

# DIALOGICIDADE NA WEBAULA: UM ESTUDO DE CASO

LONDRINA-PR, MAIO 2011

**PROF. DR. CELSO LEOPOLDO PAGNAN** – UNOPAR - [CELSO.PAGNAN@UNOPAR.BR](mailto:CELSO.PAGNAN@UNOPAR.BR)

**PROF. DR. MARCELO SILVEIRA** – UNOPAR - [MARCELO6@UNOPAR.BR](mailto:MARCELO6@UNOPAR.BR)

**Métodos de pesquisa em EAD e transferência de conhecimento**

**Interação e Comunicação em Comunidades de Aprendizagem**

**Descrição de Projeto em Andamento**

**Investigação científica**

## RESUMO

*O ensino a distância é modalidade que exige uma interação constante entre professor e aluno, além dos demais participantes do processo (tutores, apoio técnico-pedagógico). Um dos meios utilizados para estabelecer essa interação é pela webaula, tendo em vista seu caráter agregador das diversas mídias (escrita, visual e oral). Uma característica essencial que uma webaula deve apresentar é a dialogicidade, isto é, a capacidade de, por meio da intersubjetividade (professor e aluno), promover a reflexão, o ato de pensar, de compreender o conteúdo programático de modo dinâmico, em que professor e aluno sejam coautores do texto. Considerando tal aspecto, a presente pesquisa irá analisar sobre como diferentes cursos EaD da Unopar (Administração, História, Letras e Pedagogia) se utilizam das webaulas. O objetivo é refletir se e como a dialogicidade é utilizada como ferramenta pedagógica. Para tanto, neste artigo vamos efetuar uma análise que se fundamenta na abordagem semiótica, em algumas webaulas do curso de Administração, isto é, analisam-se os elementos da enunciação (actantes, tempo e espaço) que explicitam a dialogicidade.*

**Palavras-chave:** webaula; linguagem midiática; dialogicidade; mediação pedagógica.

## Introdução

Iniciado na primeira metade do século XX, via correio, o ensino a distância no Brasil vê surgir primeiros telecursos, na década de 70, feitos via TV e com ajuda de apostilas e livros. Logo a internet se popularizou e possibilitou o nascimento de uma nova modalidade de EAD, baseada em ambientes virtuais de aprendizagem (AVA), permitindo interações mais amplas, via *chat*, teleaulas, fóruns, webaulas, processos avaliativos e *e-mails*. No entanto, os professores EAD foram formados em ensino presencial e tradicional, em que o professor se apresentava como protagonista do processo e os alunos, como seres passivos.

Tal cenário nos remete à conhecida concepção de modelo bancário proposta por Freire (1977): o aluno é receptor passivo de informações, e o professor tem o papel de fonte principal e conduz todo o processo.

Em sentido oposto, Freire concebe a educação dialógica, cujas características acabam por evocar a EAD, pois, dentre outros fatores, atribui papel ativo ao aluno. Não há hierarquia no diálogo. Nesse sentido, a relação educador-educando é mediatizada pelo objeto do conhecimento, como deve ocorrer na EAD.

Nesse modelo, Freire (1977, p. 27) diz:

[...] o conhecimento exige uma presença curiosa do sujeito em face do mundo. Requer sua ação transformadora sobre a realidade. Demanda uma busca constante. Implica em invenção e em reinvenção. Reclama a reflexão crítica de cada um sobre o ato mesmo de conhecer, pelo qual se reconhece conhecendo e, ao reconhecer-se assim, percebe o “como” de seu conhecer e os condicionamentos a que está submetido seu ato.

Como conceito, a EAD se baseia no modelo freiriano; porém, ainda há despreparo na produção do material acadêmico, com relação à dialogicidade.

Professor e aluno devem ser protagonistas. O primeiro deve direcionar o segundo, com material didático preparado (*e.g.* webaulas); o leitor, então, deve reconstruir os sentidos gerados no texto, construindo conhecimento e não apenas decodificando. É preciso mudar o paradigma, de nada adianta usar tecnologia nova com velhas concepções pedagógicas. (FIORENTINI; MORAES, 2003, p. 37).

Bakhtin (2002, p. 261) afirma que “Todos os diversos campos da atividade humana estão ligados ao uso da linguagem”; isso já mostra a

importância dos estudos linguísticos aplicados à webaula, juntamente com os seus congêneres teleaula, portfólio, fórum, livro da disciplina, avaliações – estruturadores da EAD da Unopar em seu discurso acadêmico-pedagógico.

Cada componente desses está dentro do que o autor chama de *campo de utilização da língua*, e cada campo desses “elabora seus *tipos relativamente estáveis* de enunciados”, os chamados *gêneros do discurso*, que têm enunciados linguísticos relativamente estáveis, com características próprias.

Mas, e a webaula e a teleaula, que são gêneros recentes? Elas são constituídas de uma linguagem mais acadêmico-científica ou mais pedagógica? Assim questionamos, pois professores da EAD/Unopar veem a webaula no centro de um quadro de Marcuschi (2004); tal “lugar” no quadro qualifica esse gênero com elementos da debragem enunciativa e também da enunciativa.

Pedir mais dialogicidade nas webaulas faz-nos lembrar das observações de Marcuschi (2002) a respeito dos gêneros da mídia virtual: “esta escrita tende a certa informalidade e a uma menor monitoração e cobrança pela fluidez do meio e pela rapidez do tempo.”

Além disso, segundo Berchadsky (1992, p. 3), “le dialogisme suggère une remise en cause radicale de la notion d'interaction.” Essa interação está diretamente ligada ao fato de que certa informalidade e menos monitoração e cobrança, dos professores aos alunos, transmite a este mais segurança, tranquilidade, confiança e coragem de investir no processo de execução de atividade, amenizando a ansiedade. (TASSONI, 2000).

Nesse início de pesquisa, analisamos somente o âmbito intratextual da dialogicidade em webaulas. Bakhtin (2002, p. 275) afirma que os textos são dialógicos; este gênero é, portanto, resposta e também pergunta. Cabe aos professores construir o diálogo de uma webaula com outra, com a teleaula, portfólio, fórum, avaliações, construindo uma grande intertextualidade.

## **1 Educação dialógica e webaulas**

O AVA é o ambiente em que se processa a interação professor-aluno, tornando possível existir a cooperação mútua entre os sujeitos do processo, para a construção do sentido do que se ensina/aprende.

No caso das webaulas, o professor, redigindo dialogicamente, melhora a interlocução com o aluno, usando para isso elementos da enunciação (actantes, tempo e espaço) e marcas de autoria e subjetividade.

Nesse processo ainda, é preciso entender que não há neutralidade na comunicação. É preciso considerar o que é dito, por quem e como, para que a mensagem seja eficaz no que se quer transmitir. Então, é preciso perceber como o sujeito professor desenvolve o texto didático webaula, deixando suas marcas subjetivas para que o sujeito leitor as acompanhe e reconstrua/ construa o percurso pedagógico em um contexto concreto de produção do enunciado. É preciso, assim, que o sujeito autor não esconda as marcas da sua subjetividade, não negue a instância da enunciação, nem se desprenda dela; referimo-nos às categorias de pessoa, espaço e tempo.

As marcas da enunciação no texto são significativas para a análise sob muitos aspectos: elas são *indícios* dos modos de manifestar-se do sujeito e do modo pelo qual ele assume o seu enunciado, dos modos de *instalar* no texto o enunciatador, o enunciatário e as suas relações [...] (VOLLI, 2007, p. 136, grifos do autor).

Para determinar tais marcas, é preciso realizar a *debreagem*, (separando os elementos da enunciação: pessoa, tempo e espaço) e a *embreagem*. Tal processo nos ajuda a refletir sobre o material didático (webaula) produzido para alunos de cursos EaD da Unopar e a presença da dialogicidade, como meio de realizar a educação dialógica pensada por Freire.

Nas webaulas, há um misto entre oralidade e texto escrito, com presença explícita de marcas linguístico-discursivas que revelam a projeção dialógica em que se assenta ou se deve assentar esse tipo de texto, o que tende a projetar uma leitura não linear (não tradicional): pela possibilidade de se ligar um conteúdo a outro infinitamente (como em Peirce) e pela interação projetada.

Características dos textos, a interdiscursividade e a intertextualidade podem se dar mais ou menos de maneira explícita. Cabe, porém, ao leitor estabelecer essas conexões, buscar em seu repertório as alusões e referências expressas pelo texto. A leitura no mundo virtual, por sua vez, sugere de modo mais explícito a constante ligação com outros textos, por meio de *links* ou pela presença explícita de outros textos no conjunto textual, verbalmente ou não. Com os *links*, simples alusões podem se tornar marcas de interação constante, levando o leitor a outro texto, a outro, a outro, quebrando, desse modo, a

linearidade da leitura. Pode-se, claro, desprezar os *links*, mas fica o convite a essa viagem. Também é constantemente convidado a participar do processo de escrita, por meio de fóruns, comentários, *chats* e toda sorte de interação.

O texto no ciberespaço é dinâmico, pode mudar constantemente, ser alocado em outro *link* ou deixar de ser veiculado. Ele é chamado de hipertexto e não se refere apenas ao texto no ambiente virtual (apesar de ser mais utilizado nesse meio), mas a todos os que permitem uma leitura não linear.

Considerando esses aspectos todos, o material didático preparado para o ambiente virtual, caracterizado pelo hipertexto etc. deve se aproveitar das ferramentas dispostas, por isso seu caráter multimídia, que pode tornar o ensino mais atrativo e eficiente. Para isso, é preciso ter uma visão dialética, em que algo pode ser útil desde que seja de fato tornado útil e necessário a determinado processo.

Segundo Cortelazo (2009, p. 3), a ação educativa (de docente e de discente) mudou no século passado de um monólogo do professor ativo para “uma comunicação bi e multidirecional de alunos inquietos e questionadores”. Isso pode ser considerado indisciplina pelo professor, mas entende-se que os alunos “querer participar da ação educativa como interlocutores, construtores e comunicadores.”

Nossa pesquisa inicia-se analisando a questão linguístico-discursiva empregada nas webaulas já citadas, a fim de buscar diálogo com o próprio leitor do texto, o enunciatário, que é aquele que vai dialogar com o professor, visto que não é um leitor passivo; tal diálogo pode ser simulado na confecção do texto e identificado na análise linguística.

Passemos agora ao estudo específico de uma webaula selecionada, neste início de pesquisa, que servirá de parâmetro para a sequência do trabalho.

## **2 Estudo das webaulas**

Analisaremos Webaulas de quatro cursos de graduação a distância da Unopar, a começar pelo curso de administração. Inicialmente, descreveremos a estrutura das webaulas e observaremos a presença das marcas linguístico-discursivas que caracterizam a dialogicidade.

Estruturalmente, as webaulas são compostas das seguintes partes essenciais: texto principal; aprofunde o conhecimento; questão para reflexão; saiba mais; síntese da unidade. Por texto principal entenda-se o conjunto das informações dispostas ao longo de duas unidades, divididas consoante o conteúdo programático da disciplina.

Em “Aprofunde o conhecimento”, o enunciador/professor indica a seu enunciatário/aluno uma referência, por meio de um *link*, ou com informações extras sobre o que está sendo abordado. No item “Questão para reflexão”, conforme sugere o próprio termo, o professor propõe, com base no conteúdo, uma questão que suscitará um debate ou ao menos a disposição para tanto. No *box* “Saiba mais”, o professor indica novos *links* com textos sobre o assunto. Trata-se de uma variante do segundo item. Esses três itens intermediários, pelo próprio conceito, são dialógicos, pois levam o leitor/aluno a buscar mais informações em *sites*, vídeos, imagens, outros textos, disponibilizados na internet.

Por fim, em “Síntese da unidade”, tem-se um resumo dos principais tópicos abordados para que o aluno/leitor reveja tais pontos e reforce o conteúdo apreendido.

É sabido que, no texto acadêmico, científico, o enunciador procura se aproximar da objetividade na redação do texto. Uma webaula, por sua vez, é escrita com objetivo acadêmico-pedagógico, criando e transmitindo conhecimento, e colaborando para que o aluno/leitor aprenda a aprender, aprenda a criar ciência. Na semiótica, um meio de recuperar as categorias responsáveis pela enunciação, pessoa, espaço e tempo, se dá por meio do processo da debreagem, ainda que seja impossível a reconstrução do ato da enunciação (COURTÈS, 1991). Assim, em uma webaula, tais marcas se apresentam de modo mais explícito, de modo mais claro. Isto porque, mais do que texto acadêmico, tal gênero textual se configura como texto pedagógico.

Intratextualmente falando, as partes da webaula devem, da mesma forma, se constituir em enunciados significativos, tomados como turnos de fala, compondo um texto maior, precisam também dialogar, o que contempla teorias atuais e eficazes.

Na enunciação tipicamente científica, há um total ou quase total

apagamento do enunciador, fato que não deve ocorrer em uma webaula, ao menos não de modo constante. Observemos o exemplo de administração:

Você deve se lembrar das suas aulas iniciais de marketing, do módulo 1 do seu curso. Você viu que marketing é atender aos desejos e satisfações dos clientes. Que marketing não é só venda e propaganda, porém, algo maior. É trabalhar com o mercado agregando valor aos produtos e serviços. Mas pergunto a você: que mercados são esses? Pois bem, não existe apenas UM mercado, mas sim, vários mercados.

Nesse trecho, o pronome pessoal “eu” aparece apenas uma vez (“pergunta...”), mas ao deixar explícito o co-enunciador a partir dos pronomes “você” e “seu”, sugere o diálogo entre os enunciadores, marcado por “você deve se lembrar...” e pela pergunta retórica “que mercados são esses?”.

Adiante, há outra situação em que a pergunta retórica é reutilizada:

Mas você deve estar se perguntando “bom, mas não seria melhor vender para o maior número possível de pessoas/empresas, para assim obter um maior faturamento?” A resposta é não. Pois hoje, em dia, os mercados estão tão fracionados e praticamente acabou-se a era do “mercado de massa”, no qual todos compravam de tudo. (ADM).

A pergunta apresenta tons de informalidade e proximidade, com a introdução do marcador conversacional *bom* e da adversativa *mas*. Observam-se, ainda, os embreantes de tempo: advérbio (*hoje*) e os verbos em tempos diversos (presente, pretérito perfeito e imperfeito). O efeito é oralizante, aproxima professor/enunciador e aluno/enunciário, como se estivessem no mesmo local ao mesmo tempo, criando um efeito de diálogo.

Porém, nem sempre o professor consegue obter esse efeito, exatamente porque se abandona a dialogicidade pretendida em favor de um discurso mais tipicamente acadêmico. Observe-se:

Uma das primeiras segmentações possíveis é a segmentação geográfica. Como as empresas não conseguem atender a todos os mercados, há uma tendência em limitar o seu campo de ação (Las casas, 2001, p. 41). Por isso, dividir o mercado de acordo com a localização constitui-se uma variável básica de segmentação. (ADM).

Há, no trecho, citação de autoridade, verbos em terceira pessoa apenas, nenhum espaço para o diálogo explícito entre os enunciadores, apenas o da pressuposição de que o falar dá condição para um diálogo virtual.

Nessa webaula, há outros trechos semelhantes aos exemplos em que a dialogicidade é bem marcada; e outros em que se verifica o distanciamento/ e o

apagamento das marcas discursivas dialógicas. Em outra webaula (filosofia), o apagamento ocorre durante quase todo o texto principal, com exceção para aqueles tópicos tipicamente dialógicos (“aprofunde o conhecimento”). Há um distanciamento entre os enunciadores, o que cria uma objetividade desnecessária, caracterizando a educação bancária, e não a dialógica, de construção mútua do conhecimento, dos saberes.

É preciso, pois, praticar o diálogo nesse tipo de gênero textual e é a análise da presença ou ausência dele que temos como objetivo neste texto. Dessa maneira, vejamos outro trecho da webaula de Administração:

Assim, dividindo o mercado, torna-se mais fácil os indivíduos ou organizações – ou seja, o *segmento* – responderem de maneira semelhante a sua estratégia de divulgação. Esse *segmento*, que as empresas selecionam para direcionar seus produtos e serviços, também é conhecido como Mercados-Alvos (ou simplesmente: *target*). (ADM).

O uso do termo *assim* faz lembrar um elemento da oralidade, porém é aqui usado em outro sentido (sinônimo de *então*), elemento de coesão/operador argumentativo, que, contrariamente à função de um dêitico, afasta o enunciatário/leitor do enunciador/professor. É uma maneira de simular um diálogo, porém a uso formal revela características da debreagem enunciativa.

Ainda marcando distanciamento entre professor e leitor, vemos o uso da construção do verbo com a partícula *se*, em “torna-se mais fácil os indivíduos...”, que é uma construção formal.

Em geral nesse excerto, vemos o uso da 3ª pessoa na conjugação verbal. Isso simula a inexistência (ou distanciamento) do sujeito enunciador desse texto; é o que Benveniste (1991) chama de *não pessoa*, em oposição às pessoas (1ª e 2ª). A busca pela objetividade/neutralidade é o resultado de anos de ensino ao aluno sobre a excelência da dissertação/texto científico ser o uso da 3ª pessoa verbal.

Sobre esse fato, consideramos que: a) estamos em plena construção de um gênero, e as ações que devemos tomar são justamente em busca da dialogicidade, do texto pedagógico; a webaula na EAD da Unopar não é, então, um texto dissertativo (na literatura nem há classificação para tal); b) sabemos que é impossível a completa objetividade do texto; sempre há um enunciador, que se mostra ou tenta se esconder. É desse enunciador que nós precisamos: o

que se mostra e dialoga com seu interlocutor.

Logo à frente do exemplo anterior, há outro completamente diferente:

Agora, você irá perceber que, para muitos mercados de consumo, os profissionais de marketing têm, à disposição, uma grande variedade de formas de segmentar mercados. Logo, não existe uma única maneira de segmentar um mercado. As principais variáveis que podem ser utilizadas na segmentação de mercados consumidores são: variáveis geográficas, demográficas, psicográficas e comportamentais. É bom lembrar que as empresas podem segmentar seu mercado utilizando essas variáveis sozinhas ou combinadas, justamente para “encontrar o melhor modo de observar a estrutura do mercado” (KOTLER; KELLER, 2006, p. 165). Acompanhe comigo: (ADM, 1)

O trecho se inicia com o dêitico *agora*, que revela o tempo do texto; não é o agora do enunciador, o agora que ele vive. Contudo, somente o fato de usar o termo já estabelece a existência de um enunciador, que se revela ainda mais claramente na palavra seguinte, *você*, na oração “você irá perceber que [...]”. A presença do *você* revela a presença do *eu*. Este *eu* é aquele que, quando toma a palavra, usa a língua para se chamar de *eu* e se referir a si próprio.

Com o uso da 3ª pessoa, na sequência, o diálogo quase que passa a inexistir, mas reaparece na expressão oralizada *é bom*, em “é bom lembrar [...]”. Note-se que, logo após uma expressão da oralidade, aparece o verbo no infinitivo (lembrar) que volta a marcar a distância. Maior interação aconteceria aqui, se a expressão deixasse o infinito verbal e estivesse no presente: “é bom que você se lembre que as empresas podem...”, mesmo que haja a repetição do *que* (marca, aliás, de oralidade).

### **Considerações finais**

Apenas como conclusão inicial, devemos dizer que não é objetivo deste trabalho criticar as webaulas pouco dialógicas, e sim o de descrever para determinar as características desse gênero que se desenvolve na educação a distância. Como se pode observar, porém, há no trecho destacado aspectos típicos dos recursos enunciativos de teses, dissertações e outros textos científicos, como frases declarativas, predomínio de pontos finais, ao invés de pontos de interrogação ou de exclamação, que sugerem emoções e dúvidas dos enunciadores, presença maciça de substantivos abstratos (segurança, amor,

preocupação etc.), foco na pesquisa, no texto, e não na interação com outro sujeito, sugerindo o apagamento dos sujeitos dos interlocutores.

Estas são nossas primeiras considerações com relação à dialogicidade em duas webaulas escolhidas. Há textos com mais diálogo que outros, porém é possível que haja mais elementos que aproximem o leitor do autor do texto.

### Referências bibliográficas

BAKHTIN, Mikhail Mikhailovich. Os gêneros do discurso. In: *Estética da criação verbal*. Tradução Paulo Bezerra. São Paulo: Martins Fontes, 2003.

BENVENISTE, Émile. *Problemas de Lingüística Geral I*. 3 ed. São Paulo: Pontes, 1991.

BERCHADSKY, Jacques. Le Dialogisme. *Actes de Lecture*. Association Française pour la Lecture, n. 38, juin 1992.

COURTÈS, Joseph. *Analyse sémiotique du discours*. De l'énoncé à l'énonciation. Paris, Hachette, 1991.

CORTELAZZO, Iolanda Bueno de Camargo. *Dialogicidade e unidade temática de aprendizagem: presencialidade na educação a distância*. 2009. Disponível em <<http://www.abed.org.br/congresso2009/CD/trabalhos/1652009010553.pdf>> Acesso em 24 jun. 2010.

FIORENTINI, Leda Maria Rangearo; MORAES, Raquel de Almeida (Orgs.). *Linguagens e Interatividade na educação a distância*. Rio de Janeiro: DP & A, 2003.

FREIRE, Paulo. *Extensão ou Comunicação?* Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1977.

MARCUSCHI, Luiz Antônio. *Da Fala para a Escrita: Atividades de Retextualização*. São Paulo: Cortez, 2004.

\_\_\_\_\_. Gêneros textuais emergentes no contexto da tecnologia digital. *Conferência pronunciada na 50ª Reunião do GEL – Grupo de Estudos Lingüísticos do Estado de São Paulo*, USP, São Paulo, 23-25 maio 2002.

TASSONI, Elvira Cristina Martins. Afetividade e aprendizagem: a relação professor-aluno. *23ª Reunião Anual da Anped*. 24 a 28 set. 2000. GE 20 — Psicologia da Educação. Disponível em: <<http://www.anped.org.br/reunioes/23/textos/2019t.pdf>>. Acesso em: 15 abr. 2010.

VOLLI, Ugo. *Manual de semiótica*. Trad. Silva Debetto C. Reis. S. Paulo: Loyola, 2007.