecamente compensadoras, e, assim, facilitar, indiretamente, a aprendizagem.

O gráfico a seguir revela que não houve uniformidade entre as ocorrências de indicadores da categoria coesiva nas mensagens docentes analisadas. Em primeiro plano, encontram-se as ocorrências (121) de uso de pronomes inclusivos, a seguir, destacam-se as ocorrências (80) do uso de vocativos e, por último, mas não menos relevantes, estão as ocorrências (65) das saudações.

Gráfico 1: Indicadores da categoria coesiva nas mensagens docentes



Fonte: autoria própria

Os dados do Gráfico 1 indicam que o professor Jaspe foi o docente com ações mais frequentes na categoria coesiva (112 ocorrências), seguido da professora Pérola (95 ocorrências), da professora Cristal (49 ocorrências) e, por último, do professor Quartzó (7 ocorrências).

A leitura do gráfico permite observar, também, que é no indicador de uso de pronomes inclusivos que se concentra o maior número de ocorrências dos professores Pérola e Jaspe, seguido das de Cristal. Esses achados revelam que esses docentes se preocuparam em envolver os alunos na discussão e fortalecer a presença social de todos os participantes.

Como estratégia de sustentar o senso de pertencimento ao grupo, Garrison e Anderson (2003) destacam o uso do pronome inclusivo (nós, nosso), explícito ou implícito, como uma tentativa de estabelecer um relacionamento mais próximo com o aluno. Para os autores, esse recurso, muito comum em fóruns de discussão virtuais, tem uma função coesiva que fortalece a presença social dos participantes. Segundo os autores, a qualidade do discurso, da partilha do significado e da aprendizagem são otimizadas quando os estudantes se percebem como parte do grupo.

Nos dados analisados, as escolhas das formas verbais na primeira pessoa do plural foram feitas sempre com o pronome pessoal inclusivo “*nós*” implícito na desinência número-pessoal do verbo (-*mos*), portanto, sem o emprego explícito do pronome pessoal “*nós*” antecedendo os verbos. Essas formas verbais, segundo Ramos (1997, p. 134), são formas complexas, pois nem sempre têm um referente óbvio.

Nesta investigação, estão agrupadas na categoria de uso de pronome inclusivo para referir-se ao grupo somente as formas verbais que têm o aluno como referente principal, pois as outras situações não implicam promoção de aproximação e inclusão nas discussões. A esse respeito, Ramos (1997), analisando o discurso institucional escrito, constatou que o uso de “*nós*” inclusivo “implica em pressupostos de afiliação a um grupo e cria um senso de envolvimento e uma atmosfera de solidariedade entre os participantes da interação” (p. 136).

Nos dados analisados, as maiores ocorrências das ações docentes (56 da Pérola, 50 do Jaspe, 14 da Cristal e 1 do Quartzo) se concentram nos indicadores de uso de pronomes inclusivos implícitos ou explícitos, observados tanto em formas verbais quanto em pronomes possessivos em primeira pessoa do plural. Esses dados indicam que esse recurso foi uma estratégia dos professores para fomentar a empatia e a aproximação do aluno e, dessa forma, promover maior envolvimento do estudante com o curso.

Nas mensagens da professora Pérola, encontram-se 36 formas verbais empregadas na primeira pessoa do plural e 20 pronomes empregados na primeira pessoa do plural, dos quais 16 eram pronomes possessivos (*nosso, nossa*) e 4 eram pronomes pessoais oblíquos átonos (*nos*).

Em relação às mensagens do professor Jaspe, constatam-se o emprego de 38 formas verbais na primeira pessoa do plural, 6 ocorrências de pronomes pessoais átonos e tônicos (*nós, nos, conosco*), 4 ocorrências de pronomes possessivos flexionados na primeira pessoa do plural (*nosso, nossa*), e duas ocorrências das formas pronominais “*a gente*”, representando a primeira pessoa do plural. Esta é uma forma popular de uso muito comum entre os falantes no Brasil, considerada atualmente uma variante da forma “*nós*” em contextos informais.

A professora Cristal empregou 9 formas verbais na primeira pessoa do plural, 4 pronomes pessoais oblíquos (*nos*) e 1 pronome possessivo (*nosso*). Já o professor Quartzo usou uma única forma verbal na primeira pessoa do plural.

As análises permitem constatar que nas mensagens em que constam formas verbais com *nós* inclusivo o professor aproxima o aluno nas discussões e estabelece uma relação mais próxima com ele, manifestando solidariedade na interação.

No que se refere ao uso de vocativos, observa-se, nos dados analisados, que os professores dirigem-se, individualmente, aos alunos pelo nome, demonstrando atenção, simpatia e deferência com cada um deles. Na dinâmica de interação dos fóruns, as mensagens encaminhadas nominalmente facilitam a identificação dos destinatários a quem são dirigidas.

A respeito do emprego dos vocativos em ambientes educacionais virtuais, Moore e Kearsley (2007) salientam que chamar os alunos pelo nome estabelece uma relação mais amigável e torna o discurso mais envolvente, promovendo, dessa forma, o estudo mais prazeroso e motivador. Os autores chamam atenção para a necessidade de humanização da relação com os alunos, “com a criação de um ambiente que enfatize a importância do indivíduo e que gere uma sensação de relacionamento com o grupo” (MOORE; KEARSLEY, 2007, p. 155).

Nos discursos docentes dos fóruns analisados, o uso de vocativos é um dado interessante e muito saliente: 80 ocorrências, sendo 36 do Jaspe, 25 da Pérola, 17 da Cristal e 2 do Quartzo. Esse número de ocorrências revela que o uso de vocativos foi uma estratégia comum nas mensagens dos professores, em maior ou menor proporção, com a função de direcionar o conteúdo da mensagem a um sujeito em especial, assegurando, dessa forma, a sua atenção.

Nas mensagens do Jaspe, os vocativos se apresentam no início das mensagens, antes ou depois da saudação inicial; são usados para direcionar a mensagem a um ou mais participantes; e, algumas vezes, estão repetidos no meio ou no final da mensagem provavelmente como recurso enfático.

No caso da Pérola, os vocativos sempre são usados no início da mensagem e nunca ao final. Os alunos são designados pelos seus nomes ou pelo designador genérico “*Caros cursistas*”, quando a mensagem é de interesse de todos os alunos.

A professora Cristal utiliza o recurso do vocativo em todas as suas mensagens, sempre no início destas, e o professor Quartzo também inicia as suas duas mensagens com indicação do nome do aluno a quem ele se dirige.

Nos dados analisados, a designação dos interlocutores-alunos pelo nome parece ter-se constituído em uma estratégia usada pelos professores em quase todas as mensagens. Essa estratégia permite direcionar a mensagem a um sujeito em especial, assegurando sua atenção, incluindo-o e aproximando-o das discussões. É, portanto, um recurso que assegura a organização da estrutura interacional do curso.

Ao se dirigir ao aluno pelo nome, o professor demonstra conhecê-lo, imprime um tom particular e pessoal à interação, estabelecendo uma relação afetiva que abre espaço para uma aprendizagem bem sucedida. É uma excelente dinâmica de aproximação entre os participantes de um curso *online*.

Em relação às saudações, constatam-se 65 ocorrências nas mensagens analisadas, sendo 26 nas mensagens do Jaspe, 18 nas da Cristal, 17 nas da Pérola e 4 nas do Quartzo. As saudações iniciais e de encerramento da mensagem são bons exemplos de mediações de efeito motivador para o envolvimento e participação dos alunos com as discussões. Essas estratégias são capazes de reforçar as relações afetivas, imprimindo um tom de aproximação e cortesia às discussões, gerando, assim, uma relação de empatia fundamental para o processo de ensino e aprendizagem.

Nas mensagens docentes analisadas, observa-se que os professores quase sempre abrem a mensagem com uma saudação inicial, seguida do nome dos alunos, expressando, assim, uma relação amistosa. Nesse caso, com a escolha do tratamento individualizado pelo nome do participante, o professor recorre a uma estratégia afetiva que tende a diminuir a distância entre os interlocutores.

Com a análise, verificou-se que as saudações iniciais mais empregadas são as constituídas pelas expressões “*Olá*”, “*Caros alunos*”, “*Oi*”, esta última mais informal. Já as expressões de encerramento das mensagens mais utilizadas pelos docentes foram “*Abraços*”, “*Grande abraço*” e “*Abração*”, esta de caráter informal. As saudações das mensagens docentes analisadas revelam que os professores usaram expressões que imprimem um tom afetivo à mensagem, cujo significado é construído pela carga semântica dos adjetivos sobre os substantivos a que se referem, como é o caso das expressões “*Um grande abraço*”, em que o adjetivo “*grande*” intensifica o nome “*abraço*”; e “*Caro(s) aluno(s)*”, em que o adjetivo “*caro(s)*” atribui uma carga afetiva em relação ao seu referente o nome “*aluno(s)*”. As saudações com expressões informais, como “*Oi*” e

“Abraço”, esta última construída com um substantivo no grau aumentativo, também são recursos de afetividade que motivam o engajamento e a participação dos alunos nas discussões.

Essas expressões usadas nas saudações iniciais e finais das mensagens dos professores revelam o aspecto inerente à linguagem da inexistência de neutralidade nas escolhas lexicais e semânticas, como bem destacou Halliday (1985). A expressão de afetividade pelos adjetivos é ressaltada pela literatura que aborda a questão da posição dos adjetivos no sintagma da língua portuguesa. Nesse sentido, é interessante salientar que, além da função coesiva nas interações, como apontam Garrison e Anderson (2003), essas expressões de saudação podem ser usadas como recursos representativos de afetividade. Portanto, as saudações, como as expressões usadas pelos docentes nos fóruns analisados, deveriam ser contempladas também na categoria afetiva do modelo de Garrison e Anderson (2003).

Ao finalizar a análise, constatou-se que os fóruns virtuais são espaços privilegiados de interação social, favorecedores de práticas sociais relevantes para intercâmbios, questionamentos e vivência, necessários a processos coletivos de aprendizagem.

Nos dados analisados, as mensagens docentes são, na maioria das vezes, motivadas por uma pergunta ou solicitação de explicação do aluno a respeito do conteúdo em estudo. Basicamente, a estrutura das mensagens docentes é formada por uma saudação inicial (*Olá; Caro*), seguida de um vocativo nomeador (*Sergio, Ana, aluno*), de um comentário ou explicação e, por último, de uma saudação final (*abraços, grande abraço, abraço*). A opção de se dirigir individualmente a cada aluno é uma dinâmica de interação em fóruns que revela simpatia, deferência e atenção para com o aluno.

As ações mediadoras docentes interpretadas revelam que houve uma preocupação em estabelecer relações interativas que estruturassem e sustentassem o senso de pertencimento ao grupo. Portanto, as principais ações mediadoras docentes agrupam-se na categoria coesiva. Dentre estas, as maiores ocorrências foram aquelas em que os professores utilizam uma linguagem inclusiva para referir-se ao grupo, numa atitude de proximidade psicológica e social com os alunos. Proporcionalmente ao número total de mensagens de cada professor, quem mais estabeleceu relações interativas inclusivas foi o Jaspe, seguido da Pérola, da Cristal e, por último, do Quartzo.

A respeito de mediações inclusivas, nos dados analisados, o uso das formas pronominais de primeira pessoa do plural, e das formas verbais em primeira pessoa do plural, com pronome pessoal nós implícito podem denotar, também, uma preocupação docente com o emprego de uma linguagem mais formal, para atender à natureza acadêmica dos fóruns.

As mensagens analisadas refletem uma preocupação do professor em responder, sempre, à mensagem do aluno, saudando-o pelo nome e definindo, assim, o destinatário de seus textos. Segundo Garrison e Anderson (2003), as saudações individuais explicitam atitudes docentes de simpatia, deferência e atenção com cada aluno, ajudando-o a identificar as respostas que lhe foram dirigidas. Além disso, envolvem os alunos nas discussões, criando um ambiente motivador para a aprendizagem.

Para Garrison e Anderson (2003), as respostas são componentes de grande importância na interação. A par disso, considera-se que as respostas dirigidas individualmente aos alunos alimentam o aspecto afetivo e o fluxo interativo entre professores e estudantes, propiciando, dessa forma, maior participação discente.

A atuação dos professores pesquisados é, portanto, particularmente marcada pela interatividade, característica fundamental da aprendizagem colaborativa. Na opinião de Aparici e Acedo (2010, p. 141), a interatividade propicia a segurança, a autoestima dos indivíduos participantes e incentiva o desenvolvimento do pensamento crítico.

## 6. Considerações finais

Neste estudo, verificou-se que as categorias de coesão da presença social do modelo de investigação de Garrison e Anderson (2003) são importantes fontes de apoio para a investigação de comportamentos de proximidade em contexto virtual, além de serem ferramentas poderosas para análises textuais de mediação docente em fóruns educacionais virtuais, na busca de estratégias eficientes de envolvimento e motivação dos estudantes. Os indicadores dessas categorias revelam que é possível estabelecer padrões de ensino colaborativos para a aprendizagem e para a construção do conhecimento.

Ressalta-se, com a pesquisa, a relevância dos fóruns como espaços privilegiados para interações entre professores e estudantes em cursos na modalidade a distância como o aqui investigado. Esse ambiente assíncrono abre espaço para a comunicação em grupo e para a interação entre os participantes sem restrição. Fatores como administração do tempo para a realização de tarefas são motivadores para o estudo independente e autônomo, mas ao mesmo tempo participativo e colaborativo. Embora a distância física seja inevitável entre os participantes de fóruns virtuais, a linguagem é uma estratégia de atenuação dessa distância que pode beneficiar a interação no curso. O espaço interativo dos fóruns, portanto, abre possibilidades promissoras para a implantação de novas alternativas de interação em propostas pedagógicas na modalidade a distância.

Nesta trabalho, destaca-se a nítida importância da participação do professor no processo de construção colaborativa de conhecimento em fóruns virtuais. As pistas de proximidade reveladas nas ações mediadoras analisadas, conforme destacam Quintas-Mendes, Morgado e Amante (2010, p 263), são preditivas da aprendizagem dos estudantes e da sua satisfação.

A análise das ações de mediação docentes revelou que os professores assumiram uma postura interativa e colaborativa nas discussões, com o uso de uma linguagem inclusiva e motivadora da participação dos estudantes nas discussões.

A pesquisa mostrou que a aprendizagem em ambientes assíncronos de cursos de nível superior pode ser motivada e direcionada pelas intervenções do professor, com particular incidência na motivação da aprendizagem, no estímulo à interação e na dinamização das práticas da comunidade. A mediação docente nos fóruns é importantíssima para o sucesso educativo, considerando, como Vygotsky (1934/2007; 1934/2008), que as relações sociais são altamente motivadoras do desenvolvimento intelectual dos estudantes.

Estudos como os de Garrison e Anderson (2003) sumariamente apresentados neste artigo demonstram a importância da função da presença social para o desenvolvimento de cursos mediados por computador e são valiosos construtos teóricos para os professores pioneiros em educação a distância que acreditam que essa modalidade é um solo fértil para ambientes educacionais muito ricos.

Desse modo, tendo em vista que a motivação do estudante à aprendizagem decorre, em grande parte, da interação estabelecida entre docente e aprendiz, espero que os resultados desta pesquisa possam contribuir para a formação de professores que pretendem

atuar em cursos a distância, especialmente os que usam os fóruns virtuais como espaços interativos de apoio ao processo de ensino-aprendizagem.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

APARICI, Roberto; ACEDO, Sara Osuna. Aprendizagem colaborativa e ensino virtual: uma experiência no dia-a-dia de uma universidade a distância. In: SILVA, Marcos; PESCE, Lucila; ZUIN, Antônio (Org.). *Educação online: cenário, formação e questões didático-metodológicas*. Rio de Janeiro: Wak Ed., 2010, p. 137-156.

CRYSTAL, D. *Language and the internet*. Cambridge: Cambridge University Press, 2001.  
GARRISON, Randy.; ANDERSON, Terry. *E-learning in the 21<sup>st</sup> Century*. London: Routledge Falmer, 2003.

GOMES, M. V. *Educação em rede: uma visão emancipadora*. São Paulo: Cortez – Instituto Paulo Freire, 2004.

GUTIÉRREZ, F.; PRIETO, D. *A mediação pedagógica: educação à distância alternativa*. Campinas, SP: Papyrus, 1994.

HALLIDAY, M. A. K. *An Introduction to Functional Grammar*. London, Edward Arnold, 1985.

KRATOCHWILL, S. Avaliação da aprendizagem em uma perspectiva dialógica a partir do fórum on-line. In: SILVA, A. C. (Org.). *Aprendizagem em ambientes virtuais e educação a distância*. Porto Alegre: Editora Mediação, 2009, p. 135-168.

LEWIS, D.; ALLAN, B. *Virtual learning communities: a guide for practitioners*. London: Open University Press, 2005.

MASETTO, M. T. Mediação pedagógica e o uso da tecnologia. In: MORAN, J. M.; MASETTO, M. T.; BEHRENS, M. A. *Novas tecnologias e mediação pedagógica*. 15. ed. Campinas, SP: Papyrus, 2009, p.133-173.

MOORE, M.; KEARSLEY, G.. *Educação a distância: uma visão integrada*. Tradução Roberto Galman. São Paulo: Thomson Learning, 2007.

QUINTAS-MENDES, A.; MORGADO, L.; AMANTE, L.. Comunicação mediatizada por computador e educação online: da distância à proximidade. In: SILVA, M.; PESCE, L.; ZUIN, A.. *Educação online: cenário, formação e questões didático-metodológicas*. Rio de Janeiro: Wak Ed., 2010, 247-278.

RAMOS, R. de C. G. *Projeção de imagem através de escolhas linguísticas: um estudo no contexto empresarial*. 1997. 265 f. Tese (Doutorado). Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, Programa de Pós-Graduação em Linguística Aplicada e Estudos da Linguagem. São Paulo.

SÁNCHEZ, L. P. El foro virtual como espacio educativo: propuestas didácticas para su uso. *Verista Quaderns Digitals, net.* n. 40, nov. 2005. Disponível em: [http://www.quadernsdigitals.net/datos\\_web/hemeroteca/r\\_1/nr\\_662/a\\_8878/8878.html](http://www.quadernsdigitals.net/datos_web/hemeroteca/r_1/nr_662/a_8878/8878.html). Acesso em: 26 jul. 2012.

SARTORI, A.; ROESLER, J. *Educação superior a distância: gestão de aprendizagem e da produção de materiais didáticos impressos e on-line*. Tubarão, SC: Ed. Unisul, 2005.

VYGOTSKY, L. S. *A formação social da mente: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores*. COLE, M. et al. (Org.). Tradução de José Cipolla Neto, Luís Silveira Menna Barreto e Solange Castro Afeche. 7. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1934/2007.

\_\_\_\_\_. *Pensamento e linguagem*. Tradução de Jefferson Luiz Camargo: revisão técnica José Cipolla Neto. 4. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1934/2008.

XAVIER, A. C.; SANTOS, C. E-forum na Internet: um gênero digital. In: ARAÚJO, J. C. (Org.). *Interação na Internet: novas formas de usar a linguagem*. Rio de Janeiro: Lucerna, 2005.