

FERRAMENTAS DIGITAIS, *CHAT* E *FÓRUM*, EM TUTORIA *ON-LINE* EM EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA

SALGADO, Rodolfo¹

Resumo – Este artigo objetiva discutir a interação dialógica em educação a distância, propondo-se responder às inquietações da ausência de intensa interlocução em tutoria *on-line* entre os tutores e estudantes dessa modalidade. Por isso, apresentamos, neste artigo, as ferramentas digitais *Chat* e *Fórum* como espaços virtuais sociais de interação dialógica e, também, como um momento de aprendizagem e construção de conhecimento que oportuniza o amadurecimento de posicionamentos enunciativos no encontro com o outro no contexto da coletividade. A fundamentação teórica e metodológica é com base em Bakhtin, em uma abordagem qualitativa na ótica da pesquisa-formação e a sua análise diz respeito às enunciações do tutor e estudantes no ambiente virtual de aprendizagem da plataforma *Moodle*. Concluimos que ainda existem abordagens pedagógicas concebidas por tutorias monológicas caracterizadas pela falta de intensa interlocução, aumentando a distância transacional entre tutor e estudantes em tutorias online.

Palavras-chave: Dialogismo. Proposição Disparadora. Ferramentas Digitais. Tutoria *On-line*. Educação a Distância

Introdução

As instituições acadêmicas provedoras de cursos e programas na modalidade de educação a distância, usando ambientes virtuais de aprendizagem, pressupõem que, pelo fato de oferecerem tais cursos, os tutores e estudantes intervenientes nos cursos saberão ensinar, no caso dos tutores e, mais importante, os estudantes saberão como aprender ou lidar com as atividades e recursos das plataformas previstas para a gestão pedagógica.

Palloff e Pratt (2015) afirmam que o processo de ensino-aprendizagem mediado por meio do uso da tecnologia de informação e comunicação “exigem mais do que o domínio de um *software*, embora esse continue a ser o foco de treinamento de professores. É necessária uma consciência do impacto que essa forma de aprendizagem tem sobre o próprio processo de aprendizagem” (p.15). E segundo Salgado, Alves, Singo (2014), o

uso das tecnologias de informação e comunicação que se faz cada vez mais visível

¹ Doutor em Informática na Educação pela UFRGS. Atua como professor e pesquisador na Universidade Save em Moçambique. Grupo de pesquisa: Laboratório de Estudos de Linguagem, Interação e Cognição/Criação. Linha de Pesquisa: Interfaces Digitais em Educação, Arte, Linguagem e Cognição. E-mail: rsallos@gmail.com

na educação, faz-nos reflectir sobre que conhecimento e atitude didáctica inovadora, devemos ter na [...] aula [*on-line*]. E, [concebendo] a respeito do seu uso como ferramenta de ensino-aprendizagem (SALGADO, ALVES, SINGO, 2014, p.16).

Essa reflexão sobre o conhecimento e atitude didáctica inovadora é indispensável, visto que os professores da educação a distância podem ser que “obtenham sucessos e enfrentem dificuldades no processo, eles vivenciam de perto as realidades do ensino *online*” (PALLOFF; PRATT, 2015, p. 15) e se inquietam de como proceder para que a leção seja bem-sucedida. Aliada a essas inquietações, colocamos mais uma questão para, provavelmente, enriquecer o leque das indagações que é o ponto de partida deste artigo. **Como proceder para proporcionar a intensa interlocução em tutoria *online* entre tutores e estudantes da educação a distância?** Esta questão já sugere a procedimentos de intervenção e nessa sugestão, pressupomos que se recorra a teorias pedagógicas e pensamentos filosóficos que possam dar fundamentos pedagógicos a essa modalidade de educação face às dificuldades enfrentadas pelos tutores e estudantes. Assim, abordamos o dialogismo, pensamento filosófico-linguístico de Mikhail Bakhtin (1895-1975), como um dispositivo de in(ter)venção na educação no geral e, em particular, na educação a distância.

Neste texto, **objetivamos discutir a interação dialógica em educação a distância², propondo-se responder às inquietações da ausência de intensa interlocução em tutoria *on-line* entre os sujeitos da educação a distância.** Este objetivo está amparado na pressuposição de que o estudante virtual de sucesso possa ser considerado o sujeito “que aprende com bastante independência e com poucas necessidades a serem supridas pelo professor ou pela instituição, isso nem sempre se aplica a todos” (PALLOFF; PRATT, 2004, p.81).

A fundamentação teórica e metodológica é com base em Bakhtin, em uma abordagem qualitativa na ótica da pesquisa-formação e a sua análise diz respeito às enunciações do tutor e estudantes no ambiente virtual de aprendizagem da plataforma *Moodle*.

Portanto, o artigo convida os atores que intervêm na educação a distância à reflexão para reconfigurarem as suas concepções pedagógicas de modo a pensarem, agirem e adotarem procedimentos que possibilitem a interação ativa (dialógica) de modo que a presencialidade

² Cfr. SALGADO (2018a).

do ser parceiro no coletivo da turma, de forma ativa e participante, pressupondo uma intensa interlocução na tutoria *on-line*.

O Dialogismo em Tutoria *Online* em Educação a Distância

O dialogismo tem lugar sempre que mais de uma voz é considerada e pode ocorrer tanto no diálogo externo entre interlocutores, quanto no discurso interno, quando há a apreensão da enunciação de outrem em pensamento, ou ainda, num texto em consequência do discurso citado (BAKHTIN, 2014). Portanto, a interação dialógica é um processo que promove o mútuo reposicionamento dos sujeitos de linguagem e do conhecimento no horizonte conceitual do outro, favorecendo a reconfiguração dos modos de conhecer, dizer e agir nas esferas científicas, filosófica ou artística (AXT, 2006; 2008). Se a “nossa própria ideia – seja filosófica, científica, artística – nasce e se forma no processo de interação e luta com os pensamentos dos outros” (BAKHTIN, 2011, p. 298), então a educação escolar no geral e, em particular, aprendizagem em educação a distância se dá a partir das interações dialógicas e do nosso mútuo reposicionamento teórico-conceitual em relação ao discurso do outro. E, atualmente, a educação a distância é uma modalidade de muita abrangência e aderência.

O pensamento filosófico-linguístico de Mikhail Bakhtin (1895-1975) engendra-se como um dispositivo de invenção e intervenção dialógica, logo, in(ter)venção dialógica, que propõe pensar a educação, a pesquisa, a formação e a prática pedagógica, operando conceitos filosóficos (dialogismo, ética, estética, autoria, enunciação, alteridade, escuta...), na prática, visando à produção de sentidos em contextos vivenciais de enunciação, que instauram a construção de conhecimento.

Em educação a distância, o processo de ensino-aprendizagem é mediado pelas tecnologias digitais, no qual tutores e estudantes estão separados espacial e/ou temporalmente. Os recursos tecnológicos contribuem para redefinir os espaços de aprendizagem. Assim, os espaços físicos são substituídos por espaços virtuais apresentados na forma de ambientes virtuais de aprendizagem, que fornecem ferramentas para mediar o processo educacional. A interação na realização das atividades é um fenômeno importante, que precisa ser bem compreendido para que se possam propor práticas pedagógicas adequadas (OBLINGER, 2006

apud MULBERT et al, 2011). Neste sentido, a interação que ocorre em educação a distância deve ser vista como um fenômeno pedagógico e não simplesmente como uma mera questão de distância geográfica.

Para tal interação, a tutoria *on-line* deve exercitar a escuta para que se possa revelar pela escuta dialógica³ que pressupõe a *responsa/dibibilidade* de/no acolher o outro “como possibilidade de reflexão/construção” de uma relação interpessoal fundamentada no dialogismo (SELLI; REMIÃO; AXT, 2012, p. 1); o que, por sua vez, se sustenta na ética e estética da vida do ser humano, pois é nela que tudo faz sentido. Aliás, “os sentidos se produzem enquanto efeitos de um contexto vivencial, regido por uma ética das relações e uma estética da existência” (AXT, 2008, p. 97). Por isso que Bakhtin (2015) afirma que “Tudo é meio, o diálogo é o fim. Uma só voz nada termina e nada resolve. Duas vozes são o mínimo de vida, o mínimo de existência” (BAKHTIN, 2015, p. 293).

O autor ao afirmar que o diálogo é a meta e duas vozes são o mínimo de vida e de existência pressupõe que o diálogo é a própria ação de revelação do homem. “Somente na comunicação, na interação do homem com o homem revela-se o ‘homem no homem’ para os outros ou para si mesmo” (BAKHTIN, 2015, p. 292). Isto é, o homem tem a possibilidade de se conhecer e conhecer ao outro homem se estiver em plena interação consigo mesmo e em interação com o outro, portanto, por via dialógica.

Na visão bakhtiniana, não se pode falar sobre o homem, pode-se somente dirigir-se ao homem, interagindo com ele, porque o homem sendo o Ser único e singular “significa comunicar-se pelo diálogo. Quando termina o diálogo, tudo termina. Daí o diálogo, em essência, não poder nem dever terminar. – [...] inconclusibilidade do diálogo” (BAKHTIN, 2015, p. 293).

O viés dialógico de Bakhtin proposita

[...] pensar como as relações interpessoais podem ser construídas ou ressignificadas. Uma das formas que possivelmente seja um caminho a ser percorrido seria pela escuta possível entre os interlocutores do grupo. Embora seja uma habilidade rara nas relações conseguir escutar o outro, valorizar o que o outro tem a dizer, permitir que o outro e o que ele diz me atinja de forma que com ele eu possa aprender e interagir é uma das mais difíceis práticas do nosso cotidiano.

Vivemos rodeados e ansiosos por verdades absolutas, na maioria das vezes, pela prevalência das nossas verdades, entendimentos, concepções, percepções. Nesta

3 Entenda-se a ‘escuta dialógica’ como a ‘atenção’ que se deve proporcionar ao outro para acolhê-lo e acolher todo o ato (feito-sentido-pensado-dito-escrito) que vem dele por meio da *responsabilidade* e *responsabilidade*.

posição nos colocamos num lugar que dificulta nosso ser *a estar-no-mundo* porque temos dificuldade de ouvir e considerar o que o outro tem a dizer sendo ele legítimo no diálogo, ou melhor, para que se constitua o diálogo, a interação dialógica (SELLI; REMIÃO; AXT, 2012, p. 2).

O pensamento de Bakhtin faz-nos refletir sobre a experiência da prática docente em educação a distância, muitas vezes desprovida de discurso dialógico, ou “(...), de uma interação da ordem do intensivo, em que um si responsivo está sempre em busca de um outro, e de um outro responsivo que faça a escuta entre e através dos discursos, mesmo em situações de confronto”, (AXT, 2006, p. 265). Quando a prática docente não é assim concebida, as vozes e a produção de sentidos sofre um apagamento pela imposição de única voz, pela ausência de empatia e de um encontro de singularidade do sujeito na sua unicidade, pela indiferença da alteridade na relação com o outro no ambiente virtual de aprendizagem. Pois, se cabe ao estudante fazer uma escuta do que o professor tem a dizer, não cabe a ele apenas escutar, o silêncio transitório transformando-se em mutismo contínuo; assim como não cabe ao professor apenas falar a sua palavra e, sim, também, escutar o estudante: é na interação (dialógica) que se produz o sentido.

A Proposição Disparadora em Fórum e Chat em Tutoria On-Line

Para entendermos a proposição, recorreremos ao Dicionário Universal da Língua Portuguesa (2003) e ao Dicionário Aurélio da Língua Portuguesa (2010), ambos emprestam à proposição, entre outros, três sentidos que nos interessam: como o ato ou efeito de propor; assunto que vai ser discutido; enunciação. Ou seja, emprega-se a proposição como uma enunciação convidativa que propõe/dispara o assunto ou tópico a ser discutido. Em relação à proposição disparadora, usamos, neste texto, como a primeira enunciação convidativa proposta pelo tutor para que os estudantes se sintam convidados a discutir o tópico pela interação dialógica em *fórum* e *chat*.

Segundo Moodle⁴ versão 3.6.3⁵, a atividade *fórum* permite aos tutores e estudantes ter discussões em modo assíncrono. Existem vários tipos de *fórum*, como o *fórum* standard onde qualquer participante pode começar uma nova discussão, o *fórum* onde cada estudante pode

4 Moodle é o acrônimo de "Modular Object-Oriented Dynamic Learning Environment", um software livre, de apoio à aprendizagem, executado num ambiente virtual. Fonte: <https://moodle.com/>. Acessado a 22 abr. 2019.

5 Fonte: <https://moodle.org/>. Acessado a 22. abr 2019.

colocar apenas um tópico de discussão ou o *fórum* de perguntas e respostas no qual os estudantes devem primeiro responder a um tópico (pergunta) para conseguirem ver as respostas dos colegas. O tutor pode optar por permitir que sejam anexados ficheiros às mensagens, cujo conteúdo, quando são imagens, é exibido na própria mensagem.

Os participantes podem subscrever um *fórum* de forma a receber notificações sempre que são submetidas novas mensagens no mesmo. O tutor pode configurar a subscrição para o modo opcional, obrigatória ou opcional (ativa ao início) ou desativá-la. Se necessário, os estudantes podem ser impedidos de inserir mais do que um determinado número de mensagens num determinado período de tempo, no sentido de impedir que alguns estudantes dominem as discussões.

As mensagens podem ser avaliadas por tutores ou estudantes (avaliação pelos pares). As avaliações são convertidas para uma nota final que é registada no relatório de avaliação da disciplina.

Os *fóruns* podem ser utilizados com várias finalidades, tais como:

- Espaço introdutório para possibilitar que os estudantes se conheçam;
- Local para divulgar informação relativa à disciplina (usando o *fórum* de anúncios, que tem subscrição obrigatória);
- Um meio de ajuda, onde tutores e estudantes podem dar conselhos;
- Um método informal de partilha de documentos entre estudantes;
- Para continuar a discussão de um assunto iniciado presencialmente na sala de aula;
- Um local de discussão entre tutores (usando um fórum oculto);
- Para as atividades de estudos de caso, onde os estudantes refletem e partilham opiniões sobre a sua solução;
- Um espaço social de partilha de ideias.

Ainda de acordo com *Moodle* versão 3.6.3, a atividade *chat* permite aos estudantes participarem numa sessão síncrona via *web*. O *chat* pode ocorrer apenas numa sessão ou repetir-se à mesma hora ao longo de vários dias ou semanas. As sessões são gravadas e podem ser disponibilizadas a todos os estudantes ou a apenas ao tutor.

O *Chat* é uma ferramenta particularmente útil em situações em que os tutores e estudantes não podem encontrar-se presencialmente, tais como:

- Encontros regulares entre estudantes inscritos numa disciplina *online*, o que lhes permite compartilhar experiências com outros estudantes inscritos na mesma disciplina, independentemente do local (cidade ou país) onde se encontrem;
- Conversas entre tutor e estudante, quando este se encontra temporariamente impedido de comparecer pessoalmente nas aulas, permitindo-lhe recuperar os trabalhos em atraso;
- Para permitir que os estudantes se possam reunir fora do contexto de aula e discutir as suas experiências;
- Sessões dinamizadas por um orador convidado, no contexto da tutoria *online*, que se encontra num local distante, permitindo assim a comunicação entre todos os tutores e estudantes.

Como podemos constatar, o ambiente virtual de aprendizagem *Moodle* versão 3.6.3 descreve as atividades *fórum* e *chat* como sendo as que permitem aos tutores e estudantes interagirem, perguntando, respondendo, sugerindo, discordando, concordando e convidando para que cada participante se posicione enunciando e se anunciando (posição enunciativa) como forma de se fazer ouvir e ser acolhido, para depois poder escutar, acolhendo o outro, como sustenta Axt (2016) baseando em Bakhtin (2003), Guattari (1993) e Bergson (2006), em uma

“escuta sensível” direcionada afinadamente ao coletivo dialógico e aos respectivos universos de referência que [impulsionam] o agir-sentir-pensar-dizer; uma escuta que [atenta] aos sentidos anunciados em meio ao contexto enunciativo em foco—sentidos enquanto efeitos em relação a um vivido, imaginado, evocado... [Denota-se], ainda, de uma escuta que pudesse apontar à expressividade singularizante desse coletivo... (AXT, 2016, p.27).

Os *fóruns* e *chat*, como espaços virtuais sociais, onde os estudantes refletem e partilham opiniões, ideias entre eles e com os tutores sobre a matéria em estudo, portanto, são espaços que proporcionam várias possibilidades de interação, diálogo e uso da linguagem para a construção de conhecimento e de produção de sentidos pela interação dialógica.

Segundo Scorsolini-Comin (2014), Bakhtin contribuiu para os estudos acerca do diálogo e sustentou como o diálogo pode ocupar uma posição de centralidade na vida humana. O seu pensamento possibilita discussões para a interação mediada por ferramentas tecnológicas, como o *fórum* e o *chat*, de modo que trazer as suas contribuições para a educação a distância pode oferecer uma compreensão sobre o que é interação e de como a linguagem pode expressar e revelar com base no uso da palavra. Neste sentido, o diálogo que se propõe pode contribuir para a interação em ambiente virtual de aprendizagem e ir mais além da troca de mensagens entre os sujeitos pela interação verbal ou da construção de conhecimentos. Portanto, a concepção de diálogo em Bakhtin envolve

as tendências básicas e constantes da recepção ativa do discurso de outrem [que pode ser intensa e responsiva, no entanto, silenciosa em dados momentos], o que se mostra fundamental para a construção do diálogo. Essa recepção ativa não se trata apenas da compreensão da mensagem, mas também da incorporação do outro no diálogo, de modo que o outro passe a constituir o sujeito-emissor. A presença das palavras do outro nas palavras do eu é um dos primeiros elementos que caracterizam o conceito de dialogismo, que pressupõe o relativismo da autoria individual (SCORSOLINI-COMIN, 2014, p. 250).

É essa interação dialógica que se pretende em ambientes virtuais de aprendizagem, na medida em que leva a respeitar a diferença pela alteridade, incorporando o outro no diálogo; e este outro, tornando-se um sujeito que intervém ativamente pela responsividade e pela escuta dialógica, manifesta a sua autoria através do seu posicionamento como reflexo da compreensão da mensagem no seu contexto de produção virtual.

E a alteridade tem inerência ao termo Tutor, que vem do Latim “*tutore*” que significa, segundo Ferreira (2010), o “indivíduo legalmente encarregado de tutelar alguém: cuidar de, protetor, defensor. Na educação à distância, o profissional que acompanha e orienta a aprendizagem dos alunos presencialmente ou à distância” (p.2104).

De ponto de vista semântico, o termo tutor, segundo Ferreira, já pressupõe a tutoria e, concomitantemente, o ato de “cuidar de, proteger, defender,” pedagogicamente emerge pela atuação do profissional que acompanha e orienta a aprendizagem dos estudantes, denotando a tutoria, que pressupõe uma relação de alteridade, em que o Eu está implicado no outro na arquitetura bakhtiniana. Daí que o outro só pode coexistir na tutoria.

As tutorias de educação a distância podem-se munir dessa perspectiva dialógica para que o estudante tenha uma oportunidade de ressingularização do seu posicionamento, sem indiferença em relação à diferença do outro, mas integrando o outro no diálogo e considerando que as ferramentas tecnológicas, *fórum* e *chat*, possibilitam:

- Articular a dinâmica das “formas de relação dos sujeitos com os saberes, de modo que tutor e estudantes sejam parceiros na experiência de produzir o saber, na qual a tecnologia é essencial”. E, também, aprimorar o entendimento que temos de “produção de subjetividades [que] está relacionada ao devir”, porque a subjetivação provém

de um efeito, um produto do tempo social no qual se engendra. Sendo efeito do tempo, é também indicadora desse tempo, no qual o ‘fora’ forja o ‘dentro’, como uma dobradura [que é] fruto da inflexão de forças do ‘fora’ que se dobra, enlaçando o ‘dentro’ (MUTTI; AXT, 2008, p. 348).

Esta produção de subjetividade faz compreender a decorrência, processual, existente na formação do sujeito como fruto que conflui de várias vivências, determinadas pela ‘dinamicidade e complexidade’. É nesse contexto, segundo as autoras, que se pode perceber o sujeito, como ‘efeitos de sentidos’, discursivos, e que se dão a ver pelo percurso da análise, relacionados à posição discursiva em que o sujeito se forma e é formado. Portanto, trabalhamos com a noção de “‘efeito de sentidos’ entre interlocutores” e consideramos que a “relação entre as palavras e as coisas [referente], assim como dos interlocutores entre si, [no uso da] linguagem, é concebida por não-coincidências” (*idem*, p. 348).

- Pensar a informática como um dispositivo a possibilitar a produção de sentidos, o que “[abre] à interação entre sentidos, à participação de múltiplos e heterogêneos sentidos, fazendo-os ‘entrar no fluxo’, no fluxo da interação, a estar ‘no meio’ da interação,” porque o meio é o espaço onde tudo adquire ‘velocidade’; por outras palavras, as autoras referem que “o meio é onde os sentidos proliferam, abrindo à multiplicidade de cruzamentos entre séries de sentidos, desfazendo os fechamentos” (MUTTI; AXT, 2008, p. 348). E ter a interação denotando ação pedagógica que leva a enfatizar que o momento da

aprendizagem é ‘viver-experienciar encontros múltiplos entre múltiplos pensamentos... [é] entrar de ‘corpo e alma’ num verdadeiro acontecimento’, este último co-extensivo ao devir, por sua vez coextensivo à linguagem, aos sentidos na linguagem. [...] [propiciando] ações pedagógicas à distância que proponham uma intensiva interlocução virtual entre participantes dispostos a discutir um tema, um autor, um projeto ou, inclusive, escrever um ensaio em conjunto. Atividades como essas se mostram em consonância com dispositivos pedagógicos que predisõem à interação, podendo mesmo constituir redes conversacionais no formato de

comunidades virtuais, concebidas com o propósito de favorecer um alto grau de interação dialógica entre seus participantes (*Idem*, 349).

Então, para pensarmos a informática como um dispositivo, antes devemos ter o entendimento do que é dispositivo. Deleuze (1990) concebe o dispositivo como um conjunto multilinear composto por linhas de natureza diferente que não abarcam nem delimitam sistemas idênticos por sua própria conta (o objeto, o sujeito, a linguagem), todavia seguem direções heterogêneas, constituem processos sempre em desequilíbrio, e essas linhas tanto se aproximam como se afastam uma das outras. Cada está arrebatada e dominada a variações de direção (bifurcada, enforquilhada), submetida a derivações.

É a partir dessa concepção de dispositivo que, ao trabalharmos com as atividades e os recursos digitais na educação, podemos intervir buscando um olhar dialógico em educação a distância em ambiente virtual de aprendizagem, e este texto ao discutir essa interação, é porque se propõe a responder a certas inquietações dessa modalidade como a presencialidade, distância transacional, falta de intensa interlocução virtual entre participantes que têm sido referenciadas por parte dos sujeitos em formação neste ambiente. É oportuno que os sujeitos intervenientes na tutoria concebam propósitos que favoreçam ações pedagógicas como as que Mutti e Axt (2008) apresentam no artigo, acima referenciado, e, que nós trazemos, neste texto, como mais outras vozes que se identificam com o posicionamento enunciativo das autoras e que tencionamos fazer ouvir a nossa voz junto à de outros sujeitos que se propõem a abraçar (e abraçam) a educação a distância.

Somam-se a essas ações pedagógicas de Mutti e Axt (2008), também, possibilidades como as que Scorsolini-Comin (2014), que sugere, ao usarmos as ferramentas tecnológicas *fórum* e *chat*, como “espaços privilegiados de interação nos ambientes virtuais”:

- A formulação da proposição disparadora não só pode convidar o sujeito “a se posicionar, a emitir uma resposta”, como também “permitir a assunção de diferentes posicionamentos e vozes acerca do assunto”;
- A proposição disparadora não apenas pode recuperar os aspectos individuais e coletivos de um conteúdo ou de uma dada produção, mas também “as diversas interações sociais e culturais em um dado contexto histórico que se cravam nos discursos, permitindo a circulação de determinados sentidos e a construção de determinadas significações”;

- A proposição disparadora pode “assumir diferentes possibilidades de resposta ou diferentes saídas para o problema” para que os alunos reflitam juntos;
- Assim, os *fórum* e *chat* não podem ser um espaço virtual de concorrência ou competição (quem tem o melhor procedimento de solução ou um espaço com única saída para a solução), mas de embate (que pode produzir sentidos e “deflagrar diferentes modos de resolução de um dado problema), de colaboração, de construção conjunta”;
- “[...] os discursos não pertencem a um ou outro aluno, mas estão disponíveis a todos, de modo que o que cada um opera é, na verdade, um posicionamento diante da discussão”;
- Os *fórum* ou *chat* sejam um espaço em que os alunos não encontrem nem busquem nem apresentem as respostas corretas, no contexto do dualismo ‘certo’ ou ‘errado’, mas um espaço que oportunize o “amadurecimento de posicionamentos” porque, assim, pode ser “uma forma de incentivar a formação de sujeitos que possam dialogar com as diferenças, considerando a importância do contexto e a necessidade do outro para a construção de sentidos e do próprio posicionamento individual”;
- O *fórum* é, pois, um espaço “de diálogo entre pessoas diferentes para a construção de conhecimentos e de posicionamentos que reflitam um trabalho coletivo, contextualizado e atento aos aspectos sociais, culturais e históricos envolvidos” (SCORSOLINI-COMIN, 2014, pp. 256-257).

Esse procedimento discursivo que Scorsolini-Comin (2014) sugere como possibilidades de interação dialógica mediante o uso de ferramentas tecnológicas em educação a distância, encontram fundamentação teórica no dialogismo; aliás, para Bakhtin (2014, p. 127), o diálogo constitui, por um lado, uma das formas “mais importantes da interação verbal”; e, por outro, compreende a “comunicação em voz alta” frente a frente, assim como “toda comunicação verbal” que se pode depreender como uma comunicação escrita ou virtual (enunciado escrito ou enunciado escrito *on-line*).

Os atores da educação, particularmente, os que intervêm na tutoria de educação a distância e os estudantes dessa modalidade, deparam-se com a proposição do discurso pedagógico “tradicional” condicionado e preconcebido em conhecimentos curriculares que, normalmente, são estruturados. Segundo Mutti e Axt (2008, p. 359), os conhecimentos curriculares têm sido concebidos e estruturados como “uma lista definida de ‘coisas a saber’, fruto do conhecimento estabilizado, entendido como pronto e acabado, para ser consumido

basicamente desse modo, tanto pelo professor, que deve ‘saber’ o que ensina, como pelo aluno, que deve ‘aprender’”.

Essa estruturação do discurso pedagógico como uma lista definida de coisas a saber, fruto do conhecimento já concebido como estabilizado, pronto e acabado, resulta, para a questão do tutor e do estudante, pensar a cientificidade com base em uma explicação monológica dos conteúdos programáticos na tutoria. Axt (2006; 2008) explicita o discurso monológico como sendo o de uma só voz, que trata da “palavra de ordem e dos regimes de sobrecodificação despótica e/ou autoritária [...], que somente explica, e não interpreta, e que, ao não exercitar a escuta, produz o apagamento da polissemia e da polifonia constituintes da palavra” (AXT, 2006, p. 265; 2008, p. 97).

Para Bakhtin (2015), a concepção da natureza dialógica do pensamento humano se baseia no dialogismo, como dispositivo para encontrar a verdade que

se opõe ao monologismo *oficial* que se pretende *dono de uma verdade acabada*, opondo-se igualmente à ingênua pretensão daqueles que pensam saber alguma coisa. A verdade não nasce nem se encontra na cabeça de um único homem; ela nasce entre *os homens*, que juntos a procuram no processo de sua comunicação dialógica (p.125).

Por isso que “os homens são diferentes, o que implica que são necessariamente vários: a multiplicidade dos homens é a verdade do próprio ser do homem” (TODOROV, 2011, p. XXVI).

Essa multiplicidade e pluralidade de consciências, da natureza humana, oportuniza, à interpretação, à compreensão de que toda a enunciação serve de expressão de um em relação ao outro e não nos podemos eximir desse pensamento ao usarmos da palavra: o uso da linguagem científica, na docência, sem ter presente esse pensamento, propicia um discurso monológico que não respeita o horizonte social de cada professor-estudante, pela imposição de um só discurso verdadeiro, o do tutor, “em que a diversidade de linhas de criação e sentido é bloqueada em sua produção e a dimensão responsiva sofre apagamento” (AXT, 2006, p. 265).

Ao olharmos para uma sala de aula virtual, podemos concordar com Axt (2006) ao questionar a respeito de “o que um encontro presencial garante que um encontro virtual não possa garantir?” (p. 258), visto que a autora, no seu questionamento, traz propostas didático-

metodológicas para a configuração da sala de aula virtual, dizendo:

A meu ver, questões metodológicas envolvendo práticas docentes, seus pressupostos e decorrentes configurações relacionais da sala de aula são mais cruciais para a educação como um todo, incluída aí a EAD, que discutir a obrigatoriedade de encontros presenciais. A pergunta provocativa, de caráter mais geral, seria, então, se o corpo presente em sala de aula garante alguma coisa, além de um corpo presente; e o que um encontro presencial garante que um encontro virtual não possa garantir? Reciprocamente, poder-se-ia perguntar, ainda, se uma configuração de sala de aula virtual, sendo interacional, dispensaria a instância do corpo presente; se, por outro lado, a existência de interação garantiria, em alguma medida, auto-exposição e se esta última poderia valer como *presença virtual*; e se isso não valeria do mesmo modo para a sala de aula de corpo presente, com isso querendo, talvez, sugerir que não seria tanto uma questão de *presença* de um corpo que está em jogo, mas de *presencialidade* do ser (AXT, 2006, p.258).

A autora sustenta a ideia de uma presencialidade do ser, ativo e participante que não tem um alibi para não se apresentar responsável pelos atos na sala de aula, virtual ou não; nesse sentido, a presencialidade não pode ser vista ou direcionada ou entendida em termos da sua presença física, mas em termos do seu comprometimento, responsabilidade e responsividade na comunidade virtual de aprendizagem.

Por outro lado, a questão de Axt (2006) suscita uma reflexão em relação à distância transacional, na visão de Peters (2006), baseando-se em Moore (1993), em que consiste na tentativa que existe de “saber reduzir a distância [comunicativa, isto é, psíquica] entre docentes e discentes com a ajuda dos modelos da correspondência, do diálogo, do professor, dos tutores e da transmissão eletrônica por meio de simulação” (PETERS, 2006, p. 63). Esta realidade não ocorre na modalidade presencial, mas, sim, em educação a distância pelo fato de depender de “se os estudantes são abandonados a sua própria sorte com os materiais de estudo ou se podem comunicar-se com os docentes.” Deste modo, o autor concebe a função transacional como sendo modos didáticos de proceder para explorar e compreender como os estudantes se relacionaram e se adaptaram às aulas em ambientes de educação a distância; e propõe-se a “encontrar meios e caminhos para superar, reduzir, amenizar ou até mesmo anular a distância física” (p. 47) entre os sujeitos. Ela é apurada pela interação (diálogo) e, ao mesmo tempo, pela estrutura preestabelecida “por meio de programas de ensino preparados” (PETERS, 2006, p. 63). Portanto, considero esta a reflexão em torno da pergunta colocada por Axt (2006), porém, tanto Axt quanto Peters aproximam-se por terem a interação, o diálogo

como meio e caminho do modo didático de proceder para explorar o ambiente e levar à compreensão (PETERS) e à produção de sentido pela presencialidade do ser (AXT).

Em educação a distância, com base em 'interação virtual dialógica' (SALGADO, 2018a), podemos produzir sentidos, de diversos modos virtuais, cuja composição, pelas intensidades, desde logo faz pressupor existência de *presencialidade*. (AXT, 2006). Ancorando-me nesse pressuposto de produzir polissemicamente os sentidos em modos virtuais de interação, é oportuno considerar que as estratégias de comunicação *on-line*, entre professores e alunos, segundo Mehlecke (2006), dependem:

da relação de diálogo, da responsabilidade do enunciado, da concepção de ensino e aprendizagem online, do preparo do professor para o trabalho em ambientes de aprendizagem online 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 os seus alunos (MEHLECKE, 2006, p. VI).

Portanto, em ambientes virtuais de aprendizagem existem recursos e atividades que nos permitem trabalhar com a linguagem (interação dialógica), produzindo sentidos no contexto vivencial de encontros virtuais, tanto síncronos quanto assíncronos, diminuindo a distância transacional e mantendo a presencialidade do ser, porque “o texto escrito coletivo, na conversação, se torna o suporte, por excelência, da interação e da relação [em] cada encontro entre sujeitos de linguagem ...” (*Idem*, 97).

Análise de Enunciações

A produção de enunciados, que constituem os dados desta pesquisa, foi em Moçambique em uma universidade pública no curso do Ensino Básico (Pedagogia) na disciplina Educação e Inovação Tecnológica, na modalidade de educação a distância, a partir de uma pesquisa qualitativa em um contexto de pesquisa-formação de um curso em andamento. A turma foi constituída por trinta e cinco estudantes e um tutor. Todas as atividades da disciplina foram realizadas no ambiente virtual de aprendizagem da plataforma *moodle*.

A partir das observações que fizemos no ambiente virtual de aprendizagem *moodle* sobre as interações entre tutor e estudantes no processo de ensino-aprendizagem do curso em

andamento, constatamos, de modo geral, que a voz do tutor se sobrepunha as vozes dos estudantes através de instruções que o tutor dava aos estudantes para a realização de atividades. Por um lado, Coube aos estudantes apenas o ato de receber as instruções e, por outro, coube à tutoria unicamente o ato de dar instruções. Então, uma atitude passiva caracterizada pelo mutismo, isto é, monológico, podendo o mutismo conduzir ao discurso objetificado porque torna mudo e passivo o sujeito como objeto, imposto pela tutoria no ato interativo do ambiente virtual de aprendizagem.

Por conseguinte, a tutoria concebida sistematicamente nessa prática, faz com que o estudante mesmo em contexto de interação síncrona fique desprovida de palavra, como no chat da imagem 1.



Fonte: o autor

Imagem 1: chat de dúvidas

Também, podemos pressupor o fato de que na interação (ação entre), encontramos, segundo Axt (2008), por um lado, a tutoria zelosa “de sua missão, de seus objetivos, do conteúdo curricular a ser preparado na forma de lições cotidianas”; e, por outro lado, está o estudante que, conhecendo o seu tutor, olha para ele e o seu conteúdo “e precisa ‘decidir’,

mediante uma tomada de posição subjetiva, mediante uma ‘escolha’, se quer, ou não, aprender: precisa decidir se há, ou não desejo de aprender e de conhecer...” (p.94).

A autora usou os termos ‘decidir’ e ‘escolha’, como força de expressão para uma manifestação de adesão (em relação de tensão com sentidos de resistência), que vem a ser da ordem do inconsciente. Neste sentido, a proposição disparadora pressupõe o convite que pode retirar a tensão com sentido de resistência em aderir, assim, o estudante sente-se motivado (*movere* do latim, mover) pelo convite e, por conseguinte, dissipa a dúvida de se quer, ou não, aprender pela indução da proposição. Nesse sentido, a proposição disparadora inicial, ao convidar os estudantes para a interação, induz à condição do organismo (estudante) que influencia a direção (orientação para um objetivo) do comportamento. Por outras palavras, é o impulso interno que leva à ação, ou seja, o conjunto de formas de comportamento que são realizados de maneira voluntária, deliberada ou intencional⁶.

E como o chat de dúvidas não apresentou nenhuma proposição disparadora inicial para os estudantes se manifestarem, assim ficou, vazio, sem nenhuma dúvida. Será que os estudantes não tiveram alguma inquietação ou questão, visto que estavam prestes a realizar um teste? Pudemos constatar que o silenciamento da voz dos estudantes e a falta de acolhimento da palavra deles no ambiente virtual de aprendizagem pôde inibir o questionamento, isso porque, não foi, e não é, parte da concepção pedagógica da tutoria proporcionar o momento de aprendizagem em confronto de ideias, em pontos de vista de cada estudante, em interação virtual dialógica, embora em interação virtual.

Então, podemos pressupor que os estudantes foram formatados para conceber o processo de ensino-aprendizagem como momento de pergunta e resposta, tarefa e trabalho para fins de avaliação. E perdeu-se a oportunidade de experienciar, pela vivência, um processo dialógico e de dialogização da aprendizagem em que se pode construir o conhecimento, colocando em movimento uma “produção polifônica de subjetividade”, como aponta Guattari (2012), a partir de Bakhtin (2015), pela vontade de acontecimento de um coletivo, que se reconhece na alteridade e faz ousar o pensamento em posições enunciativas provisórias. Por isso que, como mostra a imagem 2, os estudantes estiveram mais preocupados com a componente avaliativa por não terem conseguido submeter os trabalhos

⁶Fazendo-se referência em áreas como Psicologia, Etologia e em outras Ciências Humanas.

no tempo previsto, do que problematizar, aclarar dúvidas, produzir pensamento e posicionamentos de valor axiológico em relação aos temas estudados.



Fonte: o autor

Imagem 2: Fórum de dúvidas

Na imagem 2, os estudantes apresentaram as dificuldades referentes ao uso da plataforma, porque o uso da tecnologia digital ainda precisa ser aprimorado por alguns desses estudantes. O programa da formação inicial deles não contemplava a aprendizagem e uso da tecnologia digital. Logo, na formação, em curso, é que alguns estudantes tiveram a iniciação do letramento digital e outros deram continuidade aperfeiçoando o seu uso⁷.

Para os estudantes sem a iniciação do letramento digital e que tencionam frequentar o curso em educação a distância, sugerimos que, antes do início da formação/curso, tivessem a oportunidade de formação intensiva em iniciação do letramento digital para que o uso da plataforma durante a formação não constitua um entrave para a interação com os tutores e colegas no processo de ensino-aprendizagem.

Quando a formação/curso intensivo de iniciação de letramento digital for do conhecimento do público em geral, poderá ser um convite em massa para que se adira a formação, frequentando nessa

⁷ Cfr. SALGADO (2018b)

modalidade, visto que o número maior que se forma em educação a distância é imigrante digital⁸. Portanto, cada instituição provedora de educação a distância, acreditamos que pode encontrar formas de como administrar esse curso, a partir dos profissionais qualificados na área de Informática na educação, que, no nosso entender, é um dos requisitos para frequentar essa modalidade de educação.

Considerações Finais

Abordamos a interação dialógica em educação a distância, propondo-nos responder às inquietações da ausência de intensa interlocução em tutoria *on-line* entre tutores e estudantes, e fazendo referência ao embasamento teórico e a análise feitas, podemos considerar que a discussão do dialogismo para pensar a educação a distância, usando ambientes virtuais de aprendizagem e as decorrentes práticas pedagógicas, enquanto sustentadas na linguagem, na palavra, no diálogo implicado pela alteridade, logo, pressupomos o dialogismo como dispositivo de intervenção para o processo de ensino-aprendizagem.

Nesse sentido, apontamos para uma in(ter)venção dialógica, na prática pedagógica em educação a distância, que aposte na horizontalização das relações entre as vozes, pela escuta atenta e respeitosa, intervindo no coletivo de modo a provocar o pensamento, incitando à problematização e à assunção de posições de valor axiológico, investindo na redução de distâncias hierárquicas autoritárias entre tutor e estudante por meio de proposições disparadoras nas atividades de *chat* e *fórum*, conseqüentemente, reduzindo a evasão nos cursos que usam essa modalidade.

Portanto, a redução da evasão tem a ver com a distância transacional e a presencialidade do ser nos ambientes virtuais de aprendizagem, baseadas pela possibilidade de produção de sentidos de diversos modos virtuais, cuja composição e intensidades desde logo faz pressupor uma intensa interlocução pela interação ativa (dialógica).

DIGITAL TOOLS, CHAT AND FORUM, IN ON-LINE TUTORING IN DISTANCE EDUCATION

Abstract - This article aims to discuss the dialogical interaction in distance education, proposing to respond to the concerns of the absence of intense dialogue in on-line tutoring between tutors and students of this modality. Therefore, in this article, we present the digital tools Chat and Forum as virtual social spaces for dialogical interaction and, also, as a moment

⁸ Conceito que se refere a pessoas nascidas antes dos anos 1980, sendo grande parte embasada em educadores que podem ser considerados imigrantes digitais, visto que tentam imergir e adentrar em meio a grande quantidade de inovações tecnológicas. Fonte: <https://www.todoestudo.com.br/historia/nativos-digitais-e-imigrantes-digitais>

of learning and knowledge construction that allows the maturation of enunciative positions in the encounter with the other in the context of the community. The theoretical and methodological basis is based on Bakhtin, in a qualitative approach from the perspective of research-training and its analysis concerns the statements of the tutor and students in the virtual learning environment of the Moodle platform. We conclude that there are still pedagogical approaches designed by monological tutorials characterized by the lack of intense dialogue, increasing the transactional distance between tutor and students in online tutorials.

Keywords: Dialogism. Triggering Proposition. Digital Tools. On-line Mentoring. Distance Education

Referências

AXT, Margarete. Estudos em Linguagem Interação Cognição/ Criação (Lelic): dos deslizamentos de sentido engendrando um modo de pesquisar-formar. In, AXT, Margarete; AMADOR, Fernanda S.; REMIÃO, Joelma A. A. (Orgs.). **Experimentações Ético-estéticas em Pesquisa na Educação**. [e-book]. Porto Alegre: Panorama Crítico, 2016. P. 16-43. Disponível em: https://issuu.com/panoramacritico/docs/lelic2016_web. Acessado a 03 abr. 2019.

AXT, Margarete. Do pressuposto dialógico na pesquisa: o lugar da multiplicidade na formação (docente) em rede. **Informática na Educação: teoria & prática**, Porto Alegre, v. 11, n. 1, p. 91-104, jan./jun., 2008. Disponível em: <http://lab.lelic.ufrgs.br/portal/images/stories/sala%20de%20aula%20em%20rede.pdf>. Acessado a 13 abr. 2019.

AXT, Margarete. Comunidades virtuais de aprendizagem e interação dialógica: do corpo, do rosto e do olhar. **Filosofia Unisinos**, São Leopoldo, v. 7, n. 3, p. 256-268, set./dez., 2006. Disponível em: <http://lab.lelic.ufrgs.br/portal/images/stories/sala%20de%20aula%20em%20rede.pdf>. Acessado a 13 abr. 2019.

BAKHTIN, Mikhail M. **Problemas da Poética de Dostoiévski**. Trad. Paulo Bezerra. 5ª ed. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2015.

BAKHTIN, Mikhail M. **Marxismo e Filosofia da Linguagem: problemas fundamentais do método sociológico da linguagem**. Trad. Michel Lahud e Yara Frateschi Vieira, com a colaboração de Lúcia Teixeira Wisnik e Carlos Henrique D. Chagas Cruz. 16ª ed. São Paulo: Hucitec, 2014

BAKHTIN, Mikhail M. **Estética da Criação Verbal**. Trad. Paulo Bezerra. 6ª ed. São Paulo: Editora WMF Martins Fontes, 2011

DELEUZE, Gilles. ¿Que és un dispositivo? In: Michel Foucault, **filósofo**. Tradução de Wanderson Flor do Nascimento Barcelona: Gedisa, 1990, pp. 155-161. Disponível em:

<http://escolanomade.org/2016/02/24/deleuze-o-que-e-um-dispositivo/>. Acessado a 27 mar. 2019.

Dicionário Universal da Língua Portuguesa. 8ª ed. Lisboa: Texto Editora, LDA. 2003.

FERREIRA, Aurélio Buarque de Holanda. **Dicionário Aurélio da Língua Portuguesa.** 5ª ed. Curitiba: Positivo, 2010. 2222 p

MEHLECKE, Querte Teresinha Conzi. **Relações dialógicas no Ambiente de Suporte à Educação On-line:** um estudo das estratégias no contexto de falantes da língua portuguesa de Portugal. Porto Alegre: UFRGS, 2006. 159f. Tese (doutorado em Informática na Educação) – Programa de Pós-graduação em Informática na Educação, Faculdade de Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2006. Disponível em: <http://www.lume.ufrgs.br/handle/10183/13075>. Acessado a 14/04/2019.

Moodle versão 3.6.3. Disponível em: <https://moodle.org/>. Acessado a 22 abr. 2019.

MÜLBERT, Ana Luisa; et al. A interação em ambientes virtuais de aprendizagem: motivações e interesses dos alunos. **Novas Tecnologias na Educação.** CINTED-UFRGS. V. 9 N° 1, p. 1-10, julho, 2011. Disponível em: <http://seer.ufrgs.br/renote/article/viewFile/21972/12745> Acesso em 05 abr. 2019.

MUTTI, R.M.V.; AXT, M. Para uma posição enunciativa no discurso pedagógico mediado por ambientes virtuais de aprendizagem. **Interface - Comunicação. Saúde, Educação.** v.12, n.25, p.347-61, abr./jun. 2008. Disponível em: <http://www.ufrgs.br/lelic/index.php/publicacoes-lelic/artigos>. Acessado a 12 abr. 2019.

PALLOFF, Rena M. e PRATT, Keith. **Lições da Sala de Aula Virtual:** as realidades do ensino on-line. 2ª ed. Trad. Fernando de Siqueira Rodrigues. Porto Alegre: Penso, 2015.

PALLOFF, Rena M. e PRATT, Keith. **O Aluno Virtual:** um guia para trabalhar com estudantes *on-line*. Trad. Vinícius Figueira. Porto Alegre: Artmed, 2004.

PETERS, Otto. **Didática do Ensino a Distância:** experiências e estágio da discussão numa visão internacional. Trad Ilson Kayser. São Leopoldo RS Brasil: Editora Unisinos, 2006.

SALGADO, Rodolfo C. J. **A Interação Dialógica em Educação a Distância:** a produção de sentido numa perspectiva (est)ética. Tese (doutorado em Informática na Educação), Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Centro Interdisciplinar de Novas Tecnologias na Educação, Programa de Pós-Graduação em Informática na Educação, Porto Alegre, BR-RS, 2018a. 300 f.

SALGADO, Rodolfo C. J. O Dispositivo Dialógico na Educação a Distância como Configuração de Cognição e Aprendizagem Inventiva. **RELVA**, Juara/MT/Brasil, v. 5, n. 2, p. 25-38, jul./dez. 2018b. Disponível em: <https://periodicos.unemat.br/index.php/relva/article/view/3405/2722>

SALGADO, Rodolfo C. J.; ALVES, Evandro; SINGO, Félix. O Cartola e o Método Sociolinguístico: Objectos de Aprendizagem Virtuais Dialógicos e Interactivos na Aula de Língua. **Revista Udzwi**. CEPE-UP. Maputo. Ano V, Número 20, p. 15-25, Dezembro. 2014.

SCORSOLINI-COMIN, Fabio. Diálogo e dialogismo em Mikhail Bakhtin e Paulo Freire: contribuições para a educação a distância. **Educação em Revista**|Belo Horizonte|v.30|n.03| p.245-265|Julho-Setembro 2014. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/edur/v30n3/v30n3a11.pdf>. Acessado a 02 abr. 2019.

SELLI, M. S.; REMIÃO, J. A. A.; AXT, M..A escuta como possibilidade de reflexão/construção. **ANAIS DO XVI SIEDUCA** - Seminário Internacional de Educação, Cachoeira do Sul: ULBRA, 2012. Disponível em: <http://www.ufrgs.br/lelic/index.php/publicacoes-lelic/artigos>. Acessado a 05 abr. 2019.

TODOROV, Tzvetan. Prefácio à Edição Francesa. In, BAKHTIN, Mikhail M. **Estética da Criação Verbal**. Trad. Paulo Bezerra. 6ª ed. São Paulo: Editora WMF Martins Fontes, 2011.

Recebido em: 26/02/2021

Aprovado em: 21/06/2021