

# AS IMPLICAÇÕES CRONOTÓPICAS DA AULA VIRTUAL NA EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA

## THE CHRONOTOPIC IMPLICATIONS OF VIRTUAL CLASS IN DISTANCE EDUCATION

*Nívea Rohling\**

RESUMO: Este artigo apresenta uma análise do cronotopo da aula virtual de um curso de Licenciatura Letras-Português-EaD de uma universidade pública federal do sul do Brasil. A fundamentação teórico-metodológica insere-se nos estudos bakhtinianos. Foram analisados 12 enunciados de fóruns de discussão, postados no AVEA (2007 a 2011); e dados gerados por meio de um questionário. A análise mostrou que a aula presencial é um pano de fundo nas interações que se concretizam na aula virtual, incidindo sobre as relações do *estar junto à distância*.

PALAVRAS-CHAVE: Novas tecnologias. Ambiente virtual de ensino e aprendizagem. Aula virtual. Cronotopo. Bakhtin.

ABSTRACT: This paper presents an analysis of the chronotope of virtual class of a Bachelor's Degree Letters-Portuguese-DE undergraduate course from a public federal university in southern Brazil. The research's theoretical and methodological basis regards Bakhtin studies. We analyzed 12 statements in discussion forums, posted on the Virtual Teaching and Learning Environment (2007-2011) and data generated from a questionnaire. The analysis showed that the presencial class is a background for the interactions which

---

\* Universidade Tecnológica Federal do Paraná (UTFPR/Câmpus Curitiba). Professora Adjunta do Departamento Acadêmico de Comunicação e Expressão. Doutora em Linguística pela Universidade Federal de Santa Catarina. E-mail: niveajoi@yahoo.com.br

are materialized in the virtual class, focusing on the relationships of being together at distance.

**KEYWORDS:** New technologies. Virtual teaching and learning environment. Virtual class. Chronotope. Bakhtin.

# AS IMPLICAÇÕES CRONOTÓPICAS DA AULA VIRTUAL NA EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA<sup>1</sup>

## INTRODUÇÃO

Na década de 1990, em virtude das diversas mudanças de ordem econômico-político-social, deflagrou-se uma crescente demanda por acesso ao ensino superior, o que gerou uma busca incessante por parte de instituições públicas<sup>2</sup> e privadas em ampliar o número de cursos e de vagas. Desenvolveram-se uma série de programas com o objetivo de implantar cursos de graduação e de formação continuada, mediados pelas TICs. Nesse cenário de expansão de vagas no ensino superior e de progressivo acesso a esse nível de ensino, destaca-se a modalidade de educação a distância (EaD).

A EaD tem sido tomada recorrentemente como objeto de pesquisa, caracterizando-se por ser um universo amplo e complexo. Nesse contexto epistemológico, este artigo apresenta uma análise do cronotopo da aula virtual de um curso de licenciatura em Letras-Português na modalidade a distância

---

<sup>1</sup> Este artigo apresenta resultados de uma pesquisa de doutoramento, desenvolvida no Programa de Pós-Graduação em Linguística da Universidade Federal de Santa Catarina com financiamento do CNPq, sob a orientação da Profa. Dra. Rosângela Hammes Rodrigues.

<sup>2</sup> Exemplo disso é a Universidade Aberta do Brasil (UAB), instituída pelo Decreto 5.800, de 8 de junho de 2006, e o Plano de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (REUNI), ambas iniciativas do Governo Federal.

de uma universidade pública do sul do Brasil. Neste curso há uma hibridização entre as modalidades presencial e a distância<sup>3</sup>, já que o curso ocorre por meio de encontros presenciais entre licenciandos e professores e entre licenciandos e tutores dos polos em atividades que correspondem a 30% do curso, sendo que os demais 70% do curso acontecem de forma mediada pelas TICs. O que significa dizer que o Ambiente virtual de ensino e aprendizagem (AVEA) é um dos espaços em que ocorre o ato-evento da aula, além dos encontros/interações presenciais (face a face) entre os participantes do curso nos polos. Ou seja, tanto a aula virtual quanto a aula presencial compõem o espaço discursivo das interações didático-pedagógicas do curso. O AVEA constitui-se em um lugar privilegiado da materialização dos *projetos de dizer* dos licenciandos, uma vez que, como dito, 70% das aulas acontecem nessa modalidade. Por isso o cronotopo da aula virtual torna-se um objeto de estudo relevante para compreender a dinâmica da educação a distância.

A aula virtual *acontece* quando o estudante *entra* no hipertexto de uma disciplina a fim de interagir com os autores dos enunciados ali inseridos, que é o lugar da *realização da aula* em cada uma das disciplinas. No entanto, os licenciandos não entram na aula virtual destituídos de suas experiências anteriores; eles trazem para a aula virtual o seu horizonte apreciativo constituído na outra modalidade ensino. Dito de outro modo, eles interagem na aula virtual tomando como horizonte de apreciação a aula na modalidade presencial. Por isso, na análise do cronotopo da aula virtual, foi levada em conta a relação constitutiva entre as duas modalidades de ensino.

Para tanto, tomamos como base epistêmica e metodológica a concepção bakhtiniana de linguagem, de discurso, de gêneros do discurso e de

---

<sup>3</sup> De acordo com Giolo (2010: 1289), a partir de uma série de normatizações (Portaria Normativa n. 2, de 10 de janeiro de 2007, Portarias n. 1.047, n. 1.050 e n. 1.051, de 7 de novembro de 2007) o Estado instituiu o processo de avaliação da EaD. Assim, houve uma maior mobilização do Estado em formular políticas, regulamentos e instrumentos que possibilitem avaliar e controlar as iniciativas das instituições de educação superior, sobretudo, as privadas na área de EaD. Tais normatizações buscaram arregimentar um modelo de EaD, materializadas nas exigências de polos claramente constituídos como espaços escolares e o cumprimento de uma série de regras por parte das instituições, inclusive a de proporcionar aos alunos momentos de ensino e aprendizagem presenciais. Desse modo, o modelo de EaD instituído pela MEC não é totalmente virtual, mas uma hibridização entre as modalidades a distância e presencial, sendo aquela a predominante.

enunciado (BAKHTIN, 1998 [1975]; BAKHTIN, 2003 [1979]; BAKHTIN [VOLOCHÍNOV], 2004 [1929]). Os dados da pesquisa compõem-se de: 12 enunciados de fóruns de discussão, postados no ambiente virtual de ensino e aprendizagem no período de 2007 a 2011; e dados gerados por meio de um questionário, respondido por 61 licenciandos nos seus respectivos polos de apoio de ensino presencial.

Inicialmente, delinearemos o quadro teórico em que nos inserimos a partir da apresentação dos conceitos de *esfera* e de *cronotopo*, propostos pelo Círculo de Bakhtin. Em seguida, apresentaremos as regularidades encontradas no processo de análise dos dados, descrevendo o cronotopo da aula virtual por meio: a) da descrição do hipertexto das disciplinas, concebido como o espaço da aula; b) da discussão sobre os gêneros intercalados e sobre os gêneros constituídos na aula virtual; e c) da análise das relações temporais constituídas na aula virtual.

## 1. ESFERA E CRONOTOPO

Em diferentes textos da elaboração teórica do Círculo de Bakhtin, é possível encontrar, para fazer referência às esferas sociodiscursivas, os seguintes termos: esfera da comunicação discursiva, esfera da criatividade ideológica, esfera da atividade humana e esfera da utilização da língua (GRILLO, 2006). Conforme Grillo, a recente retradução do livro *Estética da Criação Verbal*, substitui, em muitos momentos, o termo *esfera* por *campo*. No entanto, as traduções em inglês, em francês e em espanhol dos livros do Círculo mantêm o termo *esfera*. Assim, para a autora, o uso de *esfera* parece ser o mais adequado para o Círculo (GRILLO, 2006: 156).

A referência à noção de esfera permeia toda a arquitetura bakhtiniana, porém, é possível localizar alguns lugares privilegiados em que Bakhtin apresenta tal conceito. Em *Marxismo e Filosofia da linguagem*, esse tema é apresentado da seguinte forma:

No domínio dos signos, isto é, na esfera ideológica, existem diferenças profundas, pois este domínio é, ao

mesmo tempo, o da representação, do símbolo religioso, da fórmula científica e da forma jurídica, etc. Cada campo de criatividade ideológica tem seu próprio modo de orientação para a realidade e refrata a realidade a sua maneira. Cada campo dispõe de sua própria função no conjunto da vida social. (BAKHTIN [VOLOCHÍNOV], 2004 [1929]: 127, grifo do autor)

As esferas de atividades humanas são o *nascledouro* dos enunciados e dos gêneros; são responsáveis por organizar os enunciados e os gêneros de forma a promover o funcionamento discursivo e refratar a realidade. Segundo Grillo (2006: 147), a esfera social “[...] é um espaço de refração que condiciona a relação enunciado/objeto de sentido, enunciado/enunciado, enunciado/co- enunciadores”. Os enunciados e os gêneros do discurso não são produzidos em um vácuo social, são, antes de tudo, gerados no interior de determinada esfera de atividade humana e são balizados pelas finalidades de cada esfera. As esferas de atividades humanas são um *lugar* de coerções e contingências na constituição dos enunciados, que *nascem* nas interações discursivas; desse modo, elas são moventes, dinâmicas e complexas.

Segundo Rodrigues (2001), as esferas sociais, tal como postulado por Bakhtin, são um princípio de organização dos gêneros do discurso. Os gêneros estão intimamente ligados às esferas de atividade humanas, já que cada gênero se constitui a partir das práticas situadas sócio-historicamente. Tendo em vista que as atividades humanas são múltiplas, dinâmicas e complexas, do mesmo modo, o surgimento e o desaparecimento de gêneros acompanham a dinâmica/movimento das esferas de atividades.

Sobre a intrínseca relação entre a diversidade de gêneros do discurso e as esferas de atividade humana, Bakhtin (2003 [1979]: 262) escreve:

A riqueza e a diversidade dos gêneros do discurso são infinitas porque são inesgotáveis as possibilidades da multiforme atividade humana e porque cada campo

dessa atividade é integral e o repertório de gêneros do discurso, que cresce e se diferencia à medida que se desenvolve e se complexifica um determinado campo.

A esfera é a primeira *entrada* para se olhar os enunciados e os gêneros, pois é ela quem organiza, ou melhor, orchestra os gêneros que servem aos objetivos discursivos dos interlocutores em determinado contexto de uso da linguagem.

Assim, o conceito de esfera nos faz desembocar na noção de cronotopo, já que as atividades humanas se realizam em determinadas esferas, que agregam diferentes situações sociais de interação, mediadas por diferentes gêneros do discurso. Oriundo do campo da matemática e introduzido na base da teoria da relatividade, o conceito de cronotopo é trazido por Bakhtin para o campo da estética a fim de empreender o seu estudo do romance. Na obra do Círculo de Bakhtin, há dois lugares (textos) privilegiados em que esse conceito é discutido de forma mais sistemática: “O tempo e o espaço nas obras de Goethe” e “Formas de tempo e de cronotopo no romance: ensaios de poética histórica” (1998 [1975]). Em ambos os textos, Bakhtin acentua que os valores cronotópicos constituem-se em uma entrada importante para o entendimento do discurso romanesco. De acordo com Bakhtin (1998 [1975]), é por meio da porta do cronotopo que se realiza qualquer intervenção na esfera dos significados, pois é nas relações cronotópicas que se revela uma determinada visão de homem e o seu estudo não pode se dar de forma dicotômica e abstrata - tempo x espaço - já que há uma indissolubilidade de espaço e de tempo. Para Bakhtin (1998 [1975]: 211), “os índices do tempo transparecem no espaço, e o espaço reveste-se de sentido e é medido com o tempo”.

Na visão de Bakhtin (2003 [1979]), a relação espaço-tempo é um processo em contínua formação e está no campo do acontecimento. O tempo que se passa em qualquer espaço não é mero preenchimento espacial, mas é, sobretudo, movimento e transformação. Por isso Bakhtin (2003 [1979]: 225, grifos do autor) pondera que é preciso ler os *índices do curso do tempo*. Tudo aponta para o tempo em movimento, desde as manifestações do tempo na natureza (o movimento do sol, das estrelas, o canto dos pássaros etc.)

até as realizações humanas, que configuram as marcas do tempo histórico (a criação das cidades, ruas, obras de arte, técnicas, organizações sociais), Bakhtin (2003 [1979]).

Sobre a dimensão espaço-tempo Bakhtin escreve:

As séries espaciais e temporais dos destinos e das vidas dos homens se combinam de modo peculiar, complicando-se e concretizando-se pelas *distâncias sociais*, que não são superadas. Este é o ponto do enlace e o lugar onde se realizam os acontecimentos. Parece que o tempo se derrama no espaço e flui por ele (formando os caminhos) [...].

(BAKHTIN, 1998 [1975]: 350).

Bakhtin tece uma ampla análise das grandes séries cronotópicas na história do desenvolvimento do romance, evidenciando a forma como o cronotopo fornece um terreno substancial à imagem-demonstração dos acontecimentos. Isso porque há uma espécie de condensação e objetivação dos espaços nos índices de tempo (BAKHTIN, 1998 [1975]: 355).

Nessa explanação, por exemplo, Bakhtin (1998 [1975]) discorre sobre o belo cronotopo da estrada, que marca o deslocamento do homem no espaço e as etapas da vida (parte moço, volta homem); há cruzamentos na estrada que decidem a vida desse homem. Intimamente ligado à imagem da estrada, está o cronotopo do encontro, pois, de forma fortuita, na estrada há o encontro entre pessoas, representantes de todas as classes, regiões, idade, nacionalidades; a estrada é o lugar em que se cruzam diversos destinos. E tão belo quanto a imagem da estrada e do encontro, é o cronotopo da soleira, que caracteriza a crise, ou seja, a mudança de vida, a metamorfose no homem, a decisão, que muda a existência. Bakhtin apresenta variados cronotopos: o cronotopo da sala de visitas na sociedade burguesa, em que se evidencia o entrelaçamento entre o público e o particular, onde há uma associação entre a intriga pessoal e íntima com a intriga política e financeira, do segredo de Estado com o segredo da alcova; há ainda as séries cronotópicas das praças e ruas de Dostoiévski.



Enfim, o estudo das grandes séries cronotópicas se expande e evidencia a forma como o romance foi se constituindo como um gênero a partir das relações temporais e espaciais. Contudo, Bakhtin pontua que dentro desses grandes cronotopos insere-se uma quantidade ilimitada de pequenos cronotopos, uma vez que cada tema possui o seu próprio cronotopo (BAKHTIN, 1998 [1975]).

Todas essas imagens evocadas por Bakhtin são significativas e provocativas, pois a concretização do espaço no índice do tempo aponta para o tempo da vida humana e para o tempo histórico (BAKHTIN, 1998 [1975]: 355).

Da mesma forma que imagens cronotópicas constroem as *cenas* no romance, elas nos permitem *olhar* determinadas produções discursivas do nosso tempo (complexo e difuso) a fim de atribuir sentidos aos discursos contemporâneos, como, por exemplo, os materializados na aula virtual.

## 2. AS IMPLICAÇÕES CRONOTÓPICAS DA AULA VIRTUAL

A questão do tempo e espaço físico é foco de uma discussão preponderante na EaD, uma vez que a singularidade das dimensões temporais e espaciais está no centro desta modalidade de ensino, que foi *gestada* justamente para possibilitar o ensino e a aprendizagem em tempos e espaços diferenciados para sujeitos que não têm amplo acesso ao ensino formal presencial. Sendo, pois, a organização dos tempos e espaços um aspecto de extrema relevância na modalidade EaD, o conceito bakhtiniano de cronotopo foi produtivo para empreender a presente análise. Isso porque analisar as produções discursivas na aula virtual implica, dentre outras coisas, dizer que estamos diante de um cronotopo contemporâneo bastante complexo.

As interações no AVEA podem ser tomadas como um cronotopo real de encontro (BAKHTIN, 1998 [1975]). Mais especificamente um encontro institucionalizado (oficial), cujas regras estão arraigadas no horizonte apreciativo dos participantes, que se orientam segundo os papéis discursivo-autorais (e as demandas e implicações dessas funções sociodiscursivas) que se marcam na esfera escolar [acadêmica]: ser professor, ser estudante

[licenciando] etc. (SILVA; LAPA DE AGUIAR; KOERNER, 2011). Sendo, pois, um encontro institucionalizado e concretizado em um espaço oficial, as reações-ativas são, em certa medida, regulares/previsíveis. Os sujeitos se mobilizam em torno de um dizer institucional, por isso os interlocutores, muitas vezes, modalizam<sup>4</sup> o seu discurso.

A interação entre os participantes do curso é mediado pelo gênero *aula*, mais precisamente na modalidade da aula virtual. Segundo R. H. Rodrigues, “cada gênero está assentado num diferente cronotopo: uma organização particular do tempo, do espaço e do homem sócio-históricos, ou seja, compreende uma situação social de interação particular (no sentido de que se diferencia das outras)” (RODRIGUES, 2001: 112). Dessa forma, compreender a aula como gênero implica dizer que ela possui seu cronotopo particular, que é constituído também por vários outros cronotopos de diferentes gêneros que nela se intercalam.

Partimos da aceção de que cada hipertexto constitui-se no *lugar* do acontecimento/realização das *aulas virtuais* em uma dada disciplina. Consideramos ainda a *aula virtual* como outro modo de realização do gênero *aula*<sup>5</sup>. Em outras palavras, assumimos que o gênero *aula* pode se materializar a partir de duas modalidades: a presencial e a distância<sup>6</sup>. Grosso modo, a aula virtual *acontece* quando o estudante *entra* no hipertexto de uma disciplina a fim de interagir com os autores dos enunciados ali inseridos, que é o lugar da *realização da aula* em cada uma das disciplinas.

---

<sup>4</sup> Além de ser um espaço discursivo acadêmico, o que já requer dos interlocutores alguns modos específicos de interagir, há também o *peso* do registro das interações no AVEA, que faz parte do horizonte apreciativo dos interlocutores. Em outros termos, saber que o seu comentário ficará registrado/guardado no AVEA produz um maior monitoramento por parte dos interlocutores nos enunciados proferidos.

<sup>5</sup> Sobre essas duas possibilidades de realização do gênero *aula*, é possível fazer uma aproximação, por exemplo, com o gênero *notícia*, que pode ser impressa, televisiva, radiofônica ou digital.

<sup>6</sup> A intrínseca relação entre aula virtual e aula presencial, tendo em vista serem modalidades distintas do gênero *aula*, manifesta-se constantemente na *aula virtual*. Nas interações do curso, observamos que os licenciandos interagem na aula virtual com base nas suas experiências anteriores advindas do ensino presencial.

### 3. HIPERTEXTO: O ESPAÇO SOCIODISCURSIVO DA AULA VIRTUAL

Com relação ao espaço físico, podemos dizer que os interlocutores da aula virtual estão empiricamente (corporeamente) em lugares distintos, agrupados nos diferentes polos presenciais (nas videoconferências e nos momentos de estudo em grupo, por exemplo), ou, ainda, de modo mais geral, no espaço de suas casas ou de seu trabalho, de onde acessam o AVEA. No entanto, o espaço discursivo é o mesmo: esfera acadêmica, por meio das aulas virtuais do curso.

A interação na aula virtual é mediada pelas ferramentas tecnológicas, concretizando-se predominantemente no ambiente virtual, mais precisamente no hipertexto das disciplinas. Como na modalidade presencial, as disciplinas do curso e, conseqüentemente, as aulas, são preparadas antecipadamente e esse trabalho de preparo da disciplina na modalidade EaD geralmente tem a seguinte seqüência: a) elaboração do livro da disciplina; b) organização do plano de ensino; c) elaboração do hipertexto, incluindo a organização da *webteca*<sup>7</sup> e das atividades (inclusive as avaliativas) a serem desenvolvidas durante o percurso da disciplina. Apesar da preparação de uma disciplina ocorrer em ambas as modalidades de ensino, esse planejamento prévio se intensifica na EaD, pois o ambiente virtual, mais especificamente o hipertexto, é o próprio lugar da aula, então precisa estar pronto de antemão para que os interlocutores interajam nessa situação de interação.

A fim de situar o percurso de entrada dos participantes na aula virtual, apresentamos a visualização dos *caminhos* percorridos por eles. Para interagir na aula, inicialmente o participante acessa o sítio do curso<sup>8</sup>, onde encontra diversas informações sobre o curso, como vemos na figura a seguir.

---

<sup>7</sup> A *webteca* é uma espécie de biblioteca digital onde são disponibilizados variados textos digitalizados: artigos científicos, capítulos de livros, livro da disciplina, resumos, resenhas, charges, vídeos etc..

<sup>8</sup> Disponível em: <http://ead.ufsc.br/portugues/>. Acesso em: 13/04/2012.

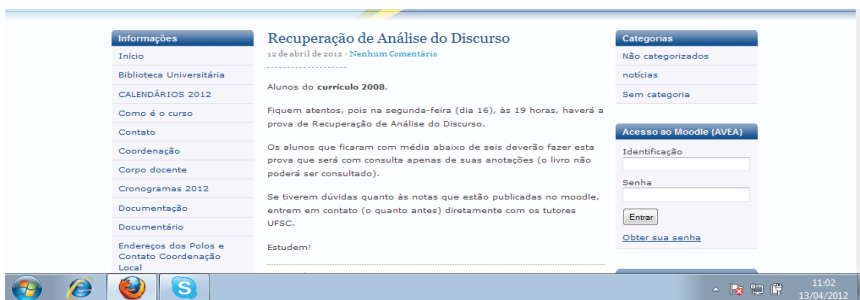


Figura 1 - Visualização da página inicial do curso de Licenciatura Letras-Português-EaD  
 Fonte: Página virtual do curso<sup>9</sup>

Na barra lateral direita da página inicial do curso o participante visualiza o acesso ao Moodle/AVEA, que é restrito aos participantes, por meio de um sistema de *login* e senha. Tendo, pois, acessado o AVEA, os participantes encontrarão os *links* dos hipertextos das diferentes disciplinas, como podemos observar a seguir.



Figura 2 - Visualização da página de entrada no AVEA do curso  
 Fonte: Página virtual do curso<sup>10</sup>

<sup>9</sup> Disponível em: <<http://ead.moodle.ufsc.br/course/view.php?id=648>>. Acesso em: 25/05/2011.

<sup>10</sup> A visualização dessa página do AVEA e das demais apresentadas é a partir do *login* de tutores e professores. Disponível em: <[http://ead.moodle.ufsc.br/my/index.php?show\\_all\\_courses=true](http://ead.moodle.ufsc.br/my/index.php?show_all_courses=true)>. Acesso em: 25/05/2011. A visualização do ponto de vista do licenciando mostra apenas as disciplinas que ele já cursou e as que estão em curso. Assim, a visualização do AVEA difere também de acordo com o papel do interlocutor na aula virtual.

Ao acessar o AVEA, é possível visualizar as disciplinas disponíveis em determinada fase do curso, para só então acessar ao hipertexto específico de cada disciplina. Desse modo, *entrar* na aula virtual significa deparar-se com os enunciados que integram um hipertexto a ser *navegado* pelos participantes do curso.

A figura a seguir apresenta a visualização do hipertexto de uma das disciplinas do curso.



Figura 3 - Visualização da página inicial da disciplina de Linguística Textual

Fonte: Página virtual do curso<sup>11</sup>

Como se pode observar na figura 3, primeiramente, na parte superior do hipertexto, há a inserção de informações sobre a disciplina (código e nome da disciplina, número de horas destinadas ao PCC)<sup>12</sup>, com vistas à orientação dos participantes no espaço da disciplina. Na parte central, geralmente há a inserção de uma imagem, que é escolhida pelo grupo que elabora o hipertexto da disciplina (professores da disciplina, tutores e equipe do *design* instrucional). Isso significa que cada disciplina apresenta uma imagem diferenciada, relacionada de alguma forma com a disciplina. Na figura 3, a imagem representa uma teia, a qual, por sua vez, remete às teias do texto, já que se trata da abertura do hipertexto da disciplina Linguística Textual.

<sup>11</sup> Disponível em: <<http://ead.moodle.ufsc.br/course/view.php?id=648>>. Acesso em: 25/05/2011.

<sup>12</sup> Trata-se da Prática como Componente Curricular.

Na barra lateral direita (em azul) são inseridos *links* que orientam a navegação dos participantes do curso no hipertexto da disciplina. São eles: a) Administração – onde é possível acessar notas, relatórios; b) Atividades – onde se localizam os fóruns, questionários e tarefas; c) Mensagens – onde os participantes trocam mensagens referentes ao andamento da disciplina; e d) Participantes – onde é possível visualizar o perfil<sup>13</sup> dos participantes.

A figura 4 apresenta a continuidade da página inicial do hipertexto da disciplina.

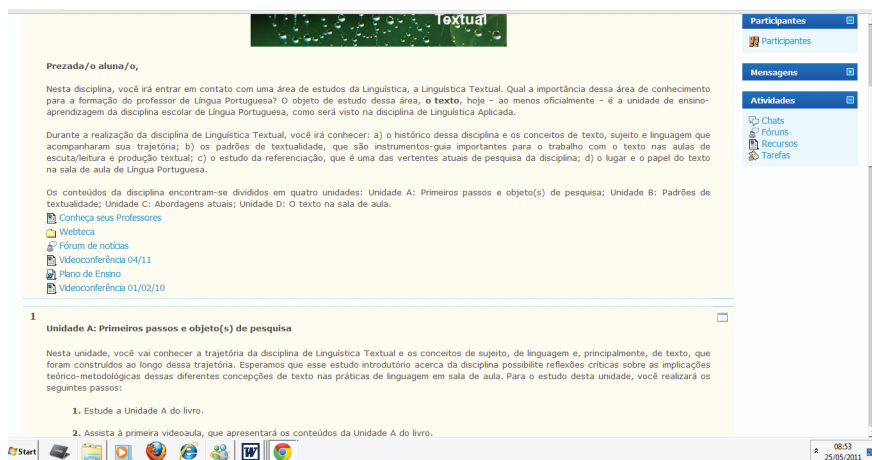


Figura 4 - Visualização do hipertexto da disciplina

Fonte: Página virtual do curso<sup>14</sup>

Após a parte inicial, na figura 4, vemos uma espécie de apresentação ou de boas-vindas da equipe responsável pela disciplina aos licenciandos que *entram* no espaço da aula. Na sequência, encontramos os *links* que encaminham os interlocutores a informações sobre a equipe da disciplina (*conheça seus professores*); à *webteca*, ao fórum de notícias, às videoconferências e ao plano de ensino da disciplina.

<sup>13</sup> O link *Participantes* é a entrada para o texto *perfil*, que compõe parte dos dados analisados nesta tese.

<sup>14</sup> Disponível em: <<http://ead.moodle.ufsc.br/course/view.php?id=648>>. Acesso em: 25/05/2011.

A seguir, observamos que o hipertexto é organizado a partir das unidades que compõem o livro da disciplina e o plano de ensino e, ao final de cada tópico do hipertexto, são inseridos textos, relacionados àquele tópico. Nesse sentido, o hipertexto, tal qual a aula presencial, é o que une os diferentes enunciados, é o que dá acabamento à aula, possibilitando a intercalação de outros enunciados de diferentes gêneros a fim de cumprir o seu propósito discursivo. A aula virtual se funda na articulação de enunciados distintos, inseridos no hipertexto, que são:

- tópicos do hipertexto: que podem ser intercalados com imagens e se caracterizam por ser uma espécie de roteiro ou comando da disciplina para orientar o aluno na aula virtual;
- livro da disciplina digitalizado (no formato *pdf*);
- plano de ensino da disciplina;
- textos teóricos escritos: artigos científicos, capítulos de livros (ou livros completos) digitalizados não disponíveis na biblioteca dos polos, resenhas;
- Orientações/comandos das atividades avaliativas da disciplina;
- textos imagéticos (enunciados visuais): pintura, fotografia, xilogravuras etc.;
- textos multimodais: videoconferências, videoaulas, vídeos de pequena extensão, propagandas, animações, charges, tiras, propagandas etc.

A partir dessa visualização do hipertexto, podemos dizer que se trata de um espaço virtual em que se destaca a hipertextualidade e a multimodalidade, entrelaçando elementos sógnicos distintos dispostos nos diversos *links* do ambiente, que constitui uma rede complexa de produção de sentidos.

A composição semiótico-textual-discursiva do hipertexto das diversas disciplinas evidencia uma regularidade no que se refere à configuração/formatação de seus conteúdos. Podem ocorrer pequenas alterações de uma disciplina para outra, como, por exemplo, inclusão de mais fóruns, inclusão de vídeos e outros materiais instrucionais no corpo do hipertexto etc.. Mas, de forma geral, a configuração das disciplinas segue essa disposição que mostramos aqui. As interações na aula virtual são parametrizadas por esse *desenho* de disciplina, montado *a priori*, por meio de um trabalho coletivo de professores, tutores e equipe instrucional. Assim, o espaço da aula está

pronto de antemão, à espera dos interlocutores, tendo, pois, um caminho traçado, diálogos encaminhados/pensados, apontando para um trabalho autoral coletivo, institucional/oficial e, grosso modo, pouco *flexível* para o acolhimento das singularidades das interações que se realizam.

Obviamente que nem tudo pode ser calculado; as previsões sobre a reação resposta dos licenciandos ao que foi planejado na disciplina são confirmadas ou não no ato da interlocução. A interação entre os interlocutores na aula virtual pode produzir alterações no planejamento, como, por exemplo, alteração de datas de entrega de atividades, inserção de outros enunciados no hipertexto para fins de leitura-estudo etc.. Enfim, a disciplina é elaborada de antemão, mas a interação entre interlocutores possibilita redirecionamentos e negociações.

Além das negociações e possíveis enfrentamentos que permeiam a aula virtual em decorrência do *desenho pouco flexível* das disciplinas, não se pode desconsiderar que, ao se constituir como o próprio espaço da aula virtual, o hipertexto tem a função de auxiliar os graduandos na construção de referências/parâmetros de interação dentro do ambiente virtual. É o hipertexto que possibilita a *convivência* entre os interlocutores na aula virtual.

No *espaço da aula*, é justamente esse *desenho* estabilizado das disciplinas no interior do hipertexto que permite aos graduandos localizarem-se na aula virtual, tendo em vista que os tópicos do hipertexto remetem ao plano de ensino, extremamente pormenorizado a fim de explicar aos interlocutores todas as atividades programadas especialmente para as interações em determinada disciplina no curso. O hipertexto também endereça o interlocutor previsto ao livro elaborado para a disciplina, bem como às atividades a serem desenvolvidas no percurso da disciplina.

O hipertexto das disciplinas mostra um acentuado direcionamento para os interlocutores previstos (licenciandos), contribuindo para a construção do sentimento de pertencimento desses graduandos à esfera acadêmica. Faz com que os licenciandos se sintam integrados à Universidade e, mais especificamente, à aula de determinada disciplina do curso de Letras. Se na modalidade presencial os graduandos transitam corporeamente pelos espaços que lhe são conhecidos – biblioteca, secretaria, reprografia, lanchonete etc. –, os licenciandos na modalidade a distância navegam/habitam/



transitam no espaço acadêmico por meio do AVEA, onde constroem suas rotinas acadêmicas.

Assim, reiteramos que o *acontecimento da aula virtual* só se concretiza no momento em que os licenciandos *entram* no ambiente virtual e transitam/se movem no hipertexto da disciplina, realizando expedientes acadêmicos como: ir à *webteca* para fazer *download* dos arquivos disponibilizados; entrar no *link mensagens* para dialogar com os demais interlocutores; entrar nos fóruns para interagir com o tutor e com seus pares sobre determinado tópico; entrar no *link tarefas* para verificar as atividades a serem desenvolvidas; entrar no *link* de postagem de atividades avaliativas etc.. Em outros termos, para que a aula aconteça na EaD é preciso que os licenciandos *entrem* na aula virtual (no hipertexto) onde a palavra do professor e de sua equipe aponta um direcionamento da aula, a fim de realizar o estudo dos tópicos propostos. Dito de outro modo, a interação estabelecida na aula virtual ocorre entre os licenciandos e os enunciados postados no hipertexto de determinada disciplina, o que significa dizer que eles dialogam com os autores desses enunciados.

De modo geral, o hipertexto das disciplinas baliza o movimento dos licenciandos no interior da aula virtual e os auxilia a assumir e compreender a sua posição de graduando na aula, como também orienta os demais interlocutores (tutores, professores) a se posicionarem de acordo com seus papéis sociodiscursivos.

O hipertexto apresenta uma singularidade da aula virtual: *a interação é mediada predominantemente pela escrita no suporte digital*, tendo em vista tratar-se de uma modalidade de ensino que se concretiza, em grande parte, pela leitura, realizada pelos licenciandos de maneira individualizada e, em menor parte, pela oralidade, como é o caso da aula na modalidade presencial (muito embora tendo como base também enunciados verbais escritos). Há também, em menor grau, situações de interação mediadas pela oralidade por meio de enunciados multimodais, como no caso das videoconferências ou videoaulas, que são postadas no hipertexto. No entanto, a maioria das interações, inclusive aquelas que “tecem” o acabamento da aula (e que na modalidade presencial acontecem mediadas pela oralidade), são mediadas pela escrita, o que traz implicações de outra ordem para os processos de aprendizagem.

Do ponto de vista da interação, a relação dos interlocutores com as práticas de leitura e de escrita diferem de acordo com a sua posição discursiva na aula. No acontecimento da aula virtual cabe ao professor e sua equipe a escrita dos tópicos do hipertexto, desse modo, o professor utiliza predominantemente a prática de escrita na aula virtual. Os licenciandos, por sua vez, fazem a leitura dos tópicos do hipertexto e dos enunciados inseridos nos *hiperlinks*. Além disso, utilizam a escrita na posição de autoria no desenvolvimento das atividades avaliativas a serem postadas no AVEA. Assim, os licenciandos interagem na aula virtual primordialmente pela prática de leitura dos enunciados na posição de leitor e, em menor grau, pela prática de escrita, na posição de autor, ou seja, leem mais que escrevem. A prática de leitura é a base da aprendizagem na aula virtual porque é a partir da leitura desses enunciados que a aula acontece.

No caso dos tutores, há um maior equilíbrio no que se refere à interação por meio das práticas de leitura e escrita na aula virtual. Os tutores assumem a posição de escritores nas situações de orientações aos estudantes (nos fóruns ou via mensagens e nas observações que fazem sobre as atividades avaliativas dos licenciandos). E, eventualmente, os tutores participam como coautores da elaboração de materiais instrucionais diversos como: tutoriais, glossários, atividades avaliativas, entre outros. Por outro lado, assumem também o lugar de leitores dos enunciados proferidos pelos licenciandos, seja nos questionamentos postados nos fóruns, via mensagens, seja nas atividades avaliativas. Já os professores assumem a posição de escritores a partir da produção de materiais instrucionais; na orientação aos alunos nos fóruns, na orientação dos tutores por meio de mensagens.

Obviamente, não desconsideramos que a prática de leitura por parte da equipe da disciplina é contínua e se dá muito antes do início das aulas. Toda a equipe precisa realizar a leitura do livro da disciplina e demais textos previstos no plano de ensino com antecedência, bem como os próprios tópicos do hipertexto no AVEA. Queremos aqui somente ressaltar as relações dos interlocutores com as práticas de leitura e escrita no acontecimento da aula, porque apontam para os modos como essas interações ocorrem.

Em síntese, no que se refere aos usos que fazem da leitura e da escrita na EaD, podemos dizer que tais práticas são tomadas diferentemente pelos

interlocutores, tendo em vista seu papel/posição na aula virtual, que aponta para as atribuições desses sujeitos. De um modo geral, os professores e tutores leem a fim de agenciarem conhecimentos a partir dos enunciados lidos (artigos científicos, resenhas, livros etc.), que têm conexão com a temática da disciplina. Já os licenciandos, por seu turno, leem focalizando o conteúdo temático dos enunciados a fim de se apropriarem dos conhecimentos tematizados nas disciplinas.

Do mesmo modo, a prática da escrita assume diferentes *status* para os interlocutores: para os professores e tutores a escrita é, primordialmente, o meio de exposição dos conteúdos de ensino e aprendizagem, que estaria no lugar da oralidade na aula presencial. Ou seja, é o *meio* para ensinar. Para os graduandos, na maioria das vezes, a prática da escrita assume fins avaliativos, salvo nos momentos em que utilizam a escrita para esclarecimento de dúvidas ou para expor um comentário acerca do conteúdo temático da aula. Tal relação se assemelha à aula presencial em que a escrita é, não raras vezes, a prática mais utilizada para a avaliação da aprendizagem.

Vale destacar que estamos nos referindo a discursos constituídos e arregimentados nas práticas escolares em que a escrita é concebida como o meio privilegiado para avaliação. Reconhecemos também que, mais recentemente, as teorias de ensino e aprendizagem têm construído diferentes noções sobre avaliação, em que esta assume outra posição, não mais como instrumento para *testagem* de *aquisição de saberes*, mas como lugar de aprendizagem e interlocução. Nessa concepção, os textos escritos avaliativos podem (e precisam) ser vistos como um espaço de interação, de troca, de construção de saberes e de subjetividades, enfim, de diálogo<sup>15</sup> e não somente como indicadores da aquisição de conhecimentos pelos estudantes.

---

<sup>15</sup> Considerando a noção bakhtiniana de dialogismo, sempre há diálogo nas interações. Mesmo quando o instrumento avaliativo (oral ou escrito) é visto pelos interlocutores como meio de *testagem* de conhecimentos, há relações dialógicas que se estabelecem entre os enunciados proferidos pelos interlocutores – professor e aluno. Contudo, neste caso especificamente, pensamos que se faz necessário que a avaliação, mais especificamente os instrumentos avaliativos (orais e escritos), seja concebida como interação pelos interlocutores em contexto escolar. Em outras palavras, para fins de ensino e aprendizagem essa noção de diálogo precisa ser compreendida conscientemente pelos sujeitos a fim de estabelecerem relações significativas do ponto de vista da aprendizagem e da formação dos sujeitos no interior das práticas escolares.

Ainda sobre as práticas de leitura e escrita agenciadas pelos licenciandos na aula virtual, salientamos que se tratam de leituras e produção de enunciados (orais<sup>16</sup> e escritos) de gêneros secundários (BAKHTIN, 2003 [1979]), especialmente de gêneros acadêmicos e científicos, cuja complexidade é logo percebida no início do curso pelos licenciandos. Cerutti-Rizatti; Daga (2010: 14, grifo das autoras) refletem sobre a relação entre o licenciando e a prática de leitura, especificamente em um curso de graduação na EaD, apontando para a singularidade de tais práticas leitoras. Segundo as autoras, na EaD, na maioria das vezes, “o aluno não *escuta o professor ou os colegas*, ele *os lê*, tanto quanto *lê* as aulas, as quais, no ensino presencial, desenvolvem-se pela articulação entre a modalidade escrita e a oral<sup>17</sup>, tendendo a prevalecer esta última.” Em suma, na aula virtual os licenciandos interagem predominantemente via leitura de enunciados de diferentes gêneros e de diferentes semioses, postados no hipertexto da disciplina. Isso permite a interação com demais interlocutores: tutores, colegas, professor etc., tendo como enfoque os objetos discursivos tematizados na aula virtual. Até mesmo quando os interlocutores interagem por meio de ferramentas de comunicação (*chat*, fórum, mensagem etc.), também se trata de uma interação mediada pela modalidade escrita. Dessa maneira, a interação entre os interlocutores bem como o processo de ensino e aprendizagem na aula virtual é parametrizada pelo hipertexto, pois é este é o espaço discursivo onde os licenciandos encontram a palavra do *outro* no interior da aula virtual. Assim, um dos pontos de distinção entre aula virtual e presencial reside no fato de que a aula presencial é agenciada predominantemente pela oralidade, enquanto que a aula virtual é articulada, prioritariamente, via leitura (do ponto de vista dos licenciandos) dos enunciados verbais escritos (multimodais ou não).

Por fim, reiteramos, o hipertexto é espaço discursivo que concede o acabamento à aula virtual. É ele *grande enunciado* que une os diferentes enunciados de diferentes gêneros intercalados na aula; ou seja, é no interior dele

---

<sup>16</sup> Os seminários, as videoaulas e as palestras postadas no AVEA são também enunciados de gêneros secundários, constituídos no bojo das complexas atividades humanas, neste caso, na esfera acadêmica.

<sup>17</sup> Na aula virtual essa articulação também acontece por meio de videoconferências ou das videoaulas, por exemplo, embora em menor grau se comparado à aula presencial.

que giram todos os outros enunciados; é onde se dá o acontecimento e o acabamento da aula virtual.

#### **4. A QUESTÃO DOS GÊNEROS INTERCALADOS E DOS GÊNEROS CONSTITUÍDOS NA AULA VIRTUAL**

A partir da noção bakhtiniana de gêneros como construtos/práticas de natureza histórica, ideológica e dialógica, podemos dizer que as interações mais imediatas dos interlocutores na EaD são mediadas pelos gêneros do discurso e, ao mesmo tempo, constituem-se em enunciados de gêneros que se intercalam e se constituem no enunciado da aula virtual. Desse modo, assumimos a concepção de que a aula virtual – assim como a aula presencial –, como enunciado, incorpora enunciados de outros gêneros a fim de cumprir o seu objetivo discursivo (objetivo didático-pedagógico), para que a aula (como enunciado) aconteça.

Segundo R. H. Rodrigues (2001: 247), “[...] as diferentes formas de incorporação dos outros enunciados, os gêneros intercalados [e, no caso da aula virtual, também os gêneros que se constituem especificamente na aula] apontam para a elasticidade e plasticidade dos gêneros, para a própria essência da sua forma, ou seja, a relativa estabilidade da sua parte verbal”. A intercalação genérica consiste na inserção de um cronotopo dentro de outro cronotopo, já que cada gênero se assenta em um cronotopo singular (RODRIGUES, 2001).

Na análise do gênero romance, Bakhtin ressalta que, dentro dos grandes cronotopos, insere-se uma quantidade ilimitada de pequenos cronotopos, uma vez que cada tema possui o seu próprio cronotopo (BAKHTIN, 1998 [1975]). Semelhantemente, na aula virtual, há inserção de enunciados de gêneros distintos, o que significa dizer que são diferentes cronotopos que se encontram, se interligam, enfim, dialogam na aula. Assim é que a aula incorpora outros gêneros (que trazem seus cronotopos, que remetem a outras situações de interação inseridas na aula) para compor o seu projeto discursivo, pois, a aula é, por natureza, um gênero constituído pela incorporação de enunciados de diferentes gêneros. Tal característica é inerente ao gênero

*aula* em suas distintas modalidades (virtual e presencial). Do mesmo modo que o professor, na aula presencial, intercala enunciados de outros gêneros (livro didático, prova, ensaio, crônica, poema, notícia, piada, entre outros) a fim de cumprir objetivos didático-pedagógicos, na aula virtual também há uma série de enunciados de outros gêneros que são inseridos para o acontecimento do projeto discursivo da aula.

Segundo Ribeiro (2009), para analisar o discurso de sala de aula é necessário tomar a aula como um gênero no interior do qual se produz uma pluralidade de gêneros. Isto é, a aula constitui um gênero que subsume outros gêneros produzidos no seu interior como mecanismos que garantem a vida desse discurso. A aula só é aula porque mobiliza, gera, imbrica-se a outros gêneros. Em outras palavras, inserir enunciados de outros gêneros na aula faz parte de sua própria constituição como gênero.

Esses gêneros inseridos trazem discursos *outros* para o interior da aula, e, com isso, conforme pondera N. C. Rodrigues (2011: 193), na aula temos “vozes outras que entram como palavras alheias que são reenquadradas, reacentuadas pelo professor, a serviço do seu projeto discursivo de abordagem de determinados conteúdos”.

Assim, a aula virtual incorpora/intercala enunciados de uma diversidade de gêneros que podem ser agrupados da seguinte maneira: 1. Gêneros intercalados na aula virtual que são oriundos de outras esferas sociais; 2. Gêneros característicos da esfera escolar, constituídos nas interações na aula virtual. A seguir, detalhamos esses dois agrupamentos.

#### **4.1 Os gêneros intercalados na aula virtual**

Os gêneros intercalados na aula virtual são aqueles trazidos de outras esferas sociais (jornalística, científica, publicitária etc.) para as interações e que funcionam como objeto de discurso da aula. Os enunciados desses gêneros estão inseridos na *webteca*, que é uma espécie de biblioteca virtual onde são disponibilizados os diversos materiais didático-pedagógicos da disciplina, ou apresentados por meio de *links*, inseridos no próprio hipertexto da disciplina.

Neste agrupamento, podem ser incluídos os enunciados dos seguintes gêneros:

- capítulos de livro teóricos impressos, que são digitalizados; ou arquivos pdf de livros, normalmente de gêneros científicos;
- resenhas;
- resumos;
- artigos científicos;
- documentos oficiais de ensino;
- vídeos de vários gêneros;
- charges;
- *clips* de música.

Na interação com esses enunciados, oriundos de outras esferas sociais, os licenciandos assumem prioritariamente a posição de leitores, porque são enunciados de gêneros mobilizados para leitura, cuja finalidade é estudo/análise de um dado conteúdo da disciplina. São, pois, inseridos na aula virtual para corroborarem na apresentação e discussão dos conteúdos teóricos propostos pelo professor e sua equipe, funcionando como objeto do discurso da aula, como uma espécie de *mote* ou aprofundamento do conteúdo da aula.

No entanto, em uma perspectiva bakhtiniana, não se pode dizer que a intercalação desses enunciados se reduz a um mero processo de objetificação, uma vez que os gêneros intercalados trazem os seus cronotopos para dentro da aula no AVEA. Isso significa dizer que ocorre uma outra interação sociodiscursiva no interior da aula, por meio desses gêneros. Por exemplo, ocorre uma interação entre os leitores (graduandos, tutores, professores etc.) e o autor de um artigo científico, de uma resenha, etc., por ocasião da leitura desses textos. Trata-se de uma interação instanciada/mediada pela aula virtual e acontecida no interior dessa aula; daí a razão de esses textos funcionarem como enunciados intercalados.

Na sequência, mostramos o exemplo de uma intercalação de enunciados que se caracterizam como objetos do discurso na aula virtual. A figura 8 mostra a inserção de documentos oficiais de ensino (PCN e livro do Pró-letramento) por meio de *links* no hipertexto do minicurso Alfabetização e Letramento (2009/2).

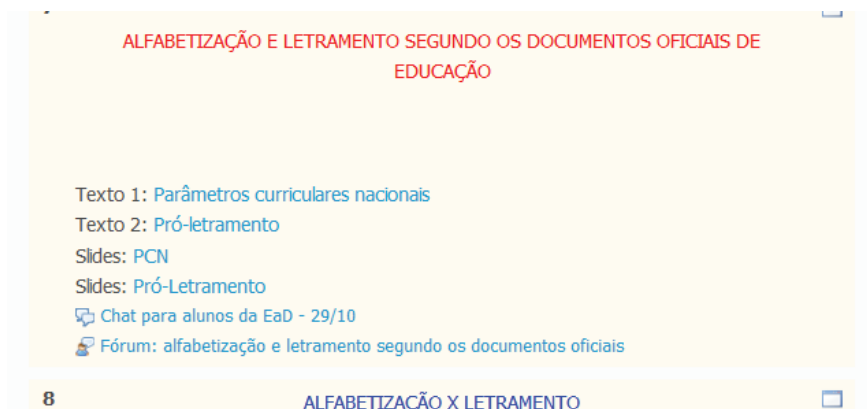


Figura 5 – Gêneros intercalados na aula virtual

Fonte: Página virtual do curso<sup>18</sup>

Além dos enunciados intercalados, a figura 5 mostra o fórum intitulado “Alfabetização e letramento segundo os documentos oficiais”, aberto exclusivamente para discutir a leitura desses textos.

Ao entrar no *link* do fórum, podemos visualizar a solicitação da contrapalavra dos licenciandos à questão proposta para a discussão do fórum mediante a leitura desses enunciados intercalados na aula.

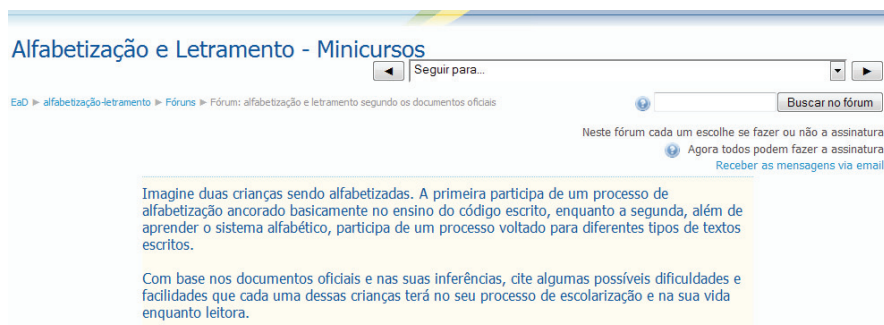


Figura 6 - Fórum do minicurso Alfabetização e Letramento

Fonte: Página virtual do curso<sup>19</sup>

<sup>18</sup> Disponível em: <http://ead.moodle.ufsc.br/mod/forum/view.php?f=2286>. Acesso em: 20/02/2012.

<sup>19</sup> Disponível em: <http://ead.moodle.ufsc.br/mod/forum/view.php?f=2286>. Acesso em: 20/02/2012.



A seguir, é possível observar as contrapalavras de uma das licenciandas ao que fora solicitado no fórum (cf. figura 6).

### F1<sup>20</sup>

Re: Alfabetização e letramento segundo os documentos oficiais por [Rosana](#) - terça, 3 novembro 2009, 20:24

A proposta de disponibilizar e fazer chegar nas mãos dos profissionais da educação os **PCNS e o Pró--letramento** é muito importante, ajuda na formação continuada dos professores que atuam com a alfabetização e ensino fundamental, na verdade ajuda toda area da educação.

O aluno que está no processo de aprender ler e escrever precisa ser estimulado nele o gosto pela interpretação do que está escrevendo e lendo, para que não se torne um aluno alfabetizado pela metade, que só decodifica códigos, mas não sabe interpretar.

**Eu não tinha conhecimento mais aprofundado desses materiais disponíveis, apenas tinha visto alguma coisa bem superficial**, ainda não tenho experiencia com a sala de aula, mas estou ensaiando para começar, vou procurar me dedicar ao conhecimento amplo desses materiais, pois acho que o professor deve aproveitar tudo o que está disponível para se instruir, e se não tiver ao alcance ir atras, cobrar, só assim estará mais ancorado e fará um melhor trabalho despertando no aluno o encantamento e a vontade de ir além, de ler, de escrever e de procurar o conhecimento por si só.

Nesse fórum, a reflexão enfocou o processo de alfabetização de crianças de diferentes entornos sócio-culturais. Para tanto, foi indicada como fonte/base para a discussão a leitura de documentos oficiais de ensino – PCNs de Língua Portuguesa – e o material instrucional do programa de formação continuada de professores dos anos iniciais do ensino fundamental, chamado *Pró-letramento*<sup>21</sup>.

<sup>20</sup> Os dados inseridos no corpo da análise correspondem exatamente ao que foi textualizado pelos sujeitos da pesquisa, ou seja, não houve nenhuma espécie de revisão de texto. Com o objetivo de retratar os dados dos fóruns tais quais inseridos no AVEA, apresentamos também as características do suporte (os quadros, as informações sobre dia e data de postagem). Porém, os fóruns apresentam originalmente a fotografia dos interlocutores, que foi excluída para apresentação neste artigo. Já o destaque em negrito, inserido em partes dos enunciados pela pesquisadora, ressaltam o tópico em análise. Para indicar a natureza do dado inserido na análise, utilizamos as seguintes siglas: F – Fórum; e Q – Questionário. Os nomes mencionados na transcrição dos dados são fictícios.

<sup>21</sup> Disponível em: [http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_content&view=article&id=12616&Itemid=850](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=12616&Itemid=850). Acesso em: 16/04/2012.

A partir desse fórum vemos que se estabelecem diferentes situações interacionais. A primeira interação ocorre no fórum entre licenciandos e equipe da disciplina, que explicita a atividade (manifestar-se sobre a temática proposta – alfabetização de crianças de diferentes entornos sócio-culturais), que os licenciandos farão com base na leitura de documentos oficiais de ensino. A outra situação interlocutiva ocorre quando os licenciandos vão aos textos (documentos oficiais de ensino) para realizar uma *leitura-estudo* ou *leitura busca-de-informações* (GERALDI, 2002 [1991]). Por ocasião dessa leitura, interação com esses enunciados e, conseqüentemente, com seus autores<sup>22</sup>. E, por fim, a terceira interação ocorre após a *leitura-estudo*, quando os licenciandos vão/voltam ao fórum a fim de manifestarem sua contrapalavra na aula virtual (F1). Nesse caso, os enunciados tomados para leitura (documentos oficiais de ensino) são objetificados na interação entre os interlocutores. Esses enunciados e seus gêneros se intercalam na aula e, mais do que isso, tornam-se objeto de discurso na interação entre os interlocutores mais imediatos da aula virtual.

Esses enunciados intercalados, trazidos para o interior da aula, são retomados e discutidos em enunciados típicos da aula virtual, como nesse caso do fórum, em que os documentos oficiais de ensino são retomados como objetos do discurso. Semelhante processo ocorre com os demais enunciados de gêneros do discurso de outras esferas, intercalados na aula.

Vale destacar que os enunciados desses gêneros intercalados têm existência prévia à sua inserção no AVEA e são trazidos para o diálogo no interior da aula, de certo modo, como discurso citado. Nessa nova situação de interação, cumprem outra função discursiva, pois são intercalados na aula com o objetivo de potencializar as discussões teóricas pensadas/elaboradas pelo professor e a equipe de trabalho. Apresentamos um exemplo de intercalação em um dos minicursos, em que não há um livro-texto específico. Mas a intercalação de enunciados de outros gêneros de outras esferas pode acontecer em qualquer disciplina do curso. Assim, artigos científicos, capítulos de livros, resenhas, resumos, documentos oficiais de ensino, etc. intercalam-se na aula na condição de enunciados a serem tematizados/discutidos, apontando para um movimento constante de *falar com* (autores e interlocutores na aula) e *falar sobre* os enunciados intercalados, quando objetificados nessas interações.

<sup>22</sup> No caso dos documentos oficiais de ensino tem-se uma autoria institucional/governamental.

A seguir discorreremos sobre os gêneros que se constituem no acontecimento da aula (na própria esfera acadêmica) com vistas a compor a aula.

## 4.2 Os gêneros constituídos na aula virtual

Para que a aula aconteça os sujeitos mobilizam gêneros que se constituem na aula, ou seja, na própria esfera acadêmica. São microinterações que compõem o todo da aula cujo acabamento enunciativo é dado pelo hipertexto. Em outras palavras, temos vários enunciados (microinterações) que são amalgamados pelo hipertexto a fim de compor a aula como um todo. Na aula presencial, há um tempo delimitado para que a aula ocorra, em grande parte, pela mediação oral do professor. Já na aula virtual, não há uma delimitação de tempo tão pontual, pois temos microtempos que formam o macrotempo da aula. Assim, esses enunciados são constituídos nas diferentes interações dentro da disciplina (fórum, *chat*, atividade avaliativa, videoconferência etc.) e unidos pelo hipertexto, formando o todo da aula virtual dentro de determinada disciplina.

Na maioria desses gêneros constituídos na aula, os interlocutores mais imediatos, principalmente os licenciandos, assumem de forma mais marcada/efetiva a posição de produtores de enunciados e menos a posição de leitores. É por meio desses enunciados que os licenciandos realizam seu discurso/seu *querer dizer* e trazem sua resposta-ativa sobre os objetos de discurso tematizados na aula virtual. São os gêneros por meio dos quais ocorre a interação entre os interlocutores mais imediatos da aula. Vale destacar que toda a interação entre os participantes/interlocutores no curso ocorre via plataforma Moodle. Ou seja, de forma geral, tudo o que professores e tutores produzem como material didático para as aulas é postado no hipertexto da disciplina, e toda a produção discursiva objetificada pela modalidade escrita dos graduandos (e demais interlocutores) fica armazenada/registrada no ambiente virtual, inclusive as mensagens de correio eletrônico, que concretizam os intercâmbios comunicativos mais imediatos entre os interlocutores.

Assim sendo, a produção discursiva dos interlocutores mais imediatos (licenciandos, professores e tutores) realiza-se por meio de enunciados dos gêneros:

- *chat*;
- fórum;
- livro da disciplina;
- mensagem;
- plano de ensino;
- texto *perfil*;
- videoaula;
- videoconferência;
- atividades avaliativas – que são enunciados produzidos em gêneros como ensaio, prova, resenha, resumo, questionário etc.<sup>23</sup>.

Trata-se de enunciados de gêneros constituídos no interior da aula virtual, melhor dizendo, gerados na inter-relação entre os interlocutores mais imediatos da aula nas situações de ensino e aprendizagem. Porque assumir a aula como acontecimento implica, entre outras coisas, a materialização de um intercâmbio comunicativo em que haja a adesão dos interlocutores nas interações sociodiscursivas. Já o livro da disciplina e o plano de ensino, representam gêneros constituídos no tempo anterior à aula (o da elaboração da disciplina). Ainda assim, são gêneros constituídos para a aula e que vão mediar interações entre os interlocutores da aula, no acontecimento da aula virtual. O plano de ensino pode ser alterado no decorrer da disciplina, em virtude de solicitações dos alunos ou da própria gestão do curso. Essa situação não ocorre com o livro didático, mas é a partir da interação com o livro que se produz uma série de outros enunciados – roteiros de leitura, ensaios, etc., que fazem a aula acontecer como enunciado.

Na aula virtual são constituídos gêneros da própria esfera acadêmica<sup>24</sup> e não gêneros oriundos de outras esferas discursivas, que se intercalam na

---

<sup>23</sup> Também poderíamos pensar a avaliação como sendo um gênero, que se concretizaria por meio de enunciados produzidos em outros gêneros intercalados, uma vez que muitos desses gêneros não têm como finalidade interativa a avaliação escolar, como, por exemplo, o ensaio.

<sup>24</sup> Devemos considerar que o fórum, o chat, o perfil se originam e circulam em outras esferas de atividade humana. No entanto, hoje são gêneros que foram apropriados para a esfera escolar, e aqui cumprem outras finalidades discursivas. Por isso, há diferenças no que se refere ao objetivo discursivo, aos interlocutores, aos temas, o que nos leva a considerá-los nessa esfera como outros gêneros (apesar de manterem o mesmo nome). Por exemplo, o texto perfil da aula virtual difere sobremaneira do texto perfil nas redes sociais; o fórum e o chat em contexto educacional diferem dos enunciados desses gêneros em outras esferas.

aula virtual, como discutido na seção anterior. Do ponto de vista da ação pedagógica, não basta intercalar enunciados de gêneros que são constituídos externamente à aula (artigos científicos, resenhas, vídeos etc.) para agenciar saberes, tendo como base uma prática de leitura em uma perspectiva de biblioteca de conhecimentos, em que o graduando acessa o AVEA, baixa o arquivo, lê o material para interagir com o autor do texto e se apropriar de determinado conteúdo. Embora, como afirmado anteriormente, haja interação entre o autor de um artigo acadêmico e os estudantes que leem o texto, essa interação é mediada pelo cronotopo da aula, que lhe dá o contorno/acabamento. Além disso, é sabido que o acesso ao material disponibilizado no ambiente virtual não garante por si só a aprendizagem. Para que se efetive a construção de conhecimento, é fundamental a mediação ativa e problematizadora efetivada pelo professor/tutor no tocante aos enunciados inseridos/intercalados na aula virtual. Essa mediação ocorre em espaços de interação/aprendizagem criados especificamente para as contrapalavras dos graduandos e demais interlocutores. Dito de outro modo, esses enunciados intercalados (os do grupo 1) são comentados/avaliados pelos enunciados de gêneros constituídos na esfera acadêmica (os do grupo 2), que dão a orientação apreciativa àqueles enunciados.

Um exemplo dessa situação de interação é a videoaula, que consiste em uma interação interlocutiva em que professores ou tutores gravam uma aula com auxílio de *slides* (ou outros materiais, como quadro etc.) sobre determinados conteúdos da disciplina. Ou seja, caracteriza-se por ser um vídeo de pequena extensão contendo aulas gravadas pela equipe da disciplina. Esse vídeo é postado no ambiente virtual, o que possibilita aos licenciandos rever e assistir a aula gravada tantas vezes quanto desejarem. Nesse contexto, as videoaulas podem ser pensadas como uma espécie de *simulação* da aula expositiva que ocorre na modalidade da aula presencial.

A videoconferência, por sua vez, é a interação que ocorre simultaneamente (em espaço difuso) entre os interlocutores (licenciandos de todos os polos, tutores do polo, tutores da distância e professor da disciplina) em determinada disciplina com auxílio de ferramentas tecnológicas. Nessa interação, professores e tutores a distância encontram-se na universidade, e os demais participantes em seus respectivos polos. Cada disciplina tem duas

videoconferências previamente agendadas, as quais são também gravadas e posteriormente postadas no AVEA da disciplina.

As mensagens, por seu turno, são utilizadas no cotidiano do curso entre os interlocutores, para resolução de questões de cunho administrativo, como esclarecimento de dúvidas no que se refere a notas, a datas de entrega de atividades etc.. Os interlocutores podem acessar as mensagens no Moodle e também recebê-las em seu endereço de *e-mail*. Vale salientar que a mensagem é normalmente vista como uma forma menos formal e planejada e mais pessoal de comunicação entre os interlocutores. Desse modo, os licenciandos usam do *e-mail* para fazer suas solicitações sobre os expedientes avaliativos e também para manifestar alguma reclamação a respeito do curso. Neste caso, geralmente, endereçam a mensagem ao professor. Já o *chat*, por sua vez, é uma interação síncrona em que os interlocutores discutem simultaneamente uma temática apresentada pelo professor ou tutor, que é o moderador da interação.

O plano de ensino, como já mencionado, é gerado anteriormente à aula, por ocasião do tempo de elaboração da disciplina, porém nós o consideramos como um gênero constitutivo da aula, porque é por meio da interação com o plano de ensino que as discussões na disciplina têm seu início. Os sujeitos discutem o plano de ensino logo no início da disciplina e suas apreciações, ao longo da disciplina, podem produzir alterações no planejamento. Por meio do plano, os alunos sabem de antemão tudo o que vai ocorrer, o que lhes proporciona maior segurança. Em situações de alteração de atividades no curso da disciplina, os licenciandos podem posicionar-se sobre a mudança fazendo remissão ao que foi proposto no plano de ensino.

De todos os enunciados constituídos na aula virtual, destacamos o livro didático<sup>25</sup> da disciplina, pois ele consiste no principal material didático-pedagógico do curso. Por isso, fazemos uma discussão mais estendida desse gênero na sua relação com a aula, uma vez que o acontecimento da aula é fortemente influenciado/moldado pelo livro didático da disciplina, cujos discursos se refletem e se refratam nos enunciados dos licenciandos.

---

<sup>25</sup> No início de cada disciplina, os licenciandos recebem um exemplar impresso do livro da disciplina em curso, que é também disponibilizado no formato digital no hipertexto.

No projeto do curso, esse gênero é chamado de *livro-texto* e é apresentado como a fonte básica de conteúdo de cada disciplina. Segundo o projeto do curso, o livro é produzido por uma equipe interdisciplinar que envolve o professor do conteúdo, preferencialmente vinculado ao DLLV, a equipe do Laboratório de Ensino a Distância (CED) e a equipe ligada ao ambiente virtual. Os professores que elaboram o material didático cedem seus direitos autorais do livro ao MEC (DLLV, 2007: 42).

Cada livro das disciplinas dos cursos de EaD é geralmente de autoria do professor da respectiva disciplina e recebe um tratamento de arte final pela equipe de *design* instrucional do curso. É elaborado especificamente para atender ao perfil do estudante/interlocutor da EaD e abarcar os conteúdos temáticos das diferentes disciplinas, tal como apresentados nas suas ementas dos planos de curso dessas disciplinas. Ao escrever o livro da disciplina, o professor-autor tem um interlocutor previsto a ser considerado. Por isso os livros têm uma apresentação muito peculiar e específica, tanto na perspectiva do conteúdo teórico quanto na forma de textualizar tais conteúdos, bem como na apresentação visual.

O livro é elaborado *a priori* e pensado para um grupo específico de estudantes, sendo o direcionamento para o interlocutor previsto explicitado no projeto pedagógico do curso, que aponta os seguintes aspectos a serem observados pelos professores-autores na elaboração do livro: definição dos objetivos que se pretende atingir com o material em questão; redação simples, objetiva e direta, com moderada densidade de informação; sugestões explícitas no sentido de orientar o aluno no percurso da leitura, chamando a atenção para particularidades ou ideias consideradas relevantes; convite permanente para o diálogo, troca de opiniões e perguntas (DLLV, 2007: 41).

Tais orientações para elaboração do livro constituem-se a partir de uma percepção do interlocutor previsto – o aluno virtual do curso. Nesse sentido, apontam para a *imagem* que se tem desse estudante. A partir dessas orientações para escrita do livro, podemos dizer que o projeto prevê um interlocutor afastado da escolaridade formal e não familiarizado com o discurso acadêmico.

Os livros-texto endereçam-se a um auditório social bem delineado e, como afirmado antes com relação ao hipertexto, são também um elemento

que possibilita aos licenciandos um sentimento de pertencimento à universidade e, mais especificamente, ao curso de Letras-Português-EaD. Isso ocorre porque os livros são compostos de forma a oferecer um *convite ao diálogo*, apresentam exemplos factuais para ilustrar os conteúdos expostos e trazem uma linguagem mais acessível. A orientação para potencializar o convite ao diálogo mostra que se espera que o livro das disciplinas na EaD não seja como o livro didático comum, pois seu estilo composicional aproxima-o da aula oral presencial, da fala expositiva do professor. Esse modo de textualização busca incentivar os estudantes à prática de leitura de textos acadêmicos, bem como motivá-los ao estudo individualizado.

Todo gênero tem sua concepção de interlocutor previsto, mas, no caso do livro na EaD, essa materialização do interlocutor se acentua. O endereçamento ao leitor em vários momentos, sobretudo quando o autor estabelece conexões/relações com as outras disciplinas cursadas pelos licenciandos, citando alguns conteúdos já trabalhados no decorrer do curso, evidencia um elevado grau de circunscrição do diálogo com aquele grupo específico de alunos.

Por essas razões, no decorrer das interações mediadas pelo fórum e por outros gêneros, o livro é referenciado constantemente, seja pelos licenciandos, quando manifestam suas dúvidas em relação ao conteúdo lido, seja pelos tutores, nas respostas às dúvidas dos licenciandos. Assim, o livro da disciplina vai mediando as interações na aula, além de estar citado e inserido no hipertexto, que se organiza pelas unidades do livro e do plano de ensino.

A tematização do livro pode ser observada no fórum a seguir, em que a tutora interpela os alunos sobre a leitura do livro:

## F2

Entendimento do Tópico 1  
por [Renata](#) - segunda, 18 agosto 2008, 10:12

Gostaria de saber dos alunos, na sinceridade, como foi o tópico 1. Quando vocês encontram dificuldades em responder as questões. Vocês **relêem o texto do livro ou partem direto para a internet?** Até que ponto vocês prestam atenção às fontes quando tiram uma informação da internet?  
Renata



Nesse enunciado, a intenção da tutora não é saber a respeito da leitura do livro da disciplina, mas sim questionar os licenciandos sobre a busca de informações na internet e sobre o suposto uso desses materiais para execução das atividades, sem que houvesse a devida citação do material adicional. Contudo, o que nos interessa nessa situação de interação é observar a apreciação dos licenciandos sobre o livro a partir da interpelação da tutora, como podemos observar a seguir:

### F3

Re: Entendimento do Tópico 1  
por [Ana](#) - segunda, 25 agosto 2008, 11:23

Oie Renata...

O Tópico 1 foi de fácil compreensão... uma introdução a fonologia e a fonética, embora, como comentei na própria resposta, até então essas palavras pareciam sinônimas pra mim. Agora sei que não são!! O melhor de tudo é que estou conseguindo discerni-las cada dia mais.

**O livro-texto é super-explicativo**, é só prestar atenção, que todas as respostas podem ser encontradas.

[...]

Com o **material de apoio** o “bicho de sete cabeças” vai indo embora.  
Beijão!!

### F4

Re: Entendimento do Tópico 1  
por [Lara](#) - terça, 26 agosto 2008, 10:50

Olá, prof. Renata

Assim como minhas colegas também não tive grandes dificuldades no tópico 1. **Lendo o livro texto encontrei as resposta com facilidade.** Quanto as fontes acredito que, todo o jornalista ou a grande maioria, costuma valorizá-la, então não tenho dificuldade para registrar e dar créditos as minhas fontes sejam elas da internet ou não.

Obrigada por você estar conosco nesta caminhada, sua ajuda é muito importante.  
Bjusssssssssssssssssssss

LARA

### F5

Re: Entendimento do Tópico 1  
por [Rosana](#) - quarta, 27 agosto 2008, 20:38

Olá Renata...

Não tive grandes dificuldades no tópico 1, **achei o conteúdo da apostila bem completo** e consegui responder os exercícios, [...].

Abraços...

O discurso-resposta das licenciadas foi elogioso em relação ao livro (*O livro-texto é super-explicativo*); (*Com o material de apoio o “bicho de sete cabeças” vai indo embora.*); (*achei o conteúdo da apostila bem completo*), até porque, nesse fórum, tentavam argumentar com a tutora que sua fonte principal de estudo era o livro e não os textos encontrados na internet.

Já os enunciados<sup>26</sup> a seguir, manifestam um descontentamento com o livro da disciplina:

## F6

**Fórum tira-dúvidas > Re: Fórum tira-dúvidas de Cruzeiro do Oeste**

por [João](#) – sexta, 25 março 2011, 20:01

Olá professora, além de as respostas estarem “invisíveis”, todo o **livro é muito técnico, parece estudo científico**. [...]

## F7

Re: Treze Tílias

por [Edilene](#) - domingo, 30 novembro 2008, 10:51

Olá preciso muito e urgente de uma explicação sobre vocábulos determinantes e determinados... **o material da apostila está um pouco superficial**, não consegui compreender a ponto de identificar todos os termos (do mais simples- artigo e substantivo ao mais complexo - sentença).... [...]

Ao tematizar uma das atividades avaliativas (roteiro de leitura), João (F6) lança sua apreciação valorativa, destacando sua dificuldade na leitura do livro, por não encontrar de modo imediato a resposta das questões (*respostas estarem “invisíveis”*) e por considerar o livro semelhante a um estudo científico. O livro da EaD ancora-se em estudos acadêmicos, mas o licenciando

<sup>26</sup> Em alguns momentos, optamos por apresentar trechos dos enunciados. Esse recorte é sinalizado pelo uso de reticências inseridas entre colchetes ([...]) a fim de indicar a omissão de uma parte do enunciado. Isso se deve ao fato de que, em algumas situações, queremos pontuar questões bem localizadas e não discorrer sobre o todo do enunciado do licenciando.

parece reclamar quanto ao modo de apresentação, quando diz que é o livro é “muito técnico”, o que dificulta sua compreensão. Já Edilene (F7), apresenta uma orientação valorativa sobre o conteúdo do livro, de outra disciplina, que considera insuficiente (superficial) para dar conta das demandas de estudo dos conteúdos dessa disciplina.

No fórum a seguir, o livro é mencionado por meio da citação de uma de suas páginas.

## F8

Re: Tópico 2 - Sintaxe do Português  
por [Edilene](#) - segunda, 29 junho 2009, 13:30

Olá Maria, outra dúvida que tenho é que **na página 34** diz que o verbo chegar tem apenas um argumento... o AI ou seja o argumento posterior ao verbo... então como fica a árvore da seguinte frase: Maria chegou que horas? Maria é um argumento externo, ou seja, vem antes do verbo, mas como, se estamos lendo na página 34 que o verbo “chegar” só tem argumento interno????

Nesse fórum especificamente, não há uma preocupação em mencionar o livro explicitamente, mas somente a citação das páginas ou exercícios propostos, já que apenas o livro da disciplina condensa os conteúdos da aula. Nessa disciplina, quase não há enunciados intercalados de outras esferas.

No discurso dos licenciandos há também a presença de alguns já-ditos sobre o livro didático da esfera escolar. Ou seja, muitas vezes os alunos avaliam o livro didático da EaD tomando como horizonte apreciativo os livros didáticos da Educação Básica. Isso ocorre, por exemplo, quando o termo *apostila* é usado (*achei o conteúdo da apostila bem completo; o material da apostila está um pouco superficial*) para fazer referência ao livro do curso.

Para além da função de guia ou de um material que condensa os conteúdos da disciplina, observamos que o livro ocupa um lugar central nas discussões das disciplinas. É possível dizer que o livro orienta/orquestra a divisão dos tópicos no hipertexto da disciplina. Por essa razão, é a partir da escritura do livro que a disciplina começa a ganhar forma e, na aula virtual, a leitura do livro e a sua discussão constituem fortemente a aula na sua condição de enunciado.

Em síntese, os gêneros intercalados oriundos de outras esferas discursivas, ao serem trazidos pela equipe da disciplina para o interior da aula, são tomados como objeto de discurso a fim de potencializar as reflexões na aula virtual.

Já os enunciados de gêneros constituídos na aula virtual são discursos produzidos pelos interlocutores e que fazem a aula acontecer como enunciado. É por meio desses enunciados que os licenciandos se manifestam sobre as discussões teóricas das disciplinas do curso e sobre a atuação do professor de Língua Portuguesa e vão, ao longo do curso, formando-se professores.

## 5. AS RELAÇÕES DE TEMPO NA AULA VIRTUAL

Segundo Bakhtin (2003[1979]), o tempo marca transformação, seja o tempo das manifestações da natureza (o movimento da terra e das estrelas, o canto dos pássaros etc.), seja o tempo das realizações humanas, que configuram as marcas do tempo histórico (a criação de cidades, ruas, obras de arte, técnicas, organizações sociais). No caso do EaD, tanto o tempo da preparação da disciplina como o tempo das interações na aula virtual podem ser relacionados ao que fala Bakhtin (1998 [1975]) sobre a materialização do *movimento temporal histórico*, em que está implícito o trabalho da inteligência humana. Isso porque os produtos da ação (da cultura) humana gerados nas suas diversas atividades se inserem na representação do tempo histórico (como exemplificado acima, a criação de cidades, ruas, obras de arte, técnicas, organizações sociais) (BAKHTIN, 1998[1975]). Aliás, todo empreendimento no campo do ensino e aprendizagem situa-se no tempo histórico, uma vez que resulta da ação humana no mundo da cognição/cultura e está circunscrito a uma esfera complexa de atividade humana.

Ao refletir mais especificamente sobre as relações de tempo no AVEA, podemos dizer que há um tempo que antecede as interações entre os sujeitos na aula virtual. Referimo-nos ao tempo de elaboração do livro e do hipertexto da disciplina (conforme discutido antes), que consiste em um trabalho colaborativo entre a equipe pedagógica e a equipe de *design* instrucional a fim de preparar o *desenho* da disciplina. Nesse tempo anterior ao das interações, os sujeitos operam com uma memória de futuro (GERALDI, 2010), ao

projetar as interações que estão por acontecer na disciplina. Tal memória de futuro se baliza a partir do gênero *aula* e, por isso, é constituída discursivamente, pois a equipe da disciplina reconhece os elementos composicionais de uma aula; compreendem os papéis a serem assumidos pelos graduandos e professores em uma aula; conhecem os temas que fazem parte dessa interação. Em outras palavras, o conhecimento do gênero *aula* possibilita a preparação antecipada do ambiente da disciplina, isso é o hipertexto, que é o lugar do acontecimento da aula, mesmo que os profissionais não conheçam os estudantes empíricos com que irão interagir.

Após esse tempo anterior dedicado à preparação da disciplina a partir de uma memória de futuro, a partir da qual a disciplina é meticulosamente planejada, há, finalmente, o tempo da interação entre os interlocutores na aula virtual para a qual o livro foi escrito e o hipertexto planejado. No fluxo da comunicação discursiva entre os interlocutores na aula virtual, processa-se o tempo das interações pedagógicas, que congrega sujeitos em um mesmo tempo discursivo, muito embora os interlocutores interajam em tempos físicos difusos.

No curso de EaD foco deste estudo há interações presenciais nos polos (contiguidade temporal e espacial), há interações por meio de videoconferência (contiguidade temporal), porém a maior parte do curso acontece no AVEA, em que há uma variação na contiguidade temporal.

Nesse contexto, a aula virtual é um macrotempo composto por *microtempos síncronos e microtempos assíncronos*, englobados pelo hipertexto. O *microtempo síncrono* caracteriza-se pelos momentos em que os interlocutores interagem simultaneamente, como no caso dos *chats* (interação por meio da escrita) ou das videoconferências (interação por meio da oralidade). Já o *microtempo assíncrono* corresponde ao tempo singular de cada interlocutor, que se caracteriza pelos diversos momentos em que cada participante do curso (licenciando, tutor, professor) *entra* na aula virtual para ler os tópicos da aula, postar suas atividades, enviar mensagens aos demais participantes etc.. Em outras palavras, ele interage com seus interlocutores na aula, mas não simultaneamente.

Assim, a aula virtual constitui-se de diversos microtempos distintos e espalhados que, ao se tocarem/relacionarem/dialogarem no espaço virtual,

compõem o todo da aula: o tempo da aula virtual, que é o *macrotempo*, que, por sua vez, é organizado pelos tópicos do hipertexto. Esse macrotempo da aula é interligado pelos tópicos do hipertexto, que são orientados pelo objetivo da aula, ou mesmo da disciplina. É como se toda a disciplina fosse uma grande aula, formada de pequenas aulas, que não acabam. A aula virtual tem um fluxo contínuo, porém, delimitado pelo tempo da disciplina (dois meses) e, de forma mais ampla, pelo tempo do curso (quatro anos).

O macrotempo da aula virtual compõe-se de interações ocorridas no espaço institucional/oficial da esfera acadêmica, que são armazenadas/registradas no AVEA. As produções discursivas ocorridas nas aulas virtuais de todas as disciplinas (mensagens, *chats*, fóruns, atividades avaliativas, videoconferências, videoaulas etc.) ficam inscritas/gravadas na plataforma Moodle no tempo da vigência do curso, e, para além desse tempo, para o registro acadêmico a fim de constituir-se como documentação institucional.

Os enunciados (registros) inscritos no AVEA funcionam como indícios de memória de passado (GERALDI, 2010). Quando os graduandos, ao acessarem o Moodle a partir de sua senha e *login*, visualizam o hipertexto das disciplinas que já cursaram, é como se eles pudessem fazer uma retrospectiva e observar tudo o que aconteceu no espaço-tempo daquelas disciplinas.

Muito embora se trate de uma memória de passado, tendo em vista tratar-se de interações arquivadas/armazenadas no Moodle, ao entrar em contato com esses enunciados, tais interações parecem atuais (e o são, em outro sentido, se considerarmos o que diz Bakhtin (2003 [1979]) a respeito da relação que se estabelece entre o pesquisador e os dados, que são enunciados de outros sujeitos). No momento em que o participante do curso (ou pesquisadora, no caso da geração e análise dos dados) *entra* no hipertexto das disciplinas já concluídas, tem a impressão de fazer parte dessas interações. As palavras e contrapalavras ali inscritas *soam* familiares, pois a despeito dos objetos discursivos tematizados, os modos de constituir esse discurso remetem à noção que temos do gênero *aula*. A familiaridade com as interações ocorridas nos hipertextos das disciplinas indicia as regularidades do gênero, uma vez que conhecemos o que é uma aula e sabemos como interagir nessa situação de interação discursiva. Na aula virtual não temos a presença empírica dos interlocutores, como discutido antes, mas temos a configuração

discursiva da aula: os participantes e suas relações assimétricas, o contexto institucional em que se dão as interações, os temas inerentes às relações de ensino aprendizagem etc..

Além de apontar para o que foi inscrito na memória de passado do curso, os registros das interações do curso operam também na memória de futuro dos interlocutores, uma vez que baliza o que é (ou será) dito no microtempo de cada interlocutor. Os interlocutores sabem que seus dizeres ficarão registrados/arquivados no AVEA e esse horizonte apreciativo – saber que sua fala é monitorada e registrada – certamente incide sobre as formas como os interlocutores se enunciam na aula, como, por exemplo, se é mais polido, se é mais amistoso, se manifesta uma crítica de forma mais incisiva ou se modaliza esse discurso.

Até aqui configuramos de forma mais ampla as relações de tempo da aula virtual, passamos agora a uma análise mais focal dos enunciados dos licenciandos que tematizaram a questão do tempo nas aulas virtuais. Chamou-nos a atenção que os licenciandos mostraram-se pouco receptivos ao *chat*, que é uma interação síncrona, como podemos verificar no enunciado de fórum a seguir:

## F9

**Re:** Espero sua participação  
por [João](#) - quinta, 18 novembro 2010, 18:19

A minha opinião é a mesma da colega Joana, não observei incompatibilidade com as atividades da outra disciplina Historia da Lingua, isso é bom porque atividades com as mesmas datas de duas disciplinas é problemático. **Quanto a atividade CHAT já tivemos experiencias em outras disciplinas e não funcionou bem, o professor que estiver on line não dá conta de atender todos os alunos (as).** Mas vai aqui uma sugestão para melhorar o cronograma das atividades: Como nas disciplinas anteriores coloquem as atividades dentro do calendário que aparece na primeira página do AVEA, assim fica mais fácil e não perdemos prazo. Achei um pouco estranho que não tem aquele menu do lado direito com itens para clicar como “mensagem”, “atividades” etc.  
João///

## F10

**Re:** Espero sua participação  
por [Lara](#) - quarta, 24 novembro 2010, 19:23

Olá, professora

1) Será que você poderia me explicar como será a avaliação individual de cada atividade, já que só tem para postar a atividade em grupo?

**Atividades avaliativas:**

Serão solicitados:

a) **trabalhos em subgrupo no início de cada unidade;**

b) **um trabalho individual ao final de cada unidade;**

2) Outra dúvida é quanto ao nosso polo (PATO BRANCO) no dia da vídeo fomos informados que cada polo deveria fazer uma postagem e não cada grupo. Poderia nos esclarecer, por favor.

3) **Quanto ao CHAT eu particularmente não gosto, acho que não contribui, tudo fica muito confuso. Sugiro que se tiver CHAT que não seja considerado como algo que faça parte da avaliação.**

Muito obrigada.

## F11

**Re:** Espero sua participação  
por [Gisele](#) - quinta, 25 novembro 2010, 16:19

O plano de Ensino está bom, **quanto ao chat concordo com o João, não acrescentou nada.**

Nessa situação de interação discursiva a professora solicitou que os licenciandos manifestassem a sua apreciação a respeito do plano de ensino. Os graduandos pontuam os aspectos produtivos/positivos do plano de ensino, porém apresentam solicitações de revisão das interações planejadas para acontecer por meio de *chats*. Há uma mesma orientação apreciativa nessas falas dos licenciandos no sentido de apontar o descontentamento com relação ao *chat*. Quando João manifesta seu posicionamento contrário às interações nos *chats*, logo é apoiado por seus pares, nesse, caso duas licenciandas. Os enunciados-respostas a respeito dos *chats* inseridos no plano de ensino apontam para a questão do tempo da interação; mostram que os licenciandos não se sentem satisfeitos nas interações mediadas pelo *chat* devido à



necessidade de uma resposta rápida por parte do tutor ou professor, como vemos em: [...] *o professor que estiver on line não dá conta de atender todos os alunos (as)*. Ou seja, o *chat* requer um retorno/resposta quase que simultâneo por parte do professor de todas as mensagens recebidas dos graduandos. Os licenciandos não se sentem confortáveis em esperar pela resposta, por outro lado, o professor ou tutor sente a pressão de ter de responder rapidamente a vários graduandos. Por outro lado, quando os *chats* não são atividades de avaliação, podemos observar uma baixíssima participação dos alunos nessa interação.

Isso mostra que as relações temporais são preponderantes nos modos de interagir nessa modalidade de ensino e, nesse processo, as TICs assumem um papel fundamental, ao passo que também acentuam o sentimento de urgência e de rapidez na interação. Bakhtin afirma que, na configuração do tempo nas séries cronotópicas na literatura, “o princípio condutor do cronotopo é o tempo.” (BAKHTIN, 1998 [1975]: 212). Do mesmo modo, é possível dizer que, na EaD, em vários momentos, é o tempo que delinea as interações no AVEA, que dá contorno às respostas dos licenciandos a determinada situação de interação.

Nas interações na aula virtual identificamos um sentimento de urgência bastante saliente. Existe uma exigência de resposta rápida por parte dos interlocutores na aula virtual. Por exemplo, verificamos ser recorrente nos enunciados de fóruns que, ao entrar na aula virtual, tanto licenciandos como tutores iniciem sua fala a partir de pedidos de desculpas, que remetem ao tempo de resposta, como, por exemplo, *Desculpem a demora em responder isso se deu porque [...]*.

Podemos aventar que esse sentimento de urgência tem uma relação direta com os modos de interagir na aula presencial. Na aula presencial a interação acontece base na relação *face a face*; a palavra se dá de forma muito fluente e rápida no tempo-espaco da aula. E como a configuração da aula presencial está profundamente arraigada no horizonte axiológico dos licenciandos, tutores e professores, muitas vezes, requerem uma resposta imediata na aula virtual, tal qual acontece nos enunciados orais da aula presencial, conforme se observa no enunciado de fórum a seguir:

## F12

### Re: Fórum Tira-dúvidas

por [João](#) - segunda, 5 julho 2010, 21:38

Boa noite professora, apesar da videoconferencia, permaneceu ainda a dúvida sobre as atividades 2 e 3 que são para a mesma data 02.08.10, entendi que era para escolher uma delas, outros colegas disseram que não, **gostaria que nos esclarecesse com urgencia**. Sobre a atividade na mesma data da prova (16.08.10), ficou de ser estudado uma possível mudança da data da postagem da atividade.

Além disso, o sentimento de urgência (de pressa constante) pode estar ligado ao próprio formato dos cursos nessa modalidade. Isso se evidencia na própria organização/estrutura do curso que prevê: a) um curto espaço de tempo de duração das disciplinas (dois meses); b) a determinação de que os tutores devem responder aos questionamentos dos licenciandos no prazo máximo de 24 horas, muito embora, na prática, a orientação é de que a resposta seja dada o mais rápido possível; c) as datas de postagens das atividades avaliativas a serem postadas/entregues pelos licenciandos são estipuladas no plano de ensino<sup>27</sup> e reguladas pelas ferramentas de controle do Moodle<sup>28</sup>; d) o prazo para as devolutivas por parte dos tutores das avaliações dos licenciandos é de no máximo dez dias, mas também há uma tendência (ou pressão) para reduzir esse tempo de resposta. Ou seja, tudo é controlado em termos de tempo, porque o trabalho na EaD é bastante acelerado e não há tempo a perder.

Nesse contexto, ao mesmo tempo em que cobram rapidez na resposta dos tutores, os licenciandos manifestam seu descontentamento com a velocidade em que passam de uma disciplina a outra no decorrer do curso, como observamos em:

Como você avalia o curso de Letras-Português-EaD até as disciplinas que você cursou no que se refere à formação/preparação para ser professor de Língua Portuguesa?

<sup>27</sup> Embora haja negociações nos prazos relativos a atividades, o cronograma contemplado no plano de ensino da disciplina costuma ser seguido rigorosamente a fim de que as atividades planejadas sejam realizadas dentro do tempo da disciplina, que é bastante curto.

<sup>28</sup> As datas de postagens precisam ser respeitadas pelos licenciandos, pois o sistema bloqueia a postagem de atividades fora do prazo estipulado. Obviamente, é possível negociações entre licenciandos e equipe no que se refere à entrega de atividades, mediante justificativas legais ou plausíveis para o atraso da atividade.

**Q1:** *É tudo de bom, porém o curso, ou melhor, as disciplinas são de apenas 2 meses e não dá tempo de assimilar bem o conteúdo.*

**Q2:** *Bastante corrido. Aprende quem tiver interesse pois é tudo muito rápido, mas de nível muito bom.*

O tempo limitado (curto) de cada disciplina (dois meses) está imbricado à característica da modalidade da educação a distância, em que há uma tendência para um ensino *aligeirado* e *massivo*, segundo a visão de Giolo (2008), o que nos remete aos discursos já-ditos sobre essa modalidade de educação.

Ligada à configuração de curso nessa modalidade de educação, e que incide também no sentimento de urgência nas interações, há a questão das TICs. Podemos aventar que a mediação dos conteúdos, via TICs, que é inerente a EaD, contribui para esse sentido de pressa constante. Isso porque, por meio da rede, pode-se estar conectado a todo o tempo. Isso produz uma impressão de que o interlocutor está sempre do “outro lado da tela” e, por isso, pode e precisa responder rapidamente; cobra-se dele a presença *full time*, que gera essa cobrança de imediatez nas respostas.

A partir das questões de tempo na EaD discutidas até aqui podemos avaliar que a urgência solicitada nas respostas no *chat*, a solicitação de respostas rápidas nos fóruns e o curto espaço de tempo das disciplinas têm implicações nas interações didático-pedagógicas do curso. Do ponto de vista da produção discursiva dos licenciandos, verificamos que essa pressa/urgência produz enunciados *minimalistas*. Os licenciandos escrevem/interagem de forma resumida e apressadamente, evidenciando pouca reflexão sobre os temas em discussão, o que tem repercussões no processo de aprendizagem. De forma geral, os licenciandos buscam o auxílio do tutor nos fóruns, na maioria das vezes, para questionar aspectos relacionados à avaliação, para sanar dúvidas sobre as postagens e datas de entrega das atividades etc. ou para solicitar materiais adicionais. Já as discussões teóricas de cunho mais reflexivo, e que focalizam o tema da aula, são bem esparsas e escassas e, muitas vezes, restritas aos fóruns avaliativos, em que o posicionamento do licenciando (ou de um grupo) gera uma nota de avaliação na disciplina. Tais discussões teóricas, quando se dão, são desencadeadas pelos tutores, que incentivam a manifestação dos estudantes nos fóruns, já que essa é uma de suas atribuições dentro da disciplina.

Além das implicações nos enunciados proferidos nas aulas virtuais, a pressa/urgência nas interações na EaD também incide significativamente na formação dos futuros professores de Língua Portuguesa. O ritmo acelerado nas interações pode fazer com que os sujeitos tenham pouco tempo para a reflexão ou para uma leitura mais centrada/reflexiva sobre as discussões importantes que permeiam a formação docente, tendo em vista que tudo é muito urgente nessa modalidade de ensino. Em síntese, o sentido de urgência, enfim, de pressa constante pode gerar uma aula acelerada com pouca reflexão ou com discussão teórica rarefeita e diluída, o que dificulta a formação do professor. Essa realidade de formação docente choca-se com os discursos sobre a necessidade de formação de um professor reflexivo e pesquisador (GERALDI, 2010; FREIRE, 2006 [1996]). Sobre essa questão, indagamos: como a formação assentada em um ritmo acelerado/aligeirado<sup>29</sup> pode constituir um professor reflexivo e crítico que se tem desejado e que se faz necessário no espaço escolar de hoje?

Nesse contexto, é possível dizer que há uma perda na qualidade da interação e, logo, na formação docente, uma vez que pesa sobre os interlocutores esse sentimento de urgência (de pressa constante)? Ou, analisando sob outra perspectiva, é possível refletir que os modos de interagir por meio das TICs são de outra natureza, uma vez que o estar junto presencialmente é diferente do estar junto a distância (FURLANETTO, 2010)?

Em suma, configurar o início e o fim da aula virtual mostra-se um desafio, por isso consideramos que se trata de um tempo de fluxo contínuo, delimitado pelo tempo da disciplina e organizado pelos tópicos do hipertexto. As relações de tempo são preponderantes na aula virtual, pois atuam tanto na composição e no estilo dos enunciados proferidos pelos interlocutores como também nos modos de interagir nessa situação comunicativa. Como mostramos, no que se refere ao tempo, os enunciados mostram um sentido

---

<sup>29</sup> Referimo-nos à aula virtual, nosso foco de investigação, mas a configuração acelerada na formação de professores (e nas formações de modo geral) tem caracterizado também o ensino na modalidade presencial. Temos presenciado nas IES a criação de cursos cada vez mais curtos em termos de carga horária. De modo geral, há uma urgência na certificação de professores para fazer frente às demandas educacionais de nosso país. Além disso, a noção de pressa/de urgência também permeia as relações entre os sujeitos em todas as esferas de atividades humanas, sendo, pois, uma marca da pós-modernidade.

de urgência, uma pressa inerente à aula virtual, próprio da modalidade e da configuração do curso.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Na análise do cronotopo dos discursos dos licenciandos, observamos que a aula presencial é um pano de fundo nas interações que se dão no acontecimento da aula virtual, incidindo sobre as relações do *estar junto à distância*. A intrínseca relação entre aula virtual e aula presencial, tendo em vista serem modalidades distintas do gênero *aula*, manifestou-se constantemente na aula virtual. Nas interações do curso, como mostramos no percurso da análise, os licenciandos interagem na aula virtual com base nas suas experiências anteriores advindas do ensino presencial. Isso porque a aula presencial está no horizonte apreciativo dos interlocutores, tendo constituído tanto os professores do curso, quanto os tutores e os licenciandos na maior parte de suas histórias de escolaridade.

Assim, não pudemos manter a posição teórica de não-comparação entre essas duas modalidades, o que levaria a um *apagamento* completo e irrestrito da aula presencial nas interações na aula virtual, uma vez que, em diversas situações, os interlocutores analisam os acertos, erros, frustrações ou conquistas na aula virtual a partir das suas experiências no plano do vivido, pela memória de passado, oriundas da aula presencial. Ao contrário do que dizem os teóricos defensores da EaD (BELLONI, 2009 [2001]), que não se pode mais olhar teoricamente a EaD na relação biunívoca com a modalidade presencial, os enunciados dos interlocutores no interior das práticas discursivas na EaD apontam em outra direção. Eles mostram que, no mundo da vida, na EaD essa comparação incide sobre as formas de esses sujeitos interagirem na aula virtual. Em outras palavras, os sujeitos desta pesquisa avaliam a aula virtual tendo como horizonte apreciativo as interações do ensino presencial.

Isso tem implicações no sentimento de *pertencimento* desses licenciandos ao curso e, principalmente, à universidade. Tem implicações na maneira de o tutor e o professor assumirem os novos *lugares* nessa relação, tendo em vista que esses papéis estão ainda em processo de relativa estabilização.

A aula virtual é constituída pelos parâmetros da aula presencial, por aquilo que já está inscrito na historicidade dos sujeitos. Os sujeitos ancoram suas expectativas e apreciações na aula virtual tendo como baliza o que experienciaram em sua história escolar na aula presencial.

Em suma, consideramos produtiva a descrição que fizemos do cronotopo da aula virtual, evidenciando o hipertexto como lugar do acontecimento da aula. O cronotopo delinea em grande medida o *tom* dos enunciados dos sujeitos que interagem no acontecimento da aula virtual. Pensamos que o caminho construído, via teoria bakhtiniana, mais especificamente a para análise do cronotopo foi bastante singular, pois fez-nos compreender que o AVEA é um espaço profícuo de diálogo, é onde se materializam/concretizam as interações e a constituição da identidade do futuro professor de Língua Portuguesa nessa modalidade de educação. A partir da análise cronotópica, foi possível construir compreensões sobre as relações didático-pedagógicas concretizadas na aula virtual e que permitem, como diz Furlanetto (2010), o *estar junto* à distância.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BAKHTIN, Mikhail M.; [VOLOCHÍNOV, V. N.]. *Marxismo e filosofia da linguagem: problemas fundamentais do método sociológico na ciência da linguagem*. 11. ed. Tradução do francês por Michel Lahud e Yara F.Vieira. São Paulo: Hucitec, 2004 [1929].

BAKHTIN, Mikhail M. *Questões de literatura e de estética: a teoria do romance*. Tradução do russo por Aurora Fornoni Bernardini et al. São Paulo: UNESP; Hucitec, 1998 [1975].

BAKHTIN, Mikhail M. *Estética da criação verbal*. Tradução do russo por Paulo Bezerra. 4. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2003 [1979].

BELLONI, Maria Luiza. *O que é Mídia-Educação?*. 3. ed. rev. Campinas: Autores Associados, 2009 [2001].

CERUTTI-RIZATTI, Mary Elizabeth; DAGA, Aline Cassol. O ato de ler e a formação docente na EaD. In: *Letrônica*, Porto Alegre, v.3, n. 2, p. 154, dez./2010. Disponível em: <<http://revistaseletronicas.pucrs.br/ojs/index.php/letronica/article/viewFile/7482/5944>>. Acesso em: 21 dez. 2011.

DEPARTAMENTO DE LÍNGUA E LITERATURA VERNÁCULAS. *Projeto Político Pedagógico do curso de Licenciatura em Letras-Português na modalidade a distância*. Florianópolis: DLLV-CCE-UFSC, 2007. Disponível em: <http://ead.ufsc.br/portugues/como-e-o-curso/> . Acesso em 20 mar. 2010.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa*. 34. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra. 2006 [1996].

FURLANETTO, Maria Marta. Do discurso monológico da consciência aos gêneros do discurso. In: *Revista Brasileira de Linguística Aplicada*, v. 10, n. 2, p. 301-324, 2010. Disponível em: <http://www.periodicos.letras.ufmg.br/rbla/arquivos/80.pdf>>. Acesso em: 20 ago. 2011.

GERALDI, João Wanderley. *Portos de passagem*. 4. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2002 [1991].

GERALDI, João Wanderley. *A aula como acontecimento*. São Carlos: Pedro & João Editores, 2010.

GIOLO, Jaime. Educação a distância: tensões entre o público e o privado. In: *Educação & Sociedade*. v. 31, p. 1271-1298, 2010. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/es/v31n113/12.pdf>>. Acesso em: 20 mar. 2012.

GRILLO, Sheila V. de Camargo. Esfera e Campo. In: BRAIT, B. *Bakhtin: conceitos-chave*. 4. ed. São Paulo: Contexto, 2006. p. 133-160.

RODRIGUES, Rosângela Hammes. *A constituição e o funcionamento do gênero jornalístico artigo: cronotopo e dialogismo*. Tese (Doutorado). Pro-

grama de Estudos Pós-Graduados em Linguística Aplicada e Estudos da Linguagem. Pontifícia Universidade Católica. São Paulo, 2001.

RIBEIRO, Nilsa Brito. Configurações discursivas da aula universitária. In: *Revista Ciências & Letras: Estudos da Linguagem*. Porto Alegre: Faculdade Porto-Alegrense, n. 45, jan.-jun./2009. p. 175-192. Disponível em: <<http://www1.fapa.com.br/cienciaseletras/pdf/revista45/artigo10.pdf>>. Acesso em: 20 mar. 2011.

RODRIGUES, Nara Caetano. *A construção dialógica do discurso do professor de língua portuguesa*. São Carlos: Pedro & João Editores, 2011. 232p.

SILVA, Nívea Rohling da; LAPA DE AGUIAR, Maria Aparecida; KOERNER, Rosana Mara. *Múltiplos olhares para as práticas de linguagem no espaço-tempo da sala de aula*. Curitiba: Editora CRV, 2011.

Recebido em: 15 de junho de 2013

Aceito em: 30 de junho de 2013