

UNIVERSIDADE DE SÃO PAULO

FACULDADE DE EDUCAÇÃO

LILIAN STAROBINAS

INTERAÇÃO DE PROFESSORES EM FÓRUNS ELETRÔNICOS

Um estudo de caso do programa Educar na Sociedade da Informação

SÃO PAULO
2008

LILIAN STAROBINAS

INTERAÇÃO DE PROFESSORES EM FÓRUNS ELETRÔNICOS

Um estudo de caso do programa Educar na Sociedade da Informação

Tese apresentada à Faculdade de Educação da
Universidade de São Paulo, como parte dos requisitos para
obtenção do título de Doutor em Educação.

Área de Concentração: Ensino de Ciências e Matemática

Orientador: Prof. Dr. Marcelo Giordan

SÃO PAULO
2008

Autorizo a reprodução e divulgação total ou parcial deste trabalho, por qualquer meio convencional ou eletrônico, para fins de estudo e pesquisa, desde que citada a fonte.

Catálogo na Publicação
Serviço de Biblioteca e Documentação
Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo

-
- 371.369
S795i Starobinas, Lilian
- Interação de professores em fóruns eletrônicos: um estudo de caso do programa Educar na Sociedade da Informação / Lilian Starobinas; orientação Marcelo Giordan. São Paulo: s.n., 2008.
171 p. ; graf. ; tabs.
- Tese (Doutorado – Programa de Pós-Graduação em Educação. Área de Concentração: Ensino de Ciências e Matemática) - Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo.
1. Computador no ensino 2. Educação à distância
3. Formação de professores 4. Internet 5. Comunidade virtual
I. Giordan, Marcelo, orient.
-

*Para Roney,
Gabriel e Diana*

Agradecimentos

Uma tese se faz de um contínuo diálogo que envolve enunciados em texto, hipertexto e interação face a face. Quero aqui expressar a minha gratidão às pessoas que tem dialogado comigo ao longo desse processo.

Ao professor Marcelo Giordan, orientador desse estudo, que apresentou-me autores fundamentais para a formalização do referencial teórico, antes apenas intuído. O respeito pelo trabalho, a interlocução autêntica e o estímulo constante marcaram essa relação, contribuindo decisivamente para tornar esse período de formação instigante.

Aos professores Leland McCleary e Manoel Oriosvaldo de Moura, pela leitura atenta, comentários e sugestões feitos no exame de qualificação e em outras oportunidades.

À professora Sheila Camargo Vieira Grillo, pelo talento didático para apresentar temas complexos em sua disciplina de pós-graduação e pela oportunidade de sistematização da leitura de Mikhail Bakhtin.

Ao professor Gilson Schwartz, diretor da Cidade do Conhecimento, que compartilhou com sua equipe seu entusiasmo em materializar um projeto de criação de redes com um viés mais igualitário, preocupando-se também em estimular a pesquisa acadêmica sobre o tema.

À professora Ana Paula Torres Megiani, pela leitura e apoio desde a concepção do projeto, além da amizade pessoal.

Aos coordenadores, mediadores e participantes do programa Educar na Sociedade da Informação, pela colaboração ao longo dos anos.

À equipe da Cidade do Conhecimento, que participou diretamente da produção do Educar e indiretamente da formulação do projeto que resultou nesse trabalho. Agradeço a Alexandre Hannud Abdo, André Leme Fleury, Neide Mayumi Osada, Paulo Lemos, Maurício Martins, Luis Filipe Silvério Lima e Thiago Guimarães. Em especial, agradeço a Mariana Reis Balboni pela leitura e auxílios tecnológicos finais.

Aos colegas do Lapeq Laboratório de pesquisa em ensino de química e tecnologias educativas que acompanharam o desenvolvimento do trabalho e auxiliaram na compreensão de leituras complexas em situações de estudo coletivo, num clima de grande companheirismo. Agradeço a Adriana Posso, Agnaldo Arroyo, Jackson Goes, Luciana Caixeta, Márcia Borin da Cunha, Silvia Dotta e Waldmir Araújo Neto.

À equipe do Lidec, pelas discussões sobre Inclusão Digital durante o período em que contribuí para o trabalho de formação de monitores do programa Acessa São Paulo. Em especial, agradeço a Drica Guzzi, Hernani Dimantas e Ricardo Kobashi.

À equipe do Ensino Médio da Escola Vera Cruz, pela reflexão conjunta sobre Educação, que se desenrola acompanhando a nossa prática.

Aos companheiros de listas de discussão e *blogagem*, pelas variadas formas de colaboração que temos praticado. Em especial, agradeço a Bárbara Dieu, Juliano Spyers, Sérgio F. Lima e Suzana Gutierrez.

Aos amigos Gisele K.K. Hamadani, Luciane Albuquerque, Sérgio Tannembaum e Paulo Sérgio de Oliveira Neves pela leitura e auxílio nas tabelas.

A João C. Rocha Campos, pela leitura e revisão do texto.

Aos meus amigos Ana Maria Bergamin Neves, Cássio Schubsky, Cristina Catalina Charnis, Cristina Adams, Daisy Perelmutter, Esther R. Neistein, Fábio Humberg, Flávia Ricca Humberg, Jaime Spitzcovsky, Luiz Américo Camargo, Luisa Brandão, Lucília Santos Siqueira, Marcelo e Márcia Semer, Maria de Fátima Novaes Marinho, Milton Dines, Renata Paiva, Paulo Sinisgalli, Rosana Santos, Silvia Lang Roth, Simone Levisky, Sonia Levinbuk, Sylvio Roth, Tânia Fukelmann Landau, Wilma Temin e Yara Schreiber-Dines, pelo interesse, apoio e carinho de sempre.

A Rosana K. Meiches, pela interlocução.

A meus pais Elias Starobinas e Cecília Starobinas, pelo estímulo e apoio permanente. Aos meus irmãos, cunhados e sobrinhos, Nancy, Suely e Marcelo, Fernando, Ari (in memoriam), Duda, André, Daniel, Arthur, Paula e Bianca, pelos auxílios diversos e pela valiosa amizade.

A Aristides Sidney do Santos e Romilda Perez dos Santos, pelo apoio, interesse e carinho.

A Maria Cristina da Conceição Marinho e Eliane dos Santos Marinho, pelo suporte em casa.

A meu companheiro Roney Perez do Santos, pelo incentivo ao retorno aos estudos acadêmicos, pela constante interlocução sobre aspectos variados do trabalho, pela ajuda na reflexão sobre as representações gráficas, pela leitura e sugestões, pelo apoio na finalização.

A parte disso tudo, por nossa prazerosa parceria na vida.

A Gabriel e Diana Starobinas Santos, pela alegria e pelos ensinamentos.

RESUMO

O uso de fóruns eletrônicos como atividade complementar aos programas de formação continuada de professores tem se tornado cada vez mais freqüente com a disseminação das Tecnologias da Informação e Comunicação. Este estudo analisa as estratégias de domínio e apropriação do fórum eletrônico por professores, a partir da análise de interações discursivas na comunidade virtual do programa Educar na Sociedade da Informação, da Universidade de São Paulo. Investigamos também a forma como essa interlocução contribui para a identificação dos sentidos do uso dessas mesmas tecnologias na educação escolar. Observamos nas mensagens as marcas das transformações geradas no processo de comunicação, a partir de peculiaridades dessa tecnologia, como assincronia, comunicação multipolar, suspensão do contexto espacial, utilização da escrita, suporte hipertextual, dependência da infra-estrutura de suporte e equipamentos para acesso. Os referenciais dos estudos socioculturais e da teoria da ação mediada estão na base de nossa metodologia de análise. O conceito de ferramenta cultural, proposto por Lev S. Vigotski e aprofundado por James Wertsch, nos auxilia a verificar as diferentes maneiras encontradas pelos professores para transpor as dificuldades dessa nova situação, como a necessidade de construção contínua de contexto, a criação de identidade da comunidade de interlocução, o convívio com uma temporalidade diferenciada, entre outras. A identificação dos gêneros dos discursos, das diferentes vozes e dos elos entre os enunciados nos permite investigar os contornos das relações dialógicas presentes no fórum, conforme definidas por Mikhail Bakhtin.

Palavras-chave: Computador no ensino; Educação à distância; Formação de professores; Internet; Comunidade virtual

ABSTRACT

Asynchronous discussion groups have been increasingly used as supplementary activity in teacher training programs since the spread of Information and Communication Technologies in society. Through the analysis of discursive interactions at the "Educar na Sociedade da Informação" virtual community, a project at University of São Paulo, this research focuses on teachers' strategies of mastery and appropriation of these technologies. It investigates how the dialogue inside this discussion group helps teachers to find meaning to the changes that may arrive in their everyday practice at school. Messages originated in the virtual community are used to track traces of change in the communication process which derive from the specificity of the internet. A sociocultural approach and mediated action theory provide the theoretical framework for our methodology. Lev S. Vygotsky's concept of cultural tools, revised by James Wertsch, helps us verify the ways teachers find to face this new context. Identifying common speech genres, the mobilization of different voices and the connections between utterances in the discussion group lead us to the origin of the dialogic relationships as defined by Mikhail Bakhtin.

Keywords: Computer in teaching; Distance education; Teacher training; Internet; Virtual Community

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 - Tela do fórum eletrônico.....	33
Figura 2 - Tela do programa de correio eletrônico.....	34

LISTA DE QUADROS

Quadro 1. Relação de módulos e coordenadores do Educar na Sociedade da Informação.....	44
Quadro 2. Distribuição das mensagens do fórum (maio-junho 2003).....	43
Quadro 3. Diagrama cronológico de evolução temática.....	45
Quadro 4. Categorias do Diagrama cronológico de evolução temática.....	46
Quadro 5. Localização da cadeia “Apresentações” no Diagrama.....	52
Quadro 6. Organograma do tópico “Apresentações e expectativas”.....	55
Quadro 7. Localização da cadeia “Gestão de grupos” no Diagrama.....	67
Quadro 8. Ordenação temporal em “Gestão de grupos”.....	82
Quadro 9. Localização da cadeia “Conexão de redes” no Diagrama.....	101
Quadro 10. Réplicas, referências diretas e indiretas na cadeia “Conexões de redes”.....	109
Quadro 11. Localização da cadeia “Meta-reflexão” no Diagrama.....	113
Quadro 12. Organograma dos tópicos “Troca” e “Motivar a aprendizagem”.....	119

LISTA DE SIGLAS

BBS - Bulletin Board System

Fapesp – Fundação de Amparo à Pesquisa do estado de São Paulo

ISP – Internet service provider

IP – Internet protocol

Inep – Instituto Nacional de pesquisas Educacionais Anísio Teixeira

JEI – Jornada especial integral

POIE – ~~P~~professor orientador de informática educativa

~~ProInfo~~~~ROINFO~~ – Programa Nacional de Informática na Educação

NAE – Núcleo de ação educativa

SME – Secretaria Municipal de Educação

HTPC – Hora de trabalho pedagógico coletivo

URL – Universal Resource Locator

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	1
PARTE I. CONSIDERAÇÕES TEÓRICAS E METODOLÓGICAS.....	9
1. OS ESTUDOS SOCIOCULTURAIS COMO BASE PARA COMPREENDER A INTERAÇÃO EM FÓRUMS ELETRÔNICOS.....	10
1.1 Professores no fórum: agentes-agindo-com-ferramentas-culturais.....	11
1.2 A inter-animação dos enunciados na construção de sentidos	17
2. AS TECNOLOGIAS DA INFORMAÇÃO E COMUNICAÇÃO E AS NOVAS MODALIDADES DE INTERAÇÃO.....	23
2.1 As comunidades virtuais: espaços de interlocução na Rede.....	24
2.2 O fórum eletrônico: caracterização e possibilidades.....	27
2.3 O fórum eletrônico do Educar na Sociedade da Informação.....	32
2.4. Os princípios do projeto Cidade do Conhecimento.....	35
3. ESCOPO DO ESTUDO E MÉTODOS DE ABORDAGEM.....	40
3.1 Contextualização.....	40
3.1.2 O Educar na Sociedade da Informação.....	40
3.1.3 O módulo Mídias interativas e práticas pedagógicas	42
3.2 Ferramentas de trabalho	44
3.2.1 O Diagrama cronológico de evolução temática.....	44
3.2.2 A definição dos episódios de análise	47
3.2.3 Filtros de leitura das cadeias discursivas.....	48
PARTE II. A APREENSÃO DE TENDÊNCIAS SOCIAIS NAS CADEIAS DISCURSIVAS.....	50
4. A FORMAÇÃO DA COMUNIDADE DE PRÁTICA.....	51
4.1 A apresentação formal.....	53
4.2 A apresentação indireta	60
5. AS MARCAS TEMPORAIS NA GESTÃO DOS GRUPOS.....	65
5.1 O tempo como variável a calibrar.....	68
5.2 O tempo nas vozes institucionais no fórum	74
5.3 A sincronia dos tópicos paralelos.....	81
5.4 Tempo da tecnologia, tempo da interlocução.....	89
5.5 Temporalidades em jogo na gestão dos grupos.....	94

6. CONECTANDO REDES	99
6.1 Conectando redes: um exemplo de congregação.....	100
6.2 Conectando redes: exemplos de indicação.....	105
6.3 Conexões: fazendo a rede	107
7. OS ENUNCIADOS DO FÓRUM COMO BASE DE META-REFLEXÃO.....	112
7.1 Meta-reflexão em “Troca”: a refinação do tema	114
7.2 Meta-reflexão em “Motivar a aprendizagem”: termos em negociação.....	121
7.3 A inter-animação dos enunciados e a meta-reflexão.....	135
8. RETOMANDO AS PERGUNTAS QUE EMERGEM DAS ANÁLISES.....	138
8.1 Olhar para o macro, olhar para o micro: a dinâmica de afastamento e aproximações.....	138
8.2 Domínio e apropriação das ferramentas culturais na interlocução em fórum eletrônico.....	141
8.2.1 Ferramentas da tecnologia: entre as necessidades e os princípios de uso.....	142
8.2.2 Gêneros e vozes na caracterização do enunciado como ferramenta cultural.....	143
8.2.3 A variedade de vozes e as peculiaridades do fórum eletrônico.....	149
8.3 Sentidos e significados em depuração.....	152
8.3.1 O discurso de outrem como chave de abertura do enunciado.....	153
8.3.2 A argumentação como exercício de depuração do sentido.....	154
PERSPECTIVAS DIALÓGICAS NA COMUNICAÇÃO EM FÓRUM: CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	157
BIBLIOGRAFIA CITADA	162
BIBLIOGRAFIA CONSULTADA.....	168

Introdução

Este estudo tem por objetivo trazer elementos para a compreensão das contribuições e dos limites do uso de fóruns eletrônicos na internet em programas institucionais de formação docente. Nossa análise tomará como estudo de caso a interação de professores promovida pelo programa “Educar na Sociedade da Informação”, da “Cidade do Conhecimento”¹, projeto da Universidade de São Paulo. Mais especificamente, analisaremos os registros de uma turma do módulo *Mídias Interativas e Práticas Pedagógicas*, durante a primeira etapa de suas atividades, nos meses de maio e junho de 2003. A investigação sobre a evolução temática que marca diferentes etapas no processo de constituição desse grupo como comunidade de prática nos proporcionará a oportunidade de observar os propósitos de participação, as dificuldades, os sucessos e as reações dos sujeitos, a partir de registros autênticos, historicamente situados. Analisaremos as formas como a interlocução mediada por esta tecnologia aponta para peculiaridades desse tipo de interação e quais são, nesse contexto, as estratégias encontradas para concretizar as perspectivas de produção coletiva.

As gerações de educadores que assistem à chegada e disseminação de computadores e redes digitais em diferentes esferas da vida social tem se defrontado com questões variadas relacionadas ao papel das tecnologias da informação e comunicação em suas práticas profissionais. São questões que emergem da inquietação pessoal, instigadas tanto pelo desejo de exploração do potencial didático desses recursos quanto pela hesitação de abandonar a segurança do trabalho consolidado para se aventurar num território desconhecido. Emergem também das demandas do mercado de trabalho, da mídia, das famílias e dos próprios alunos, que identificam na rapidez das inovações tecnológicas um bom elo para discutir a lentidão nas transformações do formato da escola.

Instados a se posicionar, durante muito tempo foi difícil para grande parcela dos profissionais da educação do país ter elementos para formar a própria opinião. O número de indivíduos com acesso a computadores e à internet tem se ampliado a cada ano, mas ainda se restringe a uma parcela pequena da população brasileira. Segundo números do Ibope², o número de internautas com acesso domiciliar, em 2003, era de 8,6 milhões. Esse número chegou a 21,4 milhões no final do ano de 2007, o que corresponde a 17% dos domicílios do

¹ Ver: <http://www.cidade.usp.br> e <http://www.cidade.usp.br/educar>.

² Disponível em: <<http://www.cetic.br/usuarios/ibopec/index.htm>>. Acesso em: 05/05/2008.

país. No que diz respeito às escolas, segundo o Inep³, em 2003 14,8% dos 169 mil estabelecimentos de Ensino Fundamental, em todo o Brasil, possuíam acesso à internet. Esse percentual passava a 57% nos 22 mil estabelecimentos de Ensino Médio. A existência dos recursos na escola, entretanto, muitas vezes não significa possibilidade direta de uso por professores e alunos. Esses números indicam uma grande lacuna entre as intenções de incorporar as tecnologias da informação e comunicação como recurso da prática pedagógica e as condições materiais para a concretização desse objetivo. A inexistência ou a precariedade dos equipamentos nas escolas, o alto custo para aquisição e manutenção de computador pessoal, a lenta expansão da infra-estrutura de conexão à internet em diversos estados constituíram e seguem sendo empecilhos reais para que esses educadores tenham sucesso em uma etapa básica desse processo, a de domínio dessas ferramentas. A utilização ocasional, apoiada em oportunidades esparsas de formação em serviço, focadas em aplicativos específicos ou em divulgação de iniciativas de sucesso, é insuficiente para garantir um mínimo de familiaridade com as máquinas.

Há, portanto, na macro-esfera do sistema educacional brasileiro, um longo caminho a percorrer. No entanto, observando a micro-esfera, que engloba um universo específico de sujeitos desse processo, é preciso reconhecer que vem se ampliando a proporção de educadores “incluídos digitalmente”⁴. Barateamento dos equipamentos a cada ano, projetos de financiamento na venda de computadores para professores, difusão de conexão de banda-larga, multiplicação dos centros públicos de acesso gratuito e dos serviços de acesso pago por hora são alguns dos fatores responsáveis por esse crescimento. Esses professores têm intensificado sua experiência de vida na Rede, encontrando suporte na parceria com outros educadores em ambientes virtuais variados.

A perspectiva de interação com outros colegas constituiu um dos atrativos primeiros da internet, pois, antes mesmo da difusão comercial da Rede Mundial de Computadores no Brasil, em 1995, pesquisadores das Universidades já compartilhavam informações por meio de grupos de discussão, conhecidos como *Newsgroup*. O acesso por linha discada ao serviço de conexão de uma BBS, disponível no país desde 1984, representou a primeira possibilidade

³ De acordo com o Sistema de Estatísticas Educacionais (Edudatabrasil). Disponível em: <<http://www.edudatabrasil.inep.gov.br>>. Acesso em: 24/04/2008.

⁴ A expressão “inclusão digital”, na definição Amadeu (2003), refere-se à “universalização do acesso ao computador conectado à Internet, bem como, ao domínio da linguagem básica para manuseá-lo com autonomia”.

de colaboração⁵, em plataformas ainda incipientes em termos gráficos, que demandavam conhecimento de uma sintaxe de comandos específicos para serem acionadas.

A evolução das interfaces gráficas e de navegadores como o Netscape, a rápida disseminação do sistema operacional Windows, da Microsoft, a popularização de diretórios de pesquisa, como o Yahoo, e a oferta de espaços de publicação pessoal simplificada, como o Geocities, marcaram a segunda metade da década de 90 (Castells, 1999; Friedman, 2005; Johnson, 2001). Todas essas novidades tornaram a internet um espaço acessível a usuários não especializados. Paralelamente, esse foi um período de grandes avanços para a difusão do modelo de construção da Rede estruturada em *software* livre, caracterizado pelo uso de programas de código aberto⁶ produzidos colaborativamente na internet, similares aos demais em suas funções, mas passíveis de mudanças e desvinculados da obrigatoriedade de aquisição de licenças de uso.

Ainda assim, a estrutura de comunicação desse novo veículo mantinha-se bastante apoiada no modelo de *broadcasting*, com grandes portais da mídia tradicional digitalizando seus conteúdos para consumo – muitas vezes pago – via internet. A participação do leitor, agora chamado de internauta, resumia-se ao contato por correio eletrônico com os editores, estratégia similar às utilizadas nos meios de comunicação impressos. O espaço de interação entre os internautas seguiu sendo, preferencialmente, o dos fóruns eletrônicos e das listas de discussão. Essas trocas, durante muito tempo, mantiveram-se na esfera da produção textual, dando vazão ao desenvolvimento de uma linguagem própria à conversação na internet. O intercâmbio de imagens, músicas, vídeos e outras sortes de documentos, aproveitando o potencial de hipermídia do suporte digital, só pôde se popularizar com a expansão da oferta de banda larga, que teve início em 2000⁷.

Os diferentes espaços de colaboração na internet têm se materializado a partir de modelos diversos, que dão vazão a potenciais distintos de participação (Starobinas, 2005; Spyers, 2007). A Wikipédia, por exemplo, criada em 2001, estrutura-se como uma enciclopédia de produção colaborativa, de acesso gratuito, apostando na confluência de especialistas e interessados nos mais diversos temas para a criação e manutenção de verbetes. Em 2008, conta com mais de 10 milhões de artigos em 250 línguas diferentes, consultados por

⁵ Colaboração, sugere Crook (2002), constitui um “esforço coordenado para construir um conhecimento comum”.

⁶ Refere-se a programas estruturados de forma a permitir acesso ao código fonte, ou seja, às instruções em linguagem de programação.

⁷ Segundo relatório da Telefônica, o Speedy foi lançado em 2000 e em 2004 atingia 640 mil usuários, todos eles em cidades paulistas. Disponível em: <http://mediaservices.terra.com.br/telefonica_acerca/informe2004/operacao.htm>. Acesso em: 01/07/2008.

cerca de 680 milhões de visitantes por ano⁸. O surgimento de serviços na internet que estimulam o compartilhamento de informações e arquivos, como o gerenciador de *sites* favoritos Delicious (2003), o portal para armazenagem, gerenciamento e formação de comunidades relacionadas a fotografia Flickr (2004), o espaço de publicação e compartilhamento de vídeos Youtube (2005), entre inúmeros outros, vem criando uma cultura de rede na qual a relação com o conhecimento se apóia não só no consumo, mas na capacidade de oferta de cada indivíduo. Com a formação da *blogosfera*, rede de *blogs* interconectados, após 2003, outro modelo de diálogo e de colaboração tem se disseminado, apoiado em sistemas de comentários e criação de *links* para outras postagens⁹, interligando textos pessoais voltados a um público amplo.

Na esfera educacional, a chegada da internet trazia promessas importantes, entre elas a de aproximação dos educadores de lugares distintos para compartilhamento de suas experiências profissionais. O acesso a variados tipos de conteúdos em formato digital apontava para o potencial enriquecimento do trabalho em sala de aula. O contato com especialistas na área de cada disciplina tornou-se uma possibilidade mais tangível. Pouco depois, essas promessas passaram a se estender aos alunos: projetos integrados entre as escolas, ampliação do universo de fontes de pesquisa, possibilidade de publicação na Rede e reconhecimento do trabalho desenvolvido.

O efetivo uso dos recursos digitais no cotidiano escolar, entretanto, trazia também demandas relacionadas às condições de infra-estrutura da escola, à adequação dos currículos e das estratégias pedagógicas ao uso dessas novas tecnologias, à compatibilidade dos tempos da grade escolar para o desenvolvimento de projetos que envolvessem computadores e redes. Assim, entre a mobilização dos educadores e a concretização de uso desse potencial na escolarização manteve-se o fosso da precariedade de condições e da falta de clareza dos objetivos a serem atingidos com essa inovação (Kenski, 2003, p. 70; Warschauer 2006).

A política pública de apoio à inserção das tecnologias de informação e comunicação nas escolas tem sido marcada pelo paralelismo de ações entre a esfera federal, a estadual e a municipal (Abranches, 2003; Bergmann, 2006; Muller, 2005; Rizek, 2005; Tractenberg, 2002). As experiências dos educadores paulistas, por exemplo, têm nas iniciativas do governo

⁸ Segundo dados fornecidos pela Wikipedia. Disponível em: <<http://en.wikipedia.org/wiki/Wikipedia:About>>. Acesso em: 20/05/2008

⁹ Postagem é o nome dado a cada entrada de publicação em blogs, que podem conter textos, fotografias e vídeos. O termo “postar” é também utilizado para designar o envio de uma mensagem a um fórum eletrônico.

do estado sua tônica, havendo menor presença das propostas do ProInfo¹⁰, de esfera federal. No município de São Paulo, a criação de uma função específica para apoio às atividades de informática educativa – os POIE – permitiu um avanço importante no uso dos recursos em algumas escolas, desarticulado com a alternância de partidos na prefeitura. As oscilações, aliás, são freqüentes no cronograma de aparelhamento das unidades escolares, e há recorrente descontinuidade de ações devido às mudanças de gestão após cada ciclo eleitoral.

Os programas de formação assumem caracterizações distintas em cada esfera, somando-se às iniciativas de empresas privadas que oferecem serviços que vão da aquisição e montagem da infra-estrutura até a manutenção de portais educacionais, com conteúdos e orientação para professores e alunos. Organizações não governamentais e empresas têm tido presença marcante na realização de projetos de difusão do uso de computadores e internet com fins educacionais, como é o caso das iniciativas do Instituto Ayrton Senna, da Fundação Telefônica, da Intel, da Microsoft, Oi Futuro, entre outras (Basílio, 2007; Fichmann, 2005). Os grupos de pesquisa das universidades, atuando individualmente ou associados às secretarias de educação, também constituem um vetor importante de formação e reflexão sobre a apropriação das tecnologias de informação e comunicação na escolarização básica (Almeida, 2004; Durán, 2003; Itacarambi, 2000; Nevado, 2001; Passarelli, 2007). Assim, os educadores têm se defrontado com propostas diversificadas de formação, que incluem desde as de orientação bastante conservadora em termos de estratégias pedagógicas até as que buscam rupturas mais acentuadas na prática escolar, ampliando o espaço de proposição e autoria de professores e alunos.

As inconstâncias das políticas públicas, as inseguranças quanto a seu próprio papel, as reflexões sobre a natureza do conhecimento e sobre as funções da educação na sociedade contemporânea têm sido aspectos estruturantes das conversas entre educadores que buscam sentido para a adoção das tecnologias da informação e comunicação em seu trabalho (Belloni, 2002). Entendemos que os registros desses debates, mediados pela própria ferramenta que é objeto da discussão, são de grande interesse para o estudo do processo de disseminação dessas ferramentas na escola e do percurso de sua apropriação pelos professores.

Como coordenadora do programa Educar na Sociedade da Informação, entre os anos de 2002 e 2005, acompanhei intenso debate entre os educadores em busca de repensar o seu

¹⁰ O Programa Nacional de Tecnologia Educacional (ProInfo) é um programa educacional criado em 1997, pelo Ministério da Educação, para promover o uso pedagógico da informática na rede pública de ensino fundamental e médio. Ele é desenvolvido pela Secretaria de Educação à Distância (Seed) de forma descentralizada, com coordenações estaduais, responsáveis por articular a ação do programa no que diz respeito à distribuição de equipamentos e atividades dos Núcleos de Tecnologia Educacional. Ver <http://portal.mec.gov.br/seed/>.

papel nesse contexto de transformação. A observação da riqueza do fórum eletrônico como espaço de compartilhamento profissional deu impulso à iniciativa de compreender o processo de construção de sentido pelos indivíduos e as especificidades desse processo quando mediado pela internet. A partir da análise dos enunciados do fórum do módulo *Mídias Interativas e Práticas Pedagógicas*, produzidos por 45 participantes e 5 organizadores do curso ao longo de dois meses, buscaremos traçar os caminhos percorridos na constituição dessa comunidade.

A abordagem menos instrucional e mais aberta do programa é um dos atrativos que nos aguça a refletir sobre ele. Entre as características que o marcaram estão a ênfase dada à auto-organização dos participantes, a liberdade de proposição quanto a seus projetos de trabalho, a abertura à exploração de diversos aspectos inerentes à cultura de redes e ao mundo digital, mais além das demandas imediatas do cotidiano escolar.

O foco principal deste trabalho se centrará nas estratégias de domínio e apropriação¹¹ dessas ferramentas pelos professores, que recebem, no seio da disseminação de aparatos tecnológicos, mensagens variadas relacionadas a expectativas sobre mudanças em sua maneira de atuar. O que se pretende investigar é a maneira como esses professores, líderes de processos educativos em âmbito escolar, utilizam oportunidades de interlocução com seus pares em fórum eletrônico para dar sentido às mudanças em curso e às demandas de seu reposicionamento como profissionais.

Entendemos que a chegada das Tecnologias de Informação e Comunicação não se dá por simples transferência de equipamentos, conexões e instruções, num vácuo humano e ideológico, mas é permeada pelos significados atribuídos a esses processos e equipamentos no contexto de sua recepção. A formulação de posicionamentos passa pela experiência prévia de cada docente: a facilidade de acesso, seu tempo de uso de equipamentos, a proximidade com familiares ou amigos mais experientes, o incentivo que há na escola, suas referências de mídia, suas leituras, as oportunidades de formação que ele encontrou. Essa experiência, socialmente construída, é mediada todo o tempo pela interlocução desse sujeito com distintos enunciados, nos mais variados tipos de mídia, em diversos ambientes. É desse lugar que ele traz para o fórum seu aporte. Integrando essa comunidade como um sujeito histórico e culturalmente situado, ele poderá viver essa interação com os demais colegas contribuindo a partir da reflexão sobre o seu arcabouço prévio e aprendendo com a manifestação dos enunciados alheios. O trabalho de observação dos fóruns, nesta pesquisa, volta seu foco para a

¹¹ Wertsch (1998, p. 50) se refere à noção de *domínio* como “saber usar a ferramenta e à noção de *apropriação* (1998, p. 53) como “tomar algo do outro e torná-lo seu próprio”.

forma como esse compartilhamento se produz, tentando identificar situações de interação verbal que apontem para múltiplas possibilidades de compreensão do conhecimento.

Encontramos as proposições que dão sustentação a essa leitura nas idéias de teóricos como Lev S. Vigotski e Mikhail Bakhtin e na retomada que o psicólogo norte-americano James Wertsch faz de ambos. Seus estudos nos auxiliam a olhar para aprendizagem como um processo integrado, superando abordagens que enfatizam a separação entre a experiência individual e a vivência social. É a partir da análise de conceitos centrais desses autores, como mediação, ferramentas culturais e dialogia, que estruturaremos nossa chave de leitura dos enunciados no fórum.

As perguntas que nos mobilizam referem-se às formas como essa aprendizagem se concretiza na interação em fórum eletrônico.

Uma vez que estamos observando um processo da reunião de muitas referências para a elaboração de posicionamentos sobre a educação no momento da difusão da internet, que vozes – internas e externas – podemos distinguir nas cadeias de enunciados do fórum?

Identificadas as vozes, como percebemos, nesse processo de interlocução, a rearticulação do peso de autoridade entre elas? Como elas ganham força, são questionadas ou reformuladas, ocupando outros papéis e incorporando-se em formatos novos aos enunciados que vão se tecendo no fórum?

Quais as peculiaridades do papel do fórum eletrônico, como ferramenta tecnológica e como suporte de um gênero do discurso nesses processos? De que maneira essas especificidades podem contribuir para o investimento no fórum como uma ferramenta que articula a busca de sentido de forma dialógica?

Estando o fórum ratificado como espaço de colaboração e interação dialógica, como a elaboração de novos significados por meio das dinâmicas da linguagem, vista como ferramenta cultural, opera para dar suporte à formulação de sentido na compreensão de um fenômeno novo na experiência humana?

Tem-se como objetivo mais amplo a compreensão dos novos sentidos da educação que vêm sendo formulados por educadores, em meio à disseminação da internet, e o reconhecimento das estratégias que corporificam essas buscas de sentidos da ação docente. Pretendemos, ao trabalhar essas questões, contribuir para um debate necessário a educadores e à sociedade como coletivo, num momento ainda bastante recente da história desses recursos de informação e comunicação e sua influência nas práticas humanas.

O percurso que propomos está delineado na organização dos capítulos deste estudo, que dividimos em duas partes.

Na primeira parte, trabalharemos os aspectos teóricos e metodológicos que darão fundamentos à análise dos enunciados do fórum.

No capítulo 1, apresentamos os princípios dos estudos socioculturais que justificam a ênfase à articulação indivíduo-sociedade na formação dos sujeitos. Explicitamos a idéia de agentes-agindo-com-ferramentas-culturais como expressão das dinâmicas sociais, e aferimos a importância da especificação das ferramentas e seus usos para a compreensão dessas dinâmicas. Num segundo momento, observamos especificamente os enunciados verbais como ferramentas culturais e as características que viabilizam sua utilização como fonte para a compreensão de processos de construção de sentido.

No capítulo 2, fazemos um breve histórico do surgimento da Rede Mundial de Computadores e definimos o sentido de termos como rede, ciberespaço, comunidades virtuais e comunidades de prática. Descrevemos as peculiaridades técnicas do fórum eletrônico de maneira geral, apresentando também as características do fórum em estudo. Por fim, tratamos dos princípios teóricos e ideológicos que orientavam o projeto Cidade do Conhecimento, e, portanto, a gestão do fórum.

A descrição do recorte deste estudo e os procedimentos metodológicos são o tema do capítulo 3. Descrevemos o programa Educar na Sociedade da Informação e o módulo *Mídias Interativas e Práticas Pedagógicas*. Apresentamos o Diagrama cronológico de evolução temática, a partir do qual foram definidos os quatro episódios de estudo. Elencamos os episódios, descrevendo seu tema e a peculiaridade do fórum nele investigada. Para finalizar, descrevemos os filtros de leitura que serão aplicados nas análises das interações.

A segunda parte do texto traz os episódios de análise.

No capítulo 4, trabalhamos enunciados que cuidam das “Apresentações”, buscando compreender os modos como ocorre esse processo.

No capítulo 5 consideramos questões relacionadas à apropriação de temporalidades específicas na gestão de grupos.

No capítulo 6 averiguamos duas modalidades diferenciadas de conexão de redes e o papel da qualidade hipertextual da mensagem em fórum nesse processo.

No capítulo 7 acompanhamos um processo meta-reflexivo, em que se discute o papel do educador após a disseminação de computadores e internet na escola. O gênero do discurso “mensagem em fórum eletrônico” é a característica em foco nesse momento.

O capítulo 8 retoma e discute as questões esboçadas nos episódios de análise.

Para finalizar, buscamos transferir as conclusões pertinentes às interações analisadas para o uso de fóruns eletrônicos em situações de formação.

Parte I. Considerações teóricas e metodológicas

1. Os estudos socioculturais como base para compreender a interação em fóruns eletrônicos.

A escolha da teoria sócio-cultural como baliza teórica na orientação da abordagem de análise das interações discursivas mediadas por fórum eletrônico nos oferece a possibilidade de investigar com mais especificidade as questões que permeiam a compreensão de novos sentidos sobre o uso das tecnologias da informação e comunicação para fins educacionais. A relevância que ela concede à explicitação das formas como a interação social se insere na dinâmica dos processos de aprendizagem nos parece central para observar os percursos dos diálogos entre professores que se deparam com a aproximação dessas tecnologias como uma questão.

Nessa tradição, o processo de aprendizagem é visto como “a negociação de novos significados num espaço comunicativo no qual há o encontro entre diferentes perspectivas culturais, num processo de crescimento mútuo” (Mortimer; Scott, 2002). Isso decorre do reconhecimento da natureza da palavra enquanto generalização, tornando seu significado algo passível de desenvolvimento e de mutabilidade (Vigotski, 2001, p. 399). Em lugar de uma identidade estática, única e definitiva do significado, a teoria sócio-cultural verifica sua condição polissêmica e polifônica, dependente do contexto e da articulação de vozes que o enredam.

A ênfase na interação discursiva como momento da negociação dos significados põe em evidência a necessidade de observar “a mediação dos signos como elemento que estabelece a ligação entre o plano social e o plano interno” (Giordan, 2008, p. 29). A constatação do vínculo indissociável entre os dois planos está no cerne das críticas de Vigotski aos estudos de Psicologia de sua época e se repete nas críticas de Bakhtin às teorias da Lingüística. As maiores contribuições desses dois autores, como analisaremos mais adiante, estão associadas ao minucioso olhar que lançaram à articulação entre pensamento e expressão, tendo por princípio a afirmação da materialidade e da origem social dos recursos semióticos. Essas duas características, fundamentais na abordagem marxista, tornam concretas as possibilidades de averiguar as formas como a expressão exterior e as reações a ela contribuem para a estruturação do pensamento e para a construção do conhecimento.

Há um diferencial na situação de estudo a que nos propomos, definido pelas peculiaridades dos processos que se desenrolam por meio de interações em fóruns eletrônicos

na internet. É preciso, assim, pormenorizar as especificidades dessa situação de comunicação, para buscar compreender quais as estratégias de que os interlocutores lançam mão para garantir a coesão do diálogo. A virtualização do espaço, a desmaterialização dos contextos, a suspensão da territorialidade dos falantes, a flexibilização dos tempos da comunicação demandam uma lente adaptada para nossa observação.

Nesse sentido, entendemos que as contribuições de James Wertsch (1997, 1998), ao propor uma teoria da ação mediada que dá ênfase ao estudo da ação humana a partir da dinâmica de “agentes-agindo-com-ferramentas-culturais”, nos permitirão fazer uma reflexão cuidadosa sobre os tipos de ferramentas tecnológicas e culturais que medeiam a interação em foco. Wertsch é um dos pesquisadores que tem se dedicado a trazer as idéias de Lev S. Vigotski e Mikhail Bakhtin para as discussões contemporâneas, a partir de uma releitura e síntese das conclusões dos trabalhos desses pensadores, de formulação não tão recente.

Nosso caminho neste capítulo, portanto, passará pela explicitação de duas questões teóricas fundamentais para as análises que iremos empreender. Começaremos apresentando a teoria da ação mediada e refletindo sobre a adequação do construto “agentes-agindo-com-ferramentas-culturais” para este estudo. Na seqüência, trataremos dos princípios que tornam possível acompanhar a dinâmica da interação verbal em cadeias discursivas e, por conseguinte, os processos de negociação de significados e sentidos

1.1 Professores no fórum: agentes-agindo-com-ferramentas-culturais

Considerando a multiplicidade de ações, agentes e mediações inerentes a uma situação de estudo que envolva o uso de ferramentas como o computador e a internet, Giordan (2005, p. 59) chama a atenção para a necessidade de um olhar que busque abranger todas elas, em sua singularidade e em sua articulação com as demais. É em Wertsch que ele encontra a proposta de analisar processos de "agentes-agindo-com-ferramentas-culturais" como a estratégia adequada para se falar de situações dinâmicas, caracterizadas pela interação entre diversas vozes, mediadas por diferentes suportes. Daí a denominação de "teoria da ação mediada", que se torna uma estratégia compatível com este tipo de estudo. Como afirma Wertsch (1998, p. 24)

ela provê um tipo de vínculo natural entre a ação, incluindo a ação mental, e o contexto cultural, institucional e histórico em que ela ocorre. Isso se dá porque o meio mediacional, ou a ferramenta cultural, está inerentemente situado cultural, institucional e historicamente. (tradução nossa)

Ao pôr o foco na “ação” como unidade de análise para observar a constituição dos indivíduos e da sociedade, Wertsch fortalece a idéia de que é por meio da análise de processos, mais do que por descrições estáticas, que poderemos saber mais sobre a dinâmica da formação humana. A crítica de Wertsch refere-se ao estudo isolado de aspectos específicos das questões humanas, numa tendência de especialização que compartimentaliza o conjunto em diferentes disciplinas: o perfil biológico, social, psicológico etc. Olhar para a “ação humana”, segundo ele, demanda tomar em conta a integração de todos esses aspectos, numa situação complexa de interação entre diversos sujeitos, em contextos geográficos, temporais e sócio-culturais reais.

Wertsch reforça também a necessidade da compreensão de uma ação situada num espaço social, em oposição a uma abordagem essencialmente individualista das iniciativas humanas. Afastando-se do embate entre a proeminência das decisões do “indivíduo” na ação ou da influência da “sociedade”, ele sugere que é preciso olhar para o funcionamento mental e o contexto sócio-cultural como momentos dialeticamente interativos (Wertsch 1998, p. 60). Esse princípio pode ser contemplado, segundo ele, pela escolha da “ação humana” como unidade de estudo.

Vigotski é sua referência, como autor que enfatizou a importância de se considerar o marco social como pólo integrante de um modelo que pudesse explicar o desenvolvimento humano. Em sua fértil produção – obras completas que somam 6 volumes – entre os anos de 1925 e 1934, quando morreu precocemente, buscou caminhos alternativos para ultrapassar o que ele denominava de “crise da psicologia”. Escrevendo na URSS, em meio ao denso período que se seguiu à Revolução de 1917, Vigotski buscou bases materiais para a psicologia que dessem suporte à compreensão de processos supostamente inacessíveis, uma vez que apontados como completamente internos à mente humana. Sua proposta visava estruturar uma psicologia explicitamente marxista, que fosse construída como “ciência do comportamento do homem social e não do mamífero superior”, que trabalhasse “pela libertação da psicologia do cativeiro biológico” (Vigotski, 1996, p. 88).

Vigotski buscava, nesse sentido, suspender, em pesquisas empíricas, oposições tradicionais como “externo” e “interno”, “mente” e “corpo” e propor uma teoria que reconhecesse a “unidade, mas não a identidade”, do interno e do externo no comportamento

humano. Essa é a essência do que ele denominou “lei genética geral do desenvolvimento cultural”, pensando nos dois planos em que aparecem todas as funções no desenvolvimento cultural da criança. No plano social, entre as pessoas, aparece como categoria interpsicológica, e posteriormente, apareceria na criança como categoria intrapsicológica. Esse seria um movimento de internalização de funções mentais como a memória associativa e a formação de todo tipo de conceito, entre outras.

O termo “internalização”, usado por Vigotski (2003, p. 74), tem sido apontado como inadequado por reforçar a dicotomia externo interno (Wertsch, 1998; Smolka, 2000; Giordan, 2005). “Apropriação” tem sido uma designação utilizada para substituí-lo, permitindo maior sutileza na compreensão do trânsito entre as fronteiras do plano social e do plano mental. Smolka (2000) ressalta que essa substituição pode agregar, como veremos em seguida, outras significações além do “tornar próprio, de tornar seu” ou “tornar adequado, pertinente, aos valores e normas socialmente estabelecidos”.

A característica intrinsecamente social das chamadas funções mentais superiores depende de processos diversificados de mediação, o que se dá, segundo Vigotski, por meio da utilização de instrumentos psicológicos socialmente criados. Ele expressa a diferença, nesse sentido, entre “ato instrumental” e “processos de comportamento natural” (Vigotski, 1996, p. 97). Esses últimos são comuns entre algumas aves e mamíferos, entre eles o homem. São processos resultantes da evolução biológica. O ato instrumental, por sua vez, caracteriza-se como forma específica do comportamento do homem, sendo um produto da evolução histórica. A atenção involuntária é um exemplo de processos de comportamento natural, enquanto a voluntária pode ser identificada como instrumental, específica do homem.

Vemos que o processo de mediação é uma preocupação central para Vigotski e a metáfora da ferramenta ou dos instrumentos busca reforçar o aspecto concreto dos suportes para que essa mediação se opere: tanto ferramentas técnicas quanto ferramentas psicológicas assumem seu papel de ferramenta cultural. No caso das ferramentas técnicas, o fato de terem sido concebidas e adaptadas ao longo do tempo às necessidades e funcionalidades criadas pelo homem garante seu *status* nesse campo. No caso das psicológicas, a linguagem ou os conceitos são seus exemplos mais populares, pois ainda que aparentem uma abstração impalpável produzem marcas nos contextos em que se inserem, nos grupos que delas fazem uso ou em indivíduos a quem um processo específico toca de maneira singular.

Apropriar-se de uma ferramenta, nesse sentido, aproxima-se, segundo Smolka (2000), do viés segundo o qual “tornar próprio implica ‘fazer e usar instrumentos’ numa transformação recíproca de sujeitos e objetos”. A extensão que Vigotski faz do universo da

ferramenta material para o universo simbólico estende a esfera do “fazer e usar instrumentos” também para o processo de significação. É possível, assim, olhar para os recursos semióticos (a palavra, as imagens, as melodias) como ferramentas culturais em permanente transformação, por meio das quais os sujeitos produzem a sociedade e por ela são produzidos.

Lemke (2001) aponta para o fato de que a interação social interpessoal é apenas uma pequena fração do que a teoria sócio-cultural concebe como social. Essa interação só é possível por que nascemos e crescemos no seio de variadas organizações sociais, como a família, a igreja, a escola, a empresa, entre outras. Numa esfera mais ampla, a cidade, o país, a economia global e até mesmo o bate-papo na Internet ou uma lista de discussão podem ser vistos como estruturas sociais que contêm a existência humana. Para Lemke,

Nossas vidas nessas instituições, e nas comunidades associadas a elas, nos oferecem as ferramentas para compreendê-las e aos demais à nossa volta: as linguagens, as convenções pictóricas, os sistemas de crença, os sistemas de valor, os discursos e práticas especializadas. Coletivamente, tais ferramentas para viver – nossos sistemas de recursos semióticos sociais e nossas formas socialmente significativas de usá-los – constituem a cultura de uma comunidade (2001, p. 296, tradução nossa).

Esse conceito de cultura é compatível com o de Geertz (1989, p. 8), para quem cultura é “um padrão de significados transmitido historicamente, incorporado em símbolos, um sistema de concepções herdadas expressas em formas simbólicas por meio das quais os homens comunicam, perpetuam e desenvolvem seu conhecimento e suas atividades em relação à vida”. Cultura, para Geertz, é um “sistema simbólico”, uma teia de significados que carregam mecanismos de controle para governar o comportamento. É feita de valores e crenças, de códigos morais e hábitos que são socialmente construídos, transmitidos, aprendidos por meio de signos e símbolos. Nesse sentido, a cultura constitui-se como uma esfera de regulação e padronização atitudes e emoções.

Essa base comum de códigos culturais é necessária para a estruturação de uma vivência social em que seja possível atribuir e compartilhar significados, sejam eles referentes a um único objeto material ou a um complexo conjunto de valores abstratos. O papel das ferramentas culturais é dar contorno e função a partes desses códigos, de maneira que eles possam ser incorporados na prática social e na tradição cultural de um grupo. É preciso reiterar que elas se constituem a partir de processos dinâmicos e a partir da interação humana. A classificação dos meios mediacionais como ferramentas culturais demanda enfatizar a compreensão da cultura como constitutiva da sociedade e ao mesmo tempo como constituída nela, numa relação dinâmica e dialética.

A idéia de ferramenta cultural, ou meio mediacional, abrange um conjunto enorme de fenômenos, de grande plasticidade, criados de acordo com as necessidades específicas dos indivíduos e dos grupos sociais e cumulativas na história da humanidade. Wertsch (1998, p. 28) lembra que algumas delas estão tão incorporadas à tradição e à ação que não conseguimos discernir sua presença. Ele usa como exemplo o algoritmo da multiplicação, que, à distância do espaço escolar, quando utilizado no cotidiano, descola-se da sofisticada composição teórica que o torna funcional para tornar-se uma rotina quase mecânica. Quando um sujeito resolve seu problema, Wertsch pergunta: quem fez o cálculo? A resposta deveria ser: o agente e a ferramenta cultural. É preciso ter em conta que outras culturas poderiam resolver esse problema de modo diferente.

Vários exemplos podem ser mencionados, alguns mais visíveis que outros, para caracterizar o universo das ferramentas culturais. Para falar de situações nas quais há ferramentas materialmente tangíveis, podemos pensar na diferença de uma mesma ação: obter água. Ela pode ter lugar diretamente no interior de uma casa ou demandar diversas caminhadas até um rio, levando e trazendo recipientes. No primeiro caso, a ação está vinculada a todo um sistema de distribuição de água que implicou máquinas pensadas para esse fim, evolução dos materiais de encanamento, decisões políticas sobre o mapa dessa distribuição etc. No segundo caso, para a mesma ação, há muito menos etapas envolvidas, há muito menos conhecimento aplicado, mas possivelmente alguma implicação com decisões políticas que mantiveram essa região sem acesso aos sistemas de água encanada.

Da mesma maneira que um meio mediacional como a estratégia de cálculo pode passar despercebido de seus usuários, outros permeiam com naturalidade o cotidiano da cultura ocidental escolarizada sem serem notados. Isso ocorre com a noção de “conceito”, que constitui um meio mediacional amplamente utilizado numa sociedade que, *a priori*, organizou o seu sistema escolar a partir da compartimentalização do saber, seguindo um viés positivista.

A valorização que Wertsch faz da combinação “agentes-agindo-com-ferramentas-culturais” indica uma desconfiança do estudo isolado de cada um dos componentes como adequado para a compreensão do processo e do resultado de sua interação. Conhecer as qualidades específicas de um agente ou a descrição de uma ferramenta cultural, afirma Wertsch (1998, p. 26), não implica ser capaz de pré-determinar a natureza da ação. O exemplo que ele traz é citado por Vigotski, que relembra a inutilidade de observar as propriedades do oxigênio e as propriedades do hidrogênio separadamente se o objetivo for entender as propriedades da água (Vigotski, 2001, p. 5). Wertsch aponta para uma “tensão irreduzível” entre o agente e o meio mediacional, cuja dissociação, para efeitos de melhor reconhecimento,

só pode ser feita com muito cuidado, para não gerar equívocos sobre a ação que se desdobrará.

Lemke nos faz lembrar das variadas esferas de convívio de um agente e dos diferentes papéis que ele pode ocupar em cada uma delas, como elementos que contribuem para sua compreensão como sujeito complexo. Não se trata somente do contato com códigos culturais comuns e experiências típicas de pessoas com perfis próximos (idade, gênero, religião, classe social), mas da heterogeneidade das diferentes esferas em que ele circula. Nas palavras de Lemke, “as culturas se articulam por entre diferentes subcomunidades; elas nunca são uniformemente ou universalmente compartilhadas na sua inteireza entre todos ou mesmo entre a maior parte dos membros; antes, elas constituem uma organização da heterogeneidade” (Lemke, 2001, p. 297, tradução nossa).

Essa concepção corrobora as razões de Wertsch para evitar a análise dissociada dessa “tensão irreduzível”, uma vez que são muitas as variáveis capazes de definir o repertório alocado pelo agente para assumir um papel específico por meio de uma ferramenta cultural que também não é determinada *a priori*.

A “organização da heterogeneidade” sugerida por Lemke contém em si as sementes da criatividade humana para encontrar caminhos que pareciam não existir, ou para estruturar ferramentas culturais que amenizem a heterogeneidade em nome da coesão social. É no processo de organização que os sujeitos se mostram uns aos outros e ocupam seus lugares, dependendo da maneira como se apresentam ou como são vistos pelos demais. Essas idéias se adequam ao conceito de identidade proposto por Bucholtz e Hall (2005, p. 587), que assumem esse fenômeno como um construto discursivo dinâmico, mais intersubjetivo que individual e mais produzido ao sabor das interações do que determinado *a priori*.

O estudo da ação dos professores em interação nos fóruns eletrônicos do Educar na Sociedade da Informação, dessa maneira, encontra na teoria da ação mediada reflexões pertinentes para permitir uma aproximação de nosso objeto de pesquisa. Estamos falando de sujeitos que, em sua heterogeneidade, dispuseram-se a trabalhar conjuntamente, com intensa utilização de ferramentas de comunicação pela internet, buscando o sentido do uso dessas tecnologias para sua formação e a educação de seus alunos. Ao longo de nossa análise, verificaremos as diferentes ferramentas culturais mobilizadas em seu percurso.

Sendo nosso objetivo a compreensão dos dispositivos de funcionamento da interação verbal para acompanhar o processo que permite que o fórum eletrônico de professores do “Educar” possa operar como uma ferramenta de busca de novos sentidos, passaremos agora ao foco de nossa atenção às proposições de Mikhail Bakhtin.

1.2 A inter-animação dos enunciados na construção de sentidos

Wertsch foi buscar na obra de outro pensador marxista do século XX, Mikhail Bakhtin, os elementos para aprofundar-se na compreensão dos modos de funcionamento da linguagem como ferramenta cultural.

Ao contrário de Vigotski, Bakhtin teve vida longa – morreu aos 80 anos, em 1975. Não há notícias de que tenham se conhecido, nem referências mútuas em seus trabalhos. A trajetória de Bakhtin passou por décadas de isolamento e camuflagem de seu nome¹², a partir da década de 30, devido às perseguições stalinistas a intelectuais com trabalhos que pudessem estimular o pensamento crítico. Somente após a morte de Stalin, em 1953, é que Bakhtin passou a ser reconhecido, primeiro por um círculo de alunos e nas décadas que se seguiram na esfera internacional.

Se Vigotski dedicou-se a olhar para a psicologia como ciência tomando em conta as contribuições do marxismo, vemos em Bakhtin um trabalho com esse viés na área da linguagem. Era impossível para ele se ater à esfera da comunicação como destacada de sua natureza ideológica, e, portanto desconectada e sem diálogo com o contexto de sua produção. A importância que Vigotski atribuiu à esfera social no desenvolvimento dos fenômenos psíquicos é equivalente, em Bakhtin ao vínculo indissociável entre a palavra e seu conteúdo ideológico para que seja possível qualquer tipo de significação:

Assim, na prática viva da língua, a consciência lingüística do locutor e do receptor nada tem a ver com um sistema abstrato de formas normativas, mas apenas com a linguagem no sentido de conjunto de contextos possíveis de uso de cada forma particular. [...] De fato, a forma lingüística [...] sempre se apresenta aos locutores no contexto de enunciações precisas, o que implica sempre num contexto ideológico preciso. Na realidade, não são palavras o que pronunciamos ou escutamos, mas verdades ou mentiras, coisas boas ou más, importantes ou triviais, agradáveis ou desagradáveis. A palavra está sempre carregada de um conteúdo ou de um sentido ideológico ou vivencial. É assim que compreendemos as palavras e somente reagimos àquelas que despertam em nós ressonâncias ideológicas ou concernentes à vida. (Bakhtin, 2004, p. 95)

Bakhtin, dessa maneira, enfatiza a compreensão dos recursos semióticos como socialmente constituídos, refutando uma abordagem “enciclopedista” da palavra, uma existência *a priori* e estática. Essa é uma das decorrências da função comunicativa da linguagem, uma vez que é no fluxo de comunicação que a língua ganha vida. Não há, segundo

¹² Por esse motivo, alguns autores, como Brait (2001) e Souza (2002), falam no “Círculo de Bakhtin”, pois segue havendo dúvidas sobre a autoria de algumas obras.

ele, nenhum fenômeno da linguagem que possa ter sido incorporado a ela sem uma longa história de experimentação e elaboração. A identificação desse aspecto ideológico, explica Brandão (2004, p. 10), torna necessário o “reconhecimento da dualidade constitutiva da linguagem, isto é, do seu caráter ao mesmo tempo formal e atravessado por entradas subjetivas e sociais. [...] O ponto de articulação dos processos ideológicos e os fenômenos lingüísticos é, portanto, o discurso”.

O emprego da língua, assim, conforma-se em sua expressão a partir de enunciados, que constituem unidades concretas da comunicação discursiva. Segundo Bakhtin (2003, p. 268), “os enunciados e seus tipos, isto é, os gêneros discursivos, são correias de transmissão entre a história da sociedade e a história da linguagem”.

O caráter histórico, social e dinâmico do enunciado, conforme definido por Bakhtin, oferece elementos para caracterizá-lo como ferramenta cultural: ele cumpre seu papel de meio mediacional ao dar contorno e função à reunião de um conjunto de recursos semióticos. O enunciado é histórico, uma vez que é formulado para responder a alguma necessidade específica, de sujeitos específicos, num contexto específico, por meio de palavras cujos significados são historicamente negociados. Ele é social, pois se destina a um interlocutor definido, e sua criação se orientará pelo repertório de práticas, valores e vocabulário usuais a essa audiência. Ele é dinâmico porque se insere numa longa cadeia de enunciados, prévios e posteriores. Para além de utilizar o mesmo sistema de língua, ele dialoga com enunciados anteriores, citando-os, refutando-os, considerando-os subentendidos. Da mesma maneira, traz em si expectativas em relação à forma como será recebido: espera um assentimento, uma forte oposição, um questionamento.

Se cada enunciado possui singularidade, seu caráter “relativamente estável” é uma característica fundamental para garantir seu desempenho como meio mediacional, sem o qual seria inviável qualquer reconhecimento ou rotina nas dinâmicas da comunicação. Essas regularidades se referem ao conteúdo temático, ao estilo ou à construção composicional, elementos presentes em todo enunciado. Para Bakhtin (2003, p. 262), “cada enunciado é particular e individual, mas cada campo de utilização da língua elabora seus tipos relativamente estáveis de enunciados”, os gêneros do discurso.

Na elaboração de qualquer enunciado, busca-se o gênero mais adequado para que se cumpra sua função num contexto específico. Assim, o gênero bilhete atende a situações nas quais é possível fazer-se entender com uma mensagem curta; no gênero carta, cabem as explicações mais extensas. Uma narrativa ficcional curta constitui um conto, enquanto uma longa torna-se um romance. Um artigo científico possui estrutura própria, no que diz respeito

a suas seções, seu endereçamento, sua extensão, seu modo de fazer referências. Esses são alguns exemplos de um conjunto de padrões comunicativos de relativa estabilidade, com fronteiras que permitem a associação entre eles, levando à formação de fenômenos híbridos, como veremos adiante.

Os gêneros do discurso se desenvolvem de forma específica em cada campo da atuação humana. Para Grillo (2006), “os campos dão conta da realidade plural da atividade humana, ao mesmo tempo em que se assentam pelo terreno comum da linguagem verbal humana”. Cada campo possui suas coerções específicas, o que se constata com a leitura de documentos de caráter jurídico, artigos no campo da medicina ou textos religiosos. As formas relativamente estáveis dos gêneros, dentro de cada campo, estão relacionadas ao vocabulário característico, aos temas que lhe são pertinentes, à estrutura composicional de seus enunciados, ao estilo que se adota regularmente e ao suporte material de sua expressão.

A opção por um gênero específico está diretamente relacionada ao contexto de inserção e à função do enunciado. A construção composicional, a entonação expressiva, o léxico selecionado serão acionados de acordo com a audiência que se pretende atingir e com o impacto se pretende causar. Os gêneros, portanto, funcionam como dispositivos caracterizadores e reguladores da enunciação. Constituem, assim, ferramentas culturais que medeiam a comunicação.

Para caracterizar os modos como se dá essa mediação, é importante considerar que todo texto cumpre duas funções: ele expressa significados e ele gera novos significados. Essa proposição de “dualismo funcional” (Lotman, citado por Giordan, 2005, p. 61) nos permite observar limites diferenciados no grau de abertura dos enunciados no que diz respeito à criação de novos significados.

Textos que possuem gêneros como “manual de instruções”, “guia de estradas”, “bula de medicamento” exigem uma compreensão precisa e estrita. A estruturação de uma mensagem que busca ser inequívoca demanda o uso de um discurso monovocal, em que uma única voz constitui a fonte de referência para a significação. Trata-se de um discurso que “conhece apenas a orientação da palavra voltada para o objeto, sem levar em conta o discurso do outro, um segundo contexto” (Bakhtin, 2005, p. 186). A impessoalidade da autoria, legitimada por um saber especializado, torna-a inquestionável. Essa é a essência do enfoque monológico da enunciação.

A esfera do “discurso de autoridade” (Wertsch, 1998, p. 65) também demanda limites firmes em relação à significação. Nesse caso, não é a impessoalidade, mas o lugar social do falante que legitima, por meio da hierarquia ou do conhecimento específico, um discurso

pouco permeável à reação da audiência a que se dirige. É o caso de situações como a de um comandante no exército, de um cirurgião com sua equipe, de um chefe a um subordinado.

A tensão entre a maior ou menor abertura para a variedade de significados está presente em outras situações, em que é necessário que as duas funções propostas por Lotman sejam contempladas. É o caso das interações em sala de aula, nas quais o “discurso de autoridade”, enunciado pelo professor, intrinsecamente monológico, é entremeado, com maior ou menor frequência, pelo discurso dialógico (Mortimer; Scott, 2002; Scott; Mortimer; Aguiar Junior, 2006).

O conceito de dialogia, proposto por Bakhtin (2005, p. 109), nasce da ruptura com um “monologismo oficial que se pretende dono de uma verdade acabada [...]”. Ele completa: “A verdade não nasce nem se encontra na cabeça de um único homem; ela nasce entre os homens, que juntos a procuram no processo de sua comunicação dialógica”. Esta se caracteriza como um discurso bivocal, no qual pelo menos duas vozes estão presentes, resultando num enunciado que contém o discurso do outro, que é perpassado por ele, que se dirige a ele. A metáfora das vozes, ressalta Dahlet (2005, p. 250), alude não a uma materialização acústica, como emissão vocal sonora, mas à materialização da memória semântico-social depositada na palavra. Para Holquist e Emerson (1992, p. 434), a voz é a expressão da consciência ou personalidade falante.

A formação das cadeias discursivas, compreendidas como conjuntos de enunciados que circunscrevem um fenômeno específico, se apóia, segundo Bakhtin, na alternância dos sujeitos do discurso e na existência de elos entre os enunciados:

Todo enunciado concreto é um elo na cadeia da comunicação discursiva de um determinado campo. Os próprios limites do enunciado são determinados pela alternância dos sujeitos do discurso. Os enunciados não são indiferentes entre si nem se bastam cada um a si mesmos; uns conhecem os outros e se refletem mutuamente uns nos outros. Esses reflexos mútuos lhes determinam o caráter. Cada enunciado é pleno de ecos e ressonâncias de outros enunciados com os quais está ligado pela identidade da esfera de comunicação discursiva. Cada enunciado deve ser visto antes de tudo como uma resposta aos enunciados precedentes de um determinado campo (...); ele os rejeita, os confirma, completa, baseia-se neles, subentende-os como conhecidos, de certo modo os leva em conta. (Bakhtin, 2003, p. 296)

Wertsch (1997, p. 52) vê a dinâmica de inter-animação entres os enunciados como a mais adequada para observar processos de criação de sentido, pois é nessa situação viva que a língua ganha um endereçamento. A definição da audiência traz a voz de um interlocutor específico para o enunciado, identificado pela forma de tratamento que se lhe concede, pelos cuidados tomados com sua reação, pela cumplicidade expressa em assuntos comuns vividos

no passado. Por outro lado, sendo uma “resposta aos enunciados precedentes”, ele carrega consigo vozes relevantes dessa trajetória, que orientam o tom, circunscrevem o raio de extensão do tema, agregam pormenores relevantes, enfim, organizam a enunciação de forma que ela possa fazer sentido exatamente para aquele interlocutor, naquela situação.

O leque de vozes a serem escolhidas na formulação de um enunciado possui natureza variada. Ele contempla as vozes dos sujeitos da comunidade discursiva a quem o interlocutor se dirige, mas também aciona nesse interlocutor a voz do papel que ele ocupa nessa comunidade. Há vozes distintas de um mesmo sujeito: a voz do pai, do amigo, do profissional, do cidadão. Quando necessário, as vozes mobilizadas para conferir legitimidade são institucionais: há a voz da Universidade, da Igreja, do Estado.

O encontro de duas ou mais vozes, para Bakhtin, é o que movimenta o processo de entendimento e, portanto, a criação de sentido. Ele propõe uma compreensão que é “ativa” e “responsiva”, isto é, que procede à decodificação lexical e sintática do material semiótico, bem como à apreensão do posicionamento ideológico do sujeito, à medida que prepara sua réplica ao enunciado:

A compreensão é uma forma de *diálogo*; ela está para a enunciação assim como uma réplica está para a outra no diálogo. Compreender é opor à palavra do locutor uma contrapalavra. Só na compreensão de uma língua estrangeira é que se procura encontrar, para cada palavra, uma palavra equivalente na própria língua. É por isso que não tem sentido dizer que a significação pertence a uma palavra como tal. Na verdade, a significação pertence a uma palavra enquanto traço de união entre os interlocutores, isto é, ela só se realiza no processo de compreensão ativa e responsiva. A significação não está na palavra nem na alma do falante, assim como também não está na alma do interlocutor. Ela é o efeito da *interação do locutor e do receptor produzido através do material de um de um determinado complexo sonoro* [...]. Só a corrente da comunicação fornece à palavra a luz da significação. (Bakhtin, 2004, p.132, grifo do autor).

Assim, sentenças compostas pelas mesmas palavras podem produzir enunciados distintos, de acordo com seu contexto e sua entonação expressiva. É a enunciação, carregada das marcas de seu tempo, do lugar da fala, da função do enunciado, das relações sociais entre os interlocutores, das imagens recíprocas, que vai “determinar a título de que aquilo é dito” (Koch, 1995, p. 13).

Orientar-se em relação a um enunciado implica reconhecer as vozes que o habitam em confronto ou em consonância, o acento apreciativo que elas imprimem, num horizonte contextual e ideológico circunscrito. A formulação da réplica constitui, portanto, uma etapa fundamental para a criação de sentido. Nesse contínuo exercício de atribuição de contrapalavras ao enunciado se processa essa identificação, seja ela de entendimento ou de

estranheza. Ainda que a réplica não seja expressa exteriormente ou só se dê a conhecer muito tempo depois, é preciso considerar que sua formulação ocorre na esfera do discurso interior de cada sujeito da comunidade de interlocução (Bakhtin, 2004, p. 114).

Para Barros (2003, p. 3), o sujeito, na acepção de Bakhtin “perde o papel de centro e é substituído por diferentes (ainda que duas) vozes sociais, que fazem dele um sujeito histórico e ideológico”.

A teoria da ação mediada toma para si como estratégia, inspirada pelas contribuições de Bakhtin, a investigação dos encontros de distintas vozes em cadeias discursivas, a partir das evidências que permanecem nas marcas dessa enunciação. No exercício de observar as maneiras como um enunciado responde a outro especificamente e refere-se a muitos outros, é possível encontrar essas marcas nas formas de citação do discurso de outrem, apropriação das palavras, paródias, paráfrases e outras estratégias que nos permitem olhar para a variedade de papéis e de funções que essas vozes assumem.

É preciso ter em conta, entretanto, que ao lidar com as cadeias discursivas em fórum eletrônico há peculiaridades que trazem desafios distintos à dinâmica de interação e às ferramentas culturais que serão selecionadas. A compreensão da natureza das tecnologias envolvidas, em sua inserção sócio-histórica, nos leva a retomar os conceitos de “rede”, “ciberespaço” e “comunidades virtuais” para entendermos as especificidades desses meios mediacionais e do tipo de interação que eles possibilitam.

2. As Tecnologias da Informação e Comunicação e as novas modalidades de interação

As características dos meios mediacionais na comunicação e no uso social da informação ao longo da história têm sido elementos de grande relevância para a compreensão da dinâmica dos grupos humanos em contextos específicos. Havelock (1982, p.148) enfatiza o papel do domínio de um sistema de escrita e leitura como decisivo para o surgimento de uma figura como Tucídides, que ao produzir sua *História da Guerra do Peloponeso* mostrava consciência de sua condição de autor e dos efeitos que sua obra teria na criação de uma idéia de posteridade. Eisenstein (1988, p. 21) aponta para transformações na esfera religiosa, tanto no surgimento do Protestantismo quanto entre os estudiosos do catolicismo, dado o desenvolvimento das técnicas de impressão no final do século XV. Chartier (1997, p. 6) relaciona a escola na França do século XIX com a expansão das editoras e as grandes tiragens de livros e jornais e com a paulatina consolidação de um modelo educacional que difundia uma cultura cada vez mais secular. Setton (2004, p. 62) lembra, referindo-se ao Brasil do final do século XX, que, “antes que a escola se universalizasse, antes que o saber formal tornasse referência educativa para grande parte de nossa população, antes que a língua escrita estivesse generalizada em todo território nacional, o rádio, a TV e o cinema já eram velhos conhecidos da população”.

Cada uma dessas tecnologias intelectuais, afirma Levy (1997, p. 54), “reorganizam, de uma forma ou outra, a visão de mundo de seus usuários e modificam os seus reflexos mentais”. O entendimento dos processos de interação em fórum eletrônico, dessa maneira, demanda olharmos para o contexto de surgimento da internet e da Rede Mundial de Computadores e detalharmos o perfil das tecnologias que vamos analisar.

O percurso que propomos, neste capítulo, passa por quatro momentos distintos. A explicitação dos conceitos de rede e de comunidades virtuais será a nossa primeira tarefa. Em seguida, nos ocuparemos mais detidamente das características do fórum eletrônico e de seu potencial tecnológico. Num terceiro momento, descreveremos o fórum utilizado no programa Educar na Sociedade da Informação em 2003, que será objeto de nossa análise. Para encerrar, apresentaremos os princípios teóricos que orientaram a estruturação e gestão das comunidades virtuais da Cidade do Conhecimento, projeto no qual se inseria o Educar.

2.1 As comunidades virtuais: espaços de interlocução na Rede

A formação de uma rede e a interação em comunidade virtual entre os participantes inscritos no módulo do Educar na Sociedade da Informação consistiram objetivos primeiros do programa, coerentes com as diretrizes das demais iniciativas da Cidade do Conhecimento.

O convite na página principal¹³ explicitava estas metas:

Vamos nos enredar!

Começa o Educar na Sociedade da Informação 2003. Mais que um curso, uma rede onde cada um tem espaço para articular projetos e criar novas práticas pedagógicas em rede também. [...]

O desafio é criar projetos a partir dos 4 encontros presenciais e da Comunidade Virtual.

O enunciado convida à formação de uma rede social para a articulação de projetos educativos em rede por meio de redes de computadores interconectados. O jogo polissêmico presente na apresentação do Educar na Sociedade da Informação nos leva às conceituações de “redes” e “comunidades virtuais”, buscando maior clareza e historicidade sobre as formas como essas expressões estão sendo utilizadas.

Rheingold (1993) define e articula os conceitos de “rede”, “comunidades virtuais” e “ciberespaço”, facilitando a observação das diferenças e da interdependência entre estas esferas. Ao falar na “Rede”, ele se refere à ampla rede de computadores interconectados, à infra-estrutura tecnológica de máquinas, programas e conexões que tornam possível uma comunicação ágil e diferenciada entre pessoas ao redor do mundo. Rheingold dá ênfase ao aspecto público das discussões que podem se desdobrar a partir da materialização técnica da Rede. As comunidades virtuais, define ele, “são agregações sociais que emergem da Rede quando as pessoas levam adiante estas discussões públicas por tempo bastante e sentimentos humanos suficientes para formar uma teia de relações pessoais no ciberespaço” (tradução nossa). Por ciberespaço ele compreende o “espaço conceitual em que palavras, relações humanas, informações, saúde e poder são expressos pelas pessoas por meio do uso da Comunicação Mediada por Computador”.

Rheingold utiliza ainda uma boa metáfora, advinda da biologia, para indicar a simbiose entre essas três camadas e permanente mutabilidade da vida na Rede:

¹³

<http://web.archive.org/web/20050214075508/cidade.usp.br/educar/?2003>

Em termos da forma como o conjunto do sistema está se propagando e se desenvolvendo, pense no ciberespaço como uma placa de petri social; na Rede como o agar; e nas comunidades virtuais, em toda a sua diversidade, como colônias de micro-organismos que crescem na placa de petri. Cada uma das pequenas colônias – as comunidades na Rede – é um experimento social que ninguém planejou mas que está acontecendo ainda assim. (tradução nossa)

Castells (1999, p. 31) contextualiza a difusão da Rede e das formas de interação social e produção cultural que lhes são características no cerne de uma reestruturação do sistema capitalista a partir da década de 80. Ele denomina “sociedade em rede” uma nova configuração social, apoiada numa economia globalizada, que coloca a informação como valor central. Apresentado como modo de desenvolvimento informacional, esse modelo econômico está associado a “um novo paradigma tecnológico baseado na tecnologia da informação” (Castells, 1999, p. 35). A mudança central diz respeito à organização da produção, tornando as redes a unidade operacional real ao invés da empresa. A adaptação a esse contexto levou à formulação da “empresa em rede”, demandando estruturas capazes de:

gerar conhecimentos e processar informações com eficiência; adaptar-se à geometria variável da economia global; ser flexível o suficiente para transformar seus meios tão rapidamente quanto mudam os objetivos sob o impacto da rápida transformação cultural, tecnológica e institucional; e inovar, já que a inovação se torna a principal arma competitiva. (Castells 1999, p. 191).

A descrição que Castells faz das necessidades da “empresa em rede” estão diretamente ligadas às características que conferem especificidade à tecnologia da informação e comunicação. A lógica da produção, entretanto, não é a única a permear a Rede.

A origem militar da internet, tendo por expectativa a segurança da informação, estimulou o caráter descentralizado e maleável da Rede como estratégia de defesa, a partir da criação da Arpanet, em 1969 (Castells, 1999, p. 64). A aproximação das universidades ao projeto militar, visando ao estabelecimento de pólos de armazenamento de dados e à criação de protocolos padronizados para o intercâmbio científico, constituiu, nos anos 70, outra etapa decisiva da cultura de compartilhamento na Rede.

A horizontalidade e a abertura da Rede, por outro lado, tornaram-se princípios fundantes do que se conhece por cultura *hacker*, difundida pelos universitários pioneiros da Rede, herdeiros da contracultura dos anos 60 e anti-militaristas por definição. Se a Rede tem seu nascimento vinculado à necessidade de defesa e controle da informação, terá seu desenvolvimento associado a causas muito diferentes disso: a luta contra as hierarquias, a manutenção da informalidade nas relações, o estímulo à produção colaborativa entre seus integrantes, a liberdade de expressão e a defesa da auto-regulação como organizadora das

relações (Castells, 1999; Lessig, 2004). Não se trata simplesmente de um movimento marginal, mas de pressupostos que deram fundamento a organizações importantes, com a Free Software Foundation (1985)¹⁴, que trabalha pela difusão do uso de código aberto em sistemas operacionais e programas em geral, ou a Creative Commons (2001)¹⁵, que vem trabalhando em novas proposições de direitos autorais. Assim, o desenvolvimento e expansão da Rede têm sido permeados por embates políticos, econômicos, relacionados às novas questões que se colocam à sociedade.

Essa variedade de perspectivas e tensões encontra-se na própria Rede e tem seqüência em debates que ocorrem também fora dela, uma vez que surgem demandas em esferas variadas que exigem posicionamento legal de cada país ou funcionam como disparadores de posições autoritárias de contenção do acesso.

Castells (1999, p. 379) afirma ainda que a coexistência pacífica entre esses grupos de interesse diversos e expressões culturais das mais distintas está na base da criação da World Wide Web, em 1989, formada por redes dentro da Rede. À medida que se amplia a lente de observação, constata-se um universo de micro-redes, que abrange os mais variados conjuntos humanos, no que diz respeito a suas crenças, sua idade, sua orientação política, sua língua, seus propósitos etc. Para Wellmann (2001), quando redes de comunicação informatizadas conectam pessoas, instituições e conhecimentos, elas tornam-se “redes sociais com suporte de computadores”.

As comunidades virtuais estão entre essas micro-redes. Elas se formam e se transformam com enorme facilidade e possuem grande capacidade de variação na natureza, intensidade e duração de suas trocas. Sua vinculação com outras redes pode possuir múltiplas entradas, e vasos comunicantes podem surgir ou se desfazer com enorme fluidez. Castells reafirma a metáfora de Rheingold da placa de Petri, reconhecendo o caráter dinâmico, mutante e descentralizado da vida nas comunidades virtuais.

Lee, Vogel e Limayen (2002) apontam oito definições distintas de “comunidades virtuais”, próximas entre si, elaboradas entre os anos de 1993 e 2000, entre elas a do próprio Rheingold. Dentre elas, destacamos alguns autores que apontam para elementos que contribuem para a caracterização de um diferencial das comunidades virtuais dos demais espaços na Rede. Hagel e Armstrong dão grande importância à origem do conteúdo que circula nessas micro-redes, com ênfase no predomínio da autoria dos próprios membros. Craig e Zimring falam de um sentimento de comunidade que surge não do potencial de

¹⁴ Ver <http://www.fsf.org/>

¹⁵ Ver <http://creativecommons.org/> e <http://www.creativecommons.org.br/>

interação, mas do desenrolar dessa interação. Carver reforça o caráter de agregação das comunidades pelo “ambiente envolvente que estimula a conexão com outras pessoas, às vezes única, mas freqüentemente numa contínua série de interações que criam uma atmosfera de confiança e verdadeiro *insight*”. A participação de vários membros numa conversa e a natureza multi-estilística dessas interações são algumas das características importantes ressaltadas por Ho, Schraefel e Chinagli.

Gutierrez (2004, p. 114) pondera que “a comunidade virtual não se constitui no lugar da comunidade local-territorial, antes é seu complemento”.

O conceito de “comunidade de prática” sugerido por Wenger (2001, p. 72) oferece elementos para precisar melhor o tipo de ação a que se dedica o grupo que interage no fórum em estudo. São três as dimensões que ele propõe como específicas dessa dinâmica: há engajamento mútuo, empreendimento em comum e repertório compartilhado.

Para Wenger, é a prática que dá coerência à comunidade e ela não existe de forma abstrata, mas “porque as pessoas estão envolvidas em ações cujos significados elas negociam umas com as outras” (Wenger, 1998, p. 73). Estamos falando de tarefas determinadas como relevantes pelo próprio grupo, ainda que elas possam ter sido suscitadas por um contexto impositivo externo. Na consecução dessas tarefas, cada um assume um papel específico em ações que se complementam, ou às vezes que se sobrepõem. Não há nenhuma expectativa de homogeneidade entre seus membros, mas sim de um repertório comum que lhes permita dar sentido à ação e encontrar seu lugar na dinâmica do conjunto.

Retomar as idéias de Wenger nos parece adequado por que elas são parte do referencial de proposição das comunidades virtuais da Cidade do Conhecimento. Uma análise contextualizada demanda detalhar tanto as características gerais da ferramenta de mediação que deu suporte às interações com que trabalharemos, quanto os pressupostos de inspiração da Cidade do Conhecimento e do programa Educar na Sociedade da Informação.

2.2 O fórum eletrônico: caracterização e possibilidades

Caracterizar a ação que está sendo desenvolvida em um processo de interlocução coletiva por meio de fórum eletrônico na internet exige verificar os elementos que se conjugam para que ela possa ocorrer. Para a efetivação da comunicação, diferentes esferas

sócio-técnicas devem ser contempladas. Entre elas está, em primeiro lugar, o perfil do sujeito que engendrará essa ação, o que nos remete a Wertsch (1998, p. 26), em sua proposição de “agentes-agindo-com-ferramentas-culturais”. Sua circulação pelos diferentes grupos sociais, a relação prévia com a escrita e com as máquinas, seu histórico de escolarização e de relação com a aprendizagem, sua forma de organização das informações e de reação a elas, todas essas características influenciarão o processo pessoal de domínio e apropriação dessas ferramentas.

A existência de infra-estrutura que dê condições de acesso à internet, incluindo redes, computadores e programas adequados à interação, é uma condição primária para tal objetivo. O contexto de acesso às comunidades virtuais marca fortemente a experiência de participação. A qualidade e o número de máquinas disponíveis e a velocidade da rede são temas sempre presentes nos enunciados de professores em formação, uma vez que constituem elementos-chave para facilitar ou dificultar o processo.

Giordan (2005, p. 61) alerta para a pouca consciência das pessoas relativa às “inúmeras interfaces acionadas cada vez que acessam a internet”, incluindo as da máquina propriamente ditas e as dos programas como navegador e correio eletrônico. No que diz respeito à materialidade tecnológica, efetivamente, o tamanho de um teclado ou a disposição das letras, o formato de um mouse, o tipo de tela, entre outros, dão contorno às ações possíveis e às restrições ao uso. Quanto às chamadas interfaces macias, adaptação do termo *software*, sua configuração repercute diretamente no universo da ação. De acordo com Johnson (2001, p. 17), o *software* dá forma à interação entre usuário e computador. As situações de leitura e escrita serão marcadas pelas possibilidades circunscritas pelo programa – limite no número de caracteres, viabilidade de inserção de hiperlinks, serviço de distribuição das mensagens a endereços eletrônicos cadastrados, entre outras. Uma terceira camada de mediação é referente ao acesso à página do fórum e ao envio de mensagens, o que dependerá da capacidade de processamento do computador utilizado, da velocidade de conexão e das condições técnicas do servidor do fórum naquele momento.

A interface do fórum eletrônico nos remete à visualização de um espaço programado para interação verbal materializada pela expressão escrita. Hilgert (2000, p. 19) sugere que há estratégias específicas para formulação do texto de conversação na internet, que reúnem elementos e estruturas típicos tanto da linguagem falada quanto da linguagem escrita. Essa perspectiva nos coloca diante de uma quarta camada, relacionada às decisões sobre os tipos textuais a serem acionados na composição de um enunciado a ser veiculado no fórum.

Paiva e Rodrigues Júnior (2004, p. 5) sugerem que

o gênero discursivo fórum on-line de discussão requer, por sua natureza dialógica, a produção de estruturas discursivas que possibilitem a presença dos footings dos interactantes em suas construções lingüísticas, demonstrando uns aos outros as intenções comunicativas pertinentes ao gênero e as maneiras de interpretá-las, conforme as inferências produzidas no instante da interação virtual.

Essa abordagem, que utiliza o conceito de *footing* de Erwin Goffman, busca explicar o estímulo à adoção de determinado tipo de texto a partir da reação às marcas discursivas do outro enunciado, que apontam para a intenção do interlocutor. Entendemos que essa caracterização se aproxima da noção de Bakhtin de acento apreciativo (2004, p. 132), necessário para complementar a compreensão do conteúdo semântico do enunciado. É ele quem indica o tom de assertividade, ironia, questionamento, entusiasmo, descaso, enfim, compõe a expressão valorativa do enunciado.

Assim, a escolha da modalidade discursiva¹⁶ e do gênero do discurso que virão a compor uma réplica vincula-se à função específica que o enunciado deve cumprir, sempre referenciado aos enunciados que o precedem, e ao lugar social que esse participante pode assumir dentro dessa comunidade de interlocução.

Entre os diferenciais da materialização do enunciado no fórum que analisaremos neste estudo vale ressaltar sua potencialidade hipertextual. Essa dimensão torna possível uma capacidade de remissão e inserção numa cadeia de outros enunciados de uma forma muito distinta da escrita tradicional.

Levy (1997, p. 25) propõe uma abordagem ampla do conceito de hipertexto, olhando para as formas como “os atores da comunicação ou os elementos de uma mensagem constroem ou remodelam universos de sentido”. Essa definição enfatiza de forma adequada o processo de comunicação em rede e na Rede, apontando para um processo contínuo e multifacetado, sempre em metamorfose.

Entre as características que Levy descreve, é importante destacar o princípio da mobilidade dos centros. Na comunicação na Rede, os centros são móveis, adquirindo e perdendo prevalência ao longo do processo. Os sujeitos da interlocução, especificamente no fórum eletrônico, falam para todos e ouvem de todos, o que tem sido chamado de comunicação multipolar.

Nessa modalidade de comunicação, rompe-se com a idéia de turnos coordenados, como conhecidos na comunicação presencial. Graddol (1991, p. 335) descreve algumas

¹⁶ Modalidades discursivas, para Marcuschi (2003), referem-se às características tipológicas do texto: argumentação, exposição, descrição, injunção, narração. Chamadas também de tipos de texto, complementam os gêneros na produção de um enunciado.

conseqüências desse fato: todos possuem a oportunidade de se pronunciar (a não ser que regras específicas sejam determinadas); vários desdobramentos temáticos podem sair de um único enunciado; é menor a possibilidade de se designar o próximo sujeito da interlocução; os sujeitos podem se manifestar seguidas vezes, posicionando-se sobre as diversas frentes abertas na interlocução; novos enunciados podem surgir a qualquer momento. Assim, viabiliza-se certa horizontalidade na comunicação, no que diz respeito à ruptura com a hierarquia inerente à tomada de turnos.

McCleary (1996, p.116) aponta a variedade de experiências de leitura propiciada pelo uso do programa de correio eletrônico, que permite ao usuário decidir se deseja organizar as mensagens recebidas por data ou por temas.

Fazer-se presente na Rede demanda o estabelecimento de uma nova territorialidade, que se dará de formas diferentes em cada subcomunidade, voltando à terminologia de Lemke (2001). Ela consiste numa relação completamente diferenciada, dada as particularidades técnicas do ciberespaço, “que permitem que os membros de um grupo humano [...] se coordenem, cooperem, alimentem e consultem uma memória comum, quase em tempo real, apesar distribuição geográfica e da diferença de horário” (Levy 2003, p. 49). A criação da interface visual, inspirada na metáfora da janela, dos portais de entrada para um espaço a ser explorado, propõe uma experiência humana de espaço desencarnado dos corpos, uma territorialidade que se estruturará num “espaço-informação” (Johnson 2001, p. 24). Essas relações estarão materializadas nesses ambientes informacionais, e, portanto, a forma de apresentar-se, circular e associar-se na Rede moldará, em grande parte, o lugar social de cada sujeito.

A qualidade hipertextual da interação mediada por fóruns eletrônicos faz com que essa participação seja uma das esferas de vivência na Rede. O potencial de conexão entre as subcomunidades está dado tecnicamente e a prática da comunicação leva a novas associações, em movimentos que geram situações variadas de expansão e contração das redes.

A comunicação mediada por fórum eletrônico obriga igualmente a um trato diferente com a dimensão do tempo. O caráter assíncrono dessa ferramenta implica outro tipo de expectativa quanto às respostas e, como vimos, a consciência de que várias réplicas podem surgir. A rapidez da distribuição das mensagens, entretanto, não significa rapidez na leitura e nem sempre a leitura impulsiona uma réplica. Outra faceta relacionada ao tempo diz respeito à sensação de atraso diante de um fluxo intenso de mensagens em um fórum. As condições de acesso, sejam relacionadas à proximidade de um computador com conexão ou à

disponibilidade de tempo para dedicar-se a essa atividade, criam possibilidades diferentes de participação ou ao menos de acompanhamento das conversas.

A constatação de que as interações em fórum eletrônico proporcionam a criação de uma percepção de tempo peculiar nos remete à conceituação de cronotopia, de Mikhail Bakhtin. Olhando para a formulação do tempo na literatura, Bakhtin (1992) mostra que a caracterização do espaço-tempo constitui um dos pilares na manutenção da regularidade de um gênero literário e da possibilidade de tornar compreensível uma trama finita, para além das fronteiras de seu contexto imediato. Ele nos fala de experiências de tempo-espaço convencionadas pela cultura, distanciando-se de uma concepção de um tempo apriorístico, destacado da vida humana. Assim, no romance grego (Bakhtin, 1992, p. 86), por exemplo, a passagem do tempo ocorre sem infligir marcas físicas expressivas em seus protagonistas, que, ao mesmo tempo, circulam por distintas cidades ou países sem longas caracterizações geográficas e políticas, que inviabilizariam o fechamento da obra. O uso desse tipo de estratégia narrativa na produção de uma obra literária é perceptível a partir de uma visão analítica do conjunto. Mas segundo Bakhtin (1992, p. 243) “a vivência da percepção artística [...] não faz tais divisões e não permite tais segmentações. Ela se apóia no cronótopo em sua integridade e completude”.

Os cronótopos literários sugeridos por Bakhtin nos remetem a estudos de história que enfatizam a distinção das experiências sociais inseridas num espaço-tempo específico. É o caso de Joham Huizinga (1978), em *O Declínio da Idade Média*, que descreve a vida durante o período medieval, concentrada no mundo rural e marcada pelo tempo da natureza, associado ao tempo da Igreja. Também na obra de E. P. Thompson (1987), *A formação da classe operária inglesa*, destaca-se a observação de uma nova organização espaço-temporal da sociedade industrial, demandada pela lógica de produção capitalista.

Vimos que a abordagem de Castells (1999), em *A Sociedade em Rede*, descreve um paradigma espaço-temporal diferenciado na configuração do modelo de uma economia informacional. E Levy, ao falar da criação do ciberespaço, também observa outro trato das categorias tempo e espaço, apontando para uma comunicação praticamente em tempo real, independente de localidade.

Ainda segundo Levy (1997), há uma composição de experiências variadas da dimensão temporal na vida contemporânea e no ciberespaço. Nela podemos reconhecer traços de circularidade dos temas, característica geralmente associada ao tempo da tradição oral. As relações ganham uma historicidade própria, o que produz um viés de linearidade passado-presente, comum ao tempo cronológico e linear da cultura escrita. Essas duas aproximações

se somam à experiência do tempo imediato desterritorializado do mundo digital, criando um novo perfil cronotípico próprio desse contexto sócio-técnico.

O cronótopo da comunidade virtual em fórum eletrônico está marcado por esta composição híbrida da relação espaço-tempo, na qual temos a interlocução de sujeitos que vivem e transitam por contextos distintos, e que necessitam construir as bases de sua relação temporal, uma vez que ela, *a priori*, não está institucionalmente determinada.

Trata-se, assim, de um cronótopo marcado pela flexibilidade, auto-regulado pelas demandas dos sujeitos em interlocução, nos limites de suas possibilidades pessoais e da mobilização acionada pela interação dessa comunidade especificamente. Pensar num fórum que possa representar uma ferramenta mediadora na criação de novos sentidos demanda investir no estabelecimento autônomo de um tempo compatível às expectativas e recursos que a comunidade puder dispor.

2.3 O fórum eletrônico do Educar na Sociedade da Informação

A tecnologia do fórum eletrônico utilizado no ano de 2003 pela Cidade do Conhecimento era fornecida por uma empresa de hospedagem de portais, a Insite. A empresa era a responsável pela disponibilidade de acesso à página principal do fórum e pela velocidade de emissão e recepção das mensagens.

As mensagens veiculadas pelo fórum do Educar na Sociedade da Informação, que chamaremos ao longo do estudo tanto de mensagens como de enunciados, consistem em textos escritos digitados na página principal ou página específica para resposta de cada mensagem, numa caixa com espaço próprio para isso (Fig.1).

Ela possui em seu cabeçalho elementos que a identificam de forma permanente: a data, o autor, o endereço IP da máquina da qual foi enviada e o assunto. Ao trazer à tela o texto da mensagem, é possível ver abaixo dela, na interface do fórum, a lista das respostas precedentes, com nome, data e horário. Mensagens sem identificação de nome e endereço eletrônico são aceitas pelo sistema, mas o endereço IP da máquina da qual foi enviada ficará registrado.

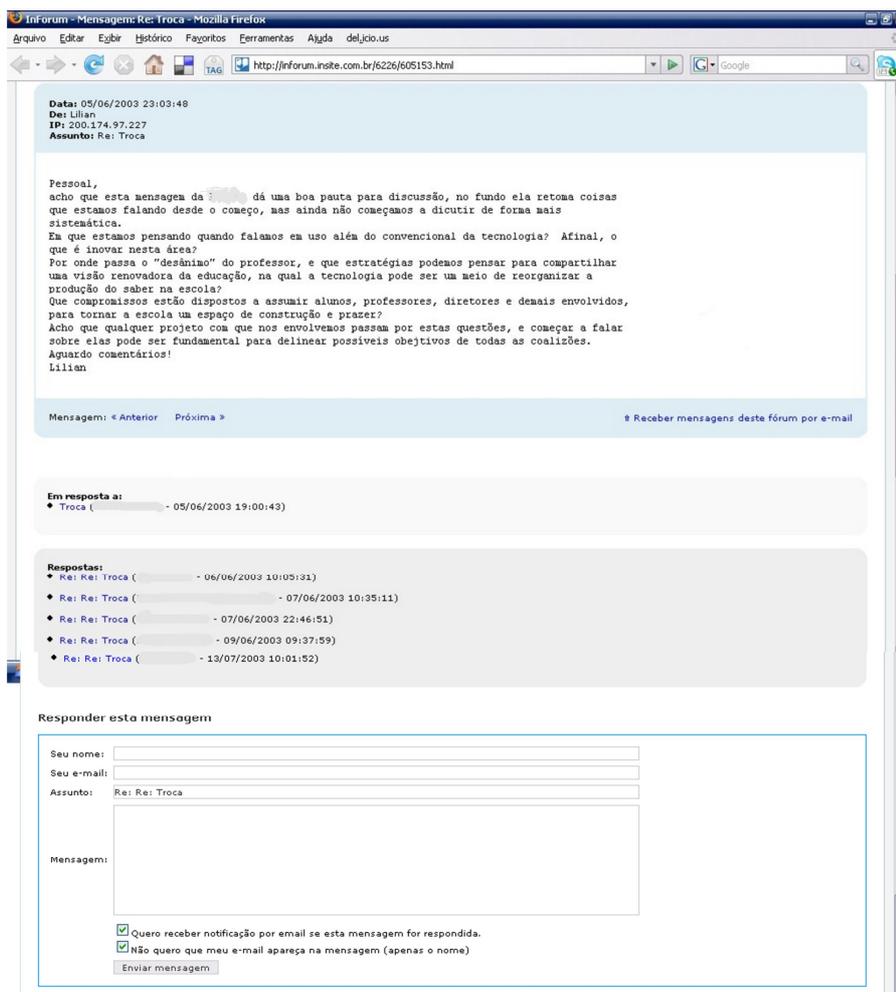


FIGURA 1 - Tela do fórum eletrônico

O envio da réplica só ocorre por meio da tela do fórum. Essa peculiaridade diferencia as ferramentas “fórum eletrônico” e “lista de discussão”, pois nestas há um endereço de resposta, o que permite a redação e envio das mensagens a partir do programa de correio eletrônico. Essa diferença é relevante se considerarmos que a lentidão de acesso à página para postagem pode influir seriamente na situação de comunicação. O uso da lista permite ainda a leitura de várias mensagens e a redação de várias respostas no programa instalado na máquina, para envio posterior.

Todos os participantes podem iniciar tópicos de discussão, cujo “Assunto” se tornará a referência dessa seqüência de mensagens. Cada mensagem enviada a partir da página principal configura um novo tópico. As réplicas nas páginas de resposta serão associadas à mensagem inicial do tópico e se agruparão abaixo dela na página principal. Após o envio, as mensagens, residentes no banco de dados do servidor do fórum, tornam-se acessíveis a partir da página principal.

Esse fórum é aberto à leitura e postagem de qualquer interessado. Não há mediação seletiva. Participantes podem cadastrar seu endereço eletrônico para receber as mensagens diretamente em sua caixa de correio ou podem dirigir-se ao fórum para lê-las. Essa decisão implica uma experiência de leitura diferenciada. Em primeiro lugar, conforme dissemos, pela inexistência da pressão relacionada ao tempo de leitura e redação das mensagens dado o sistema de cobranças por minutos da conexão discada. Caso haja alguma interrupção no trabalho, há maior facilidade de retomar, uma vez que o conjunto das mensagens já foi transferido para sua máquina. A reunião de mensagens de diferentes proveniências num único programa de correio eletrônico (Fig. 2) constitui uma situação que exige uma opção clara por transitar entre a variedade de temas e comunidades de interlocução ou concentrar-se unicamente nas mensagens de um grupo. Há recursos de filtragem para a separação de mensagens específicas em uma pasta.

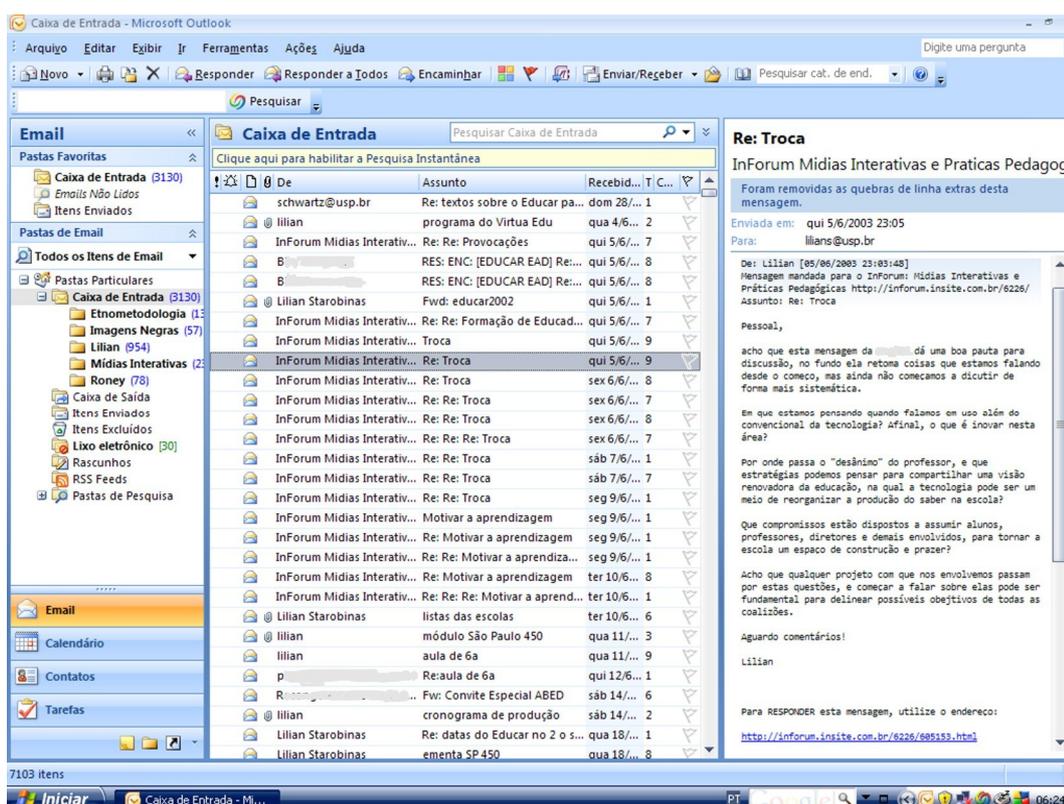


FIGURA 2 - Tela do programa de correio eletrônico

A mensagem visualizada no programa de correio eletrônico apresenta um cabeçalho um pouco diferente. Não há informação sobre o IP da máquina que a emitiu e em seu lugar aparece a inscrição “Mensagem mandada para o InForum: Mídias Interativas e Práticas

Pedagógicas <http://inforum.insite.com.br/6226/>". Essa substituição é coerente, uma vez que tecnicamente o envio dessa mensagem para o assinante inscrito é feito pelo programa do fórum, após ter recebido essa postagem a partir de um determinado IP.

Também é possível notar, ao pé do texto, o *link* que dá acesso à página de respostas. É prática freqüente a redação da réplica no processador de texto ou no próprio programa de correio eletrônico, com colagem posterior desse texto na caixa de respostas no fórum.

A mensagem veiculada pelo fórum eletrônico permite grande variabilidade em termos de extensão, pois pelo fato de não haver demanda de sincronia entre emissão e resposta é aceitável supor que os interlocutores poderão dispor de tempo para uma leitura mais longa, se isso for requerido. Por outro lado, a intenção comunicativa regula o tamanho dos enunciados, mantendo-os, de maneira geral, num limite aceitável a uma situação de comunicação em que seja viável respondê-los tomando em conta seu conjunto.

Cada mensagem pode receber várias réplicas, em tempos próximos ou distantes. Nem sempre os enunciados de resposta serão lidos por todos os participantes. É usual que o emissor da mensagem inicial volte a se manifestar em uma tréplica, mas nem sempre reage a todas e muitas vezes não responde a nenhuma delas. Muitas vezes as tréplicas são elaboradas por outros interlocutores.

Ainda que um tópico configure um conjunto de mensagens associadas, freqüentemente há alteração do assunto ao longo das interações. Muitas vezes o assunto designado não corresponde ao conteúdo do enunciado. A associação de um enunciado a um tópico também não impede que ele responda a mensagens associadas a outros tópicos, como veremos.

2.4. Os princípios do projeto Cidade do Conhecimento

Comunidades virtuais mediadas por fóruns eletrônicos atendem a especificidades relacionadas aos moldes tecnológicos da ferramenta de mediação. A vida das comunidades, entretanto, terá influências tanto deste meio mediacional quanto da dinâmica proposta pelos promotores do fórum e pelas reações a essa dinâmica. É preciso, por esse motivo, buscar o viés teórico subjacente à ação que deu origem à criação do fórum, pois ele proporciona desdobramentos na orientação das interações.

Para além da caracterização do Educar na Sociedade da Informação, contexto no qual o fórum que estudaremos se insere, é preciso reconhecer as bases de um marco mais amplo em que se situa o próprio programa, constituído pelo projeto Cidade do Conhecimento. Essas bases ideológicas são visíveis em artigos da mídia do próprio projeto ou em estudos publicados pelo diretor do programa e por diversos colaboradores (Schwartz, 2001; Schwartz, 2002; Starobinas, 2003; Fleury, 2003; Balboni; Schwartz, 2005).

Compreender as novas facetas da interação nas redes de comunicação mediada por internet e seu desdobramento na produção colaborativa de conhecimento constituiu um dos objetivos principais do projeto da Cidade do Conhecimento, criada em 1999, pelo professor Gilson Schwartz. Sua inserção no Instituto de Estudos Avançados da Universidade de São Paulo nos coloca diante de uma proposta que possuía uma abordagem de pesquisa na qual a formação prática das redes era uma das etapas inerentes à criação do objeto de estudo.

Schwartz (2002) fala em “ampliar os impactos da universidade pública na formação da cidadania” por meio do compartilhamento do conhecimento produzido na Universidade. Isso se daria pelo encontro, na Rede, de trabalhadores, estudantes e especialistas dos centros de pesquisa associados. A articulação dessas redes, mediadas pela Cidade do Conhecimento, se daria em torno de projetos específicos, ligados ao mundo do trabalho, à educação, aos temas da inclusão social. Havia conexões importantes com grupos variados dentro e fora da Universidade, parceiros na elaboração do escopo das redes, no aporte de conteúdos e na arrematamento dos recursos para materialização das atividades.

O “Dicionário do Trabalho Vivo” foi um destes frutos. Realizado nos anos de 2002 e 2003, foi o projeto da Cidade do Conhecimento que mais intensamente se apoiou na colaboração à distância (Lemos, 2003). A maior parte dos 297 participantes, divididos em 22 comunidades, nunca se encontrou. Seu desafio era, a partir da opção por um tema do mundo do trabalho, elaborar conjuntamente um verbete, que passou a compor um dicionário aberto na internet. A aproximação entre estudantes e trabalhadores em diversos momentos da carreira e esferas de atividades das mais variadas foi um importante diferencial da proposta.

A formação de trabalhadores de espaços públicos de acesso à internet na cidade de São Paulo foi o foco do programa “Gestão de Mídias Digitais”. Seu objetivo era contribuir para a formação de profissionais capazes de articular as demandas sociais e as possibilidades oferecidas pelas tecnologias de informação e comunicação, para fins comunitários e colaborativos. Isso se daria por meio de projetos que se apropriassem da infra-estrutura tecnológica disponível em postos públicos de acesso à internet, em benefício de comunidades menos favorecidas (Balboni, 2003). Por meio de um ciclo de atividades presenciais e

participação de fóruns e grupos de trabalho em comunidade virtual, o Gestão de Mídias Digitais envolveu mais de 200 monitores desses postos.

Esses dois projetos, além do Educar na Sociedade da Informação, constituíram as experiências de maior congregação de participantes entre o conjunto de propostas efetivadas pela Cidade do Conhecimento, pensada para ser um “moinho de redes” (Schwartz, 2001). O desdobramento disso levaria à criação de uma “rede digital interativa pública estratégica”, em que o foco estaria na “incubação de projetos sociais, culturais e econômicos que respondam a demandas originadas prioritariamente em áreas de exclusão” (Schwartz, 2003).

Podemos ver, no cerne deste projeto, concepções que dialogam com a necessidade de se repensar “sociedade” e “conhecimento” no momento de disseminação das tecnologias da informação e comunicação. As discussões trazidas por Schwartz referentes à natureza e ao papel do conhecimento numa sociedade às voltas com uma nova experiência espaço-temporal representam uma influência na orientação às redes promovidas pela Cidade do Conhecimento. O vínculo entre essa orientação e a dinâmica de interação nas comunidades é um dos temas que analisaremos ao longo deste estudo.

Schwartz fala numa “requalificação do tempo-espaço” a partir da noção de “tempo real” proporcionada pelas tecnologias da informação e comunicação. Não um tempo focado nos pontos de partida e de chegada, mas um tempo da travessia, “não como duração física, mas como opção existencial com relação a que conhecimento e cultura se pretende produzir” (Schwartz, 2002). Há nessa opção uma “crítica político-ideológica dos campos simbólicos gerados pelas principais inovações da economia política fundada no conhecimento”, uma busca de debate sobre a natureza mesma desse conhecimento. Para designá-lo, ele sugere o neologismo “*knowware*”, em contraponto “às noções convencionais de *hardware*, *software* e *humanware*, além de ser uma ironia metafórica com a palavra *nowhere* (lugar nenhum), indicativa do processo de apagamento das limitações espaciais imposto pela sociedade do conhecimento”.

Esse conhecimento diferenciado passa por um fazer, é um saber que se engendra na prática. “Nosso objetivo”, escreveu Schwartz (2001), “é criar um fluxo de conhecimento tácito criativo entre as organizações, criando assim um espaço público de compartilhamento contínuo de conhecimento explícito e tácito”. A compreensão do conhecimento como rede de significações, a valorização do conhecimento tácito e a idéia de economia da dádiva, subjacente à mobilização para o compartilhamento, apontam para uma aproximação com as idéias de Machado (1999; 2001).

Essa visão para a criação das comunidades de prática é inspirada também em teorias relacionadas à gestão do conhecimento e propõe um paulatino anulamento das fronteiras entre mundo corporativo e mundo acadêmico, entre a escola e a esfera do trabalho. Tem por referência, entre outros, autores como Ikujiro Nonaka e Hirotaka Takeuchi, que escreveram sobre a criação de conhecimento na empresa. Essa aproximação do mundo corporativo, entretanto, é contrabalançada com a busca de repensar temas como propriedade intelectual, com forte inspiração de autores como Benkler (2002; 2006), Lessig (2004), Raymond (1998) e Simon (2000). Vemos assim um diálogo direto de Schwartz com vários dos autores que mencionamos quando falamos sobre a história da Rede e sobre a natureza das comunidades virtuais e também com os relacionados à gestão do conhecimento, a partir do olhar do mundo empresarial e dos pensadores das vias alternativas da economia da informação.

O viés político se apóia na leitura de Paulo Freire e na idéia de que “somente a transformação nas relações de poder entre quem ‘ensina’ e quem ‘aprende’” levará a um diálogo autêntico (Schwartz, 2001). Há, portanto, uma busca de aliar a apropriação das novas tecnologias a um olhar crítico, que auxilie na construção de espaços de desenvolvimento e compartilhamento de saberes, mais do que de exclusão, exploração econômica e controle político e social. Nesse sentido ele fala de um desafio que será visto algumas vezes como utopia, mas que também mobilizará muitos dos participantes:

A Cidade do Conhecimento, empreendimento quixotesco às avessas, quer ser um moinho de redes, promovendo essa multiplicação de centros de produção de conhecimento em rede. Cada moendeiro, numa escola, numa empresa, numa organização, é um moinho de conhecimento. Em vez do redemoinho de águas passadas, o desafio é construir coletiva e cooperativamente a rede do futuro. (Schwartz, 2001)

A Cidade do Conhecimento manteve a sua atuação incubando novas redes com foco específico, como o da aliança entre os saberes tradicionais e a inovação tecnológica promovida pelas atividades da “Rede Pipa Sabe” e as iniciativas de produção de conteúdo digital para telefonia celular, do projeto “Cidade Móvel”. Desde 2005, tornou-se um grupo de pesquisa vinculado ao departamento de Cinema, Rádio e Televisão da Escola de Comunicação e Artes da Universidade de São Paulo, na qual o professor Gilson Schwartz é docente.

O estudo das interações discursivas na comunidade virtual do Educar, portanto, deve tomar em conta a existência desses pressupostos ideológicos na formulação do programa. Ao

longo da análise de alguns episódios, será possível identificar a forma como o embasamento teórico aparece na materialização prática, favorecendo alguns procedimentos. Não se trata de um olhar avaliativo sobre a eficiência ou não das práticas, mas da compreensão das estratégias acionadas em nome da implementação desses valores.

3. Escopo do estudo e métodos da abordagem

3.1 Contextualização

3.1.2 O Educar na Sociedade da Informação

Mídias Interativas e Práticas Pedagógicas é o nome do módulo que deu origem à comunidade virtual cujas interações analisaremos. Sendo um módulo do ano de 2003, ele nos permite considerar a aproximação a um projeto já com certa maturidade, posto que se tratava do terceiro ano de existência do programa.

O Educar na Sociedade da Informação surgiu em 2001, como a iniciativa da Cidade do Conhecimento para a formação de redes entre educadores, mediadas por internet. O programa buscava colocar em contato pesquisadores de diferentes núcleos da Universidade e professores da escolarização básica, com o objetivo de mobilizar a comunidade de educadores tanto para a reflexão quanto para o uso de novas mídias e tecnologias em seu trabalho. Tinha por objetivo, além disso, fortalecer a consciência de autoria daqueles profissionais. Ao oferecer aos professores um espaço de publicação para falar de suas realidades, discutir as idéias de conferencistas e das leituras a que tiveram acesso, propor parcerias e estratégias para a utilização de tecnologias da informação e comunicação, o Educar buscava fortalecer os vínculos, criar uma atmosfera de explicitação do conhecimento tácito e, portanto, propiciar aprendizagem.

Cada módulo do Educar configurou-se, assim, como um espaço de grande autonomia, no que diz respeito à escolha curricular, à metodologia de trabalho, à escolha das ferramentas de mediação. Havia uma estrutura em comum, como número e duração dos encontros, periodicidade, infra-estrutura básica às atividades presenciais e de apoio na Rede. O programa de um módulo era definido por um coordenador, em geral doutor na área, que contava com o auxílio de um mediador, encarregado de garantir as boas condições para a realização dos encontros e gerir as interações em comunidade virtual.

O Educar trabalhava, portanto, num modelo misto “presencial – à distância”, formando comunidades de professores em módulos temáticos. O conjunto de conferências, leituras, filmes e espetáculos que contribuam para a ampliação do conhecimento sobre o tema constituíam o gatilho inicial para que essa comunidade localizasse seu repertório comum,

estabelecesse vínculos e propusesse conjuntamente projetos de trabalho. Tudo o que era produzido no “Educar” ficava disponível na internet. Cerca de vinte módulos, além de um número grande de transparências usadas nas aulas, bibliografias e fotos, tiveram os áudios de seus encontros publicados.

Os módulos buscavam cobrir algumas áreas do currículo escolar, a partir do debate de temas transversais. O Quadro 1 apresenta a lista dos módulos e permite constatar a diversidade das áreas, com alguma ênfase nas relacionadas a mídias e tecnologias.

QUADRO 1 - Relação de módulos e coordenadores do Educar na Sociedade da Informação

2001	2002	2004
1. Territórios Reais e Virtuais: Geografia e História no Brasil Prof. Dr. Demétrio Magnoli	8. Ciência e Tecnologia têm masculino e feminino? Prof. Dra. Regina Festa	1. Recursos Digitais e Cultura de Uso na Educação Prof. Dr. Ubirajara Carnevale de Moraes
2. Práticas de Leitura na Sociedade da Informação Prof. Dr. Jorge de Almeida	9. Comunicação, Educação e Sociedade Midiática Prof. Dr. Ismar de Oliveira	2005
3. Mídia na Escola: É Tudo Verdade? Prof. Dr. José Arbex	10. O Conhecimento da Natureza pelo Ser Humano Prof. Dra. Amélia Império Hamburger	1. Software Livre e Projetos Comunitários Prof. Dr. Gilson Schwartz Prof. Thiago Guimarães
4. Novas Práticas na Educação: Tecnologia, Vocação e Emprego Prof. Dr. Gilson Schwartz Prof. Dr. Manuel Oriosvaldo de Moura	11. Linguagens Artísticas na Era Digital Prof. Dr. Artur Matuck	2. Recursos Digitais e Cultura de Uso na Educação Prof. Dr. Ubirajara Carnevale de Moraes
5. Tecnologias e Educação: Rede Literal e Rede Metafórica Prof. Dr. Nilson Machado	12. Cidade do Conhecimento: Teoria, História, Futuro Prof. Dr. Gilson Schwartz	3. Cinefilô Prof. Dr. Gilson Schwartz Prof. Lillian Starobinas Prof. Luis Filipe S. Lima
2002	2003 - 1º Semestre	4. Criação de Games Prof. Dr. Gilson Schwartz Prof. Gabriela Campedelli
1. O tempo e o espaço da cidade Prof. Dr. Demétrio Magnoli	1. Mídias Interativas e Práticas pedagógicas Prof. Dr. Gilson Schwartz	
2. Literatura na sociedade da informação Prof. Dr. Jorge de Almeida	2. Orientação Profissional: Metodologias e Técnicas Prof. Dra. Yvette Lehman Piha	
3. Mídia na Escola Prof. Dr. Sidney Ferreira Leite	3. Formação e Informação: a Literatura na Escola Prof. Dr. Jorge de Almeida	
4. Tecnologia e Práticas Pedagógicas Prof. Dr. Gilson Schwartz Prof. Paulo Lemos	4. Terra em Transe: Estados e Redes na Crise da Globalização Prof. Dr. Gilson Schwartz Prof. Dr. Demétrio Magnoli	
5. Inovação e Cooperação na Internet Prof. Dr. Imre Simon	2003 - 2º Semestre	
6. Educação Inclusiva ou Sociedade Inclusiva? Prof. Dra. Eúcia Beatriz Petean	1. Mídias Interativas e Práticas pedagógicas Prof. Dr. Gilson Schwartz	
7. Educação Ambiental para a Sustentabilidade Prof. Dr. Pedro Jacobi	2. São Paulo 450, USP 70 Prof. Dra. Ana Paula T. Megiani Prof. Lillian Starobinas	
	3. Educação Ambiental: da teoria à Prática Prof. Dr. Pedro R. Jacobi	

O número de educadores diretamente inscritos nos 25 módulos oferecidos pelo Educar, entre 2001 e 2005, chegou a 2.200. Em sua maioria, eram professores e coordenadores da rede particular e da rede pública, do Ensino Fundamental, Médio e

Superior. Havia também, em menor número, profissionais de Organizações Não-Governamentais e de empresas. Inscrito em um módulo, o membro do Educar participava de um conjunto de atividades que trazia informação e estimulava a reflexão sobre temas específicos, e, como continuidade, debatia esses assuntos em comunidades virtuais. A cada ano novos grupos de educadores tiveram a oportunidade de participar dos módulos, mas a presença de participantes veteranos auxiliava na construção da dinâmica de cada turma. A participação totalmente à distância passou a ser possível a partir do segundo semestre de 2003, quando os áudios de alguns módulos começaram a ser transmitidos ao vivo.

Entre 2002 e 2003 foi publicado o Boletim Eletrônico “Educar em Tempo”, com o objetivo de concentrar num espaço editorial questões relevantes que emergiam das comunidades virtuais. Com espaços para artigos, entrevistas, indicações de eventos e citações de debates em destaque nas comunidades, o boletim, que teve 14 números, conseguiu envolver coordenadores, mediadores e participantes na elaboração de suas diversas seções.

3.1.3 O módulo *Mídias interativas e práticas pedagógicas*

O sentido dado às atividades das comunidades virtuais do Educar foram muito variados, marcado claramente pelo vínculo dos coordenadores e mediadores com o uso da tecnologia e pelo interesse dos próprios participantes. Essa constatação evidencia o fato de que a articulação de uma comunidade de prática mediada por fórum eletrônico exige mais do que acesso à ferramenta.

A escolha do fórum do módulo *Mídias Interativas e Práticas Pedagógicas* para nosso objeto de estudo se deu por ele constituir um dos mais férteis, em termos de número de interações, qualidade dos debates e resultados obtidos pelos grupos que dele emergiram.

Proposto e coordenado pelo diretor do Programa, o módulo contou com a mediação de outros coordenadores de projetos da Cidade do Conhecimento, em especial ao longo das atividades da primeira turma, entre maio e julho de 2003. Seu papel era o de dar apoio aos diferentes grupos que se formassem ao redor de projetos. Houve uma segunda versão desse módulo, entre setembro e outubro do mesmo ano.

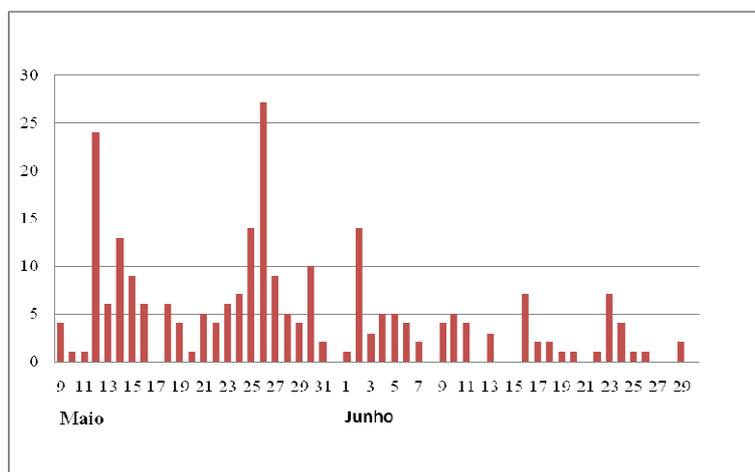
Os encontros presenciais versaram sobre a construção de redes, mediadas ou não pelas novas tecnologias da informação e comunicação. As atividades de introdução consistiram

numa sensibilização musical, a partir do qual emergia o debate sobre características inerentes às dinâmicas das redes. Outro momento dos encontros era dedicado à aproximação entre os participantes do grupo, visando à identificação de áreas de confluência de interesses. A apresentação das redes da Cidade e outras propostas da Universidade de São Paulo, com o objetivo de abrir canais para projetos em comum, compunha o rol de atividades.

O fórum do módulo *Mídias Interativas e Práticas Pedagógicas* teve atividade expressiva entre 09/05/2003, data do primeiro encontro do grupo, e 08/04/2004. Consideramos esse momento como marco de fechamento de um ciclo, com a apresentação dos projetos de 2003 no Fórum Mundial da Educação. Oito grupos, formados por participantes de turmas do primeiro e segundo semestre, chegaram à etapa de finalização. Nesse período, 755 mensagens circularam, produzidas pelos 84 participantes das duas turmas, pelos organizadores do módulo e por interessados no tema externos ao Educar.

Neste estudo, concentramos nossa atenção nas 247 mensagens que circularam entre 09/05/2003 e 30/06/2003, cuja distribuição ao longo do tempo está representada no Quadro 2. Essa baliza final corresponde ao momento em que os participantes da primeira turma já haviam formado seus grupos de trabalho e passaram a interagir em fóruns eletrônicos próprios.

QUADRO 2 – Distribuição das mensagens do fórum (maio-junho 2003)



Os nomes que constam nas mensagens reproduzidas nesse trabalho foram trocados, com exceção do nome do diretor e da coordenadora. O texto de cada enunciado mantém-se fiel à forma como foi redigido originalmente. Esses enunciados foram emitidos em 50 tópicos, cujos “Assuntos” servirão de designação para sua inclusão no “Diagrama cronológico de evolução temática”, que descreveremos a seguir.

3.2 Ferramentas de trabalho

3.2.1 O Diagrama cronológico de evolução temática

A aproximação das interações em fórum como objeto de estudo demanda o estabelecimento de uma organização do conjunto que permita fazer recortes. Nossa opção, nesse trabalho, foi pela criação de um diagrama que represente a evolução cronológica do fórum em termos temáticos (Quadro 3).

Entendemos que o trabalho com o suporte do Diagrama auxilia na visualização do conjunto do corpus. Dessa maneira, será possível orientar um olhar alternado do geral para o particular e vice-versa, sempre que necessário.

A elaboração do Diagrama demandou a definição de algumas categorias que pudessem reunir os diferentes tópicos do fórum, de acordo com a função que prevalece no conjunto de suas mensagens (Quadro 4), que chamaremos de seqüências. Essa definição foi feita após leitura do conjunto das mensagens. A análise dos tópicos e sua divisão em categorias são etapas necessárias para a produção dessa ferramenta de observação, artefato de apoio para o exercício a que nos propomos. O número que se encontra entre parênteses, ao lado do título do tópico, corresponde ao número de mensagens emitidas.

QUADRO 3 – Diagrama cronológico de evolução temática

	Apresentações	Fórum	Ferramentas	Metodologia do Educar	Gestão de Grupos	Teoria e Prática	Conexões
Encontro 1 09/05							
	26 tópicos (68)	Críticas (2) Receber no e-mail mensagens deste fórum!(2)	Blog de voz (4) Uso do Blog na Educação (1)		Página com as apresentações (4)		Site recomendado (1) Site institucional (1) Minuta de decreto federal - internet(1)
Encontro 2 23/05							
	2 tópicos (11)	Lentidão do Forum (7) Visualização (4)	Blog de Voz e Vídeo (3) Sobre Blogs (1) WebQuests de Matemática (4)	Quem se importa (13) Temas do Educar2002 (2) Escolha de tema (3) Reta Final (4) Elaborando idéias (4) Coalização (1)	Por uma interação maior ... (5) Temas (7) Próximo encontro (2)		Artigo interessante: "Proposições de melhoria no Ensino Médio" (1)!
Encontro 3 30/05							
		Visualização (4) Fórum mais rápido (1)		Nosso encontro de hoje! (10) Perdas & ganhos (3) Planilha no ar (6)	Provocações (1) Formação de Educadores (2) Relatório (1) Coalizão (2)		
Encontro 4 04/06							
					Provocações (2) Formação de Educadores (3) Para Julia, Maria e Ida (4) Cronograma - Tecendo a rede (4) Novos documentos no ar (3) Documento novo (1) Coalisões (2) Conexão(1)	Troca (9) Motivar a Aprendizagem (9) Pensamento quântico (1) Tecendo a Rede (4) Tecendo a Rede - Discussão (8)	Cursos oferecidos pela Poli (1) Chat entre educadores (1) Bate papo entre escolas municipais (1) EducaRede (6) Aos colegas educadores (1)

No Quadro 4 descrevemos as características principais das categorias selecionadas:

QUADRO 4- Categorias do diagrama cronológico de evolução temática

Categoria	Funções dos tópicos
Apresentações	Trazem informações sobre os participantes, relacionadas a sua formação, atuação profissional e interesses relacionados ao programa.
Fórum	Tratam da ferramenta técnica de mediação, abordando aspectos como velocidade de circulação das mensagens e forma de visualização, entre outros.
Ferramentas	Apresentam ou pedem informações sobre outras ferramentas de comunicação ou estratégias pedagógicas disponíveis na internet (blogs, webquest).
Metodologia do Educar	Discutem os pressupostos e o funcionamento do Programa.
Gestão dos Grupos	Negociam o conteúdo dos temas dos projetos e a dinâmica de trabalho dos grupos.
Teoria e prática	Debatem sobre o uso dado a computadores e internet na escola e sobre o papel do professor nesse contexto; debatem algumas leituras teóricas.
Conexões	Indicam outros materiais, sites e eventos e promovem aproximação dessa comunidade de prática a outras comunidades na Rede.

Cabe lembrar que cada mensagem enviada ao fórum constitui um enunciado e freqüentemente ele cumpre mais de uma função. Ele pode, por exemplo, conter a apresentação de um participante e uma queixa sobre a velocidade do fórum. A classificação dos tópicos como pertencentes a uma categoria, portanto, não implica seu completo isolamento em relação às demais.

A orientação do Diagrama tem em seu eixo vertical o avanço temporal das interações. As categorias que se encontram alinhadas correspondem a conjuntos de tópicos que circularam durante certo período. Os encontros presenciais do módulo, sinalizados, funcionam como baliza temporal, pois constituíram eventos de relevância no encaminhamento da formação dessa comunidade de prática.

3.2.2 A definição dos episódios de análise

O enunciado em fórum eletrônico constitui a unidade de análise de nossa investigação. Como, na acepção de Bakhtin (2003, p. 297), “cada enunciado é pleno de variadas atitudes responsivas a outros enunciados de dada esfera da comunicação discursiva”, centrar o foco em um deles implica reconhecê-lo na sua relação com os demais. Ao analisar um enunciado estamos tratando das vozes que nele coexistem, da audiência a quem ele se endereça, dos elos que ele lança a enunciados pronunciados em esferas e tempos bastante variados.

A criação de episódios é uma forma de circunscrever um conjunto de enunciados para análise, criando contornos que possibilitem a observação de sua dinâmica e ao mesmo tempo permitam a contextualização de sua existência para uma audiência desconhecedora do fórum. Segundo Van Dijk (2004, p. 99), um episódio pode ser caracterizado, de maneira geral, “como seqüências coerentes de sentenças de um discurso, lingüisticamente marcadas quanto ao começo e/ou fim, e definidas, além disso, em termos de uma ‘unidade temática’ – por exemplo, em termos dos mesmos participantes, tempo, lugar, evento ou ação global”. Um episódio, portanto, possui uma unidade semântica que nos permite tomá-lo como recorte de um conjunto mais amplo para viabilizar a aproximação. Os enunciados selecionados no esboço de um episódio dialogam entre si, ainda que estejam distantes em seu tempo de emissão, formando cadeias discursivas. O estudo dessas cadeias e da natureza dos elos entre os enunciados que as compõem é uma a etapa central de nosso método de trabalho.

O conjunto dos enunciados que circulam no fórum constituem o fluxo discursivo total (McCleary, p. 129), e não é possível analisar as cadeias discursivas sem considerá-lo como repertório comum da comunidade.

Os episódios que definimos abordam temas relacionados à constituição e desenvolvimento da comunidade de prática entre o grupo de participantes. Essa opção nos permite olhar para a historicidade desse coletivo, mantendo um fio condutor para a compreensão dos processos de surgimento e maturação dessa comunidade. Por outro lado, associamos a cada episódio uma peculiaridade do meio mediacional, para que seja possível evidenciar as decorrências das especificidades dessas ferramentas na prática da comunidade de interlocução.

O tema do Episódio 1 é centrado nas “Apresentações”, fundamentais para a construção da identidade do coletivo. A observação das formas por meio das quais esse processo ocorre nos obriga a reconhecer a influência de uma espacialidade diferenciada nas situações

mediadas pela internet. As coerções da interação não-presencial serão objeto de nossa investigação juntamente com as apresentações.

Ao refletir sobre a “Gestão do grupo”, tema do Episódio 2, analisaremos as maneiras como o grupo se organiza, as tensões que surgem e os encaminhamentos que se esboçam na configuração dessa comunidade de prática. Em meio a essas negociações, buscaremos identificar o caráter dos diferentes aspectos de temporalidade que emergem, referentes aos encontros presenciais, ao conjunto do Programa ou ao ritmo da comunicação.

No Episódio 3, o foco recairá sobre a “Conexão de redes”, já que se trata de uma comunidade de prática de uma esfera profissional para a qual há ganho evidente no intercâmbio de experiências. A peculiaridade desse episódio está ligada aos usos da capacidade hipertextual do fórum.

Por último, o Episódio 4 se ocupará da “Meta-reflexão” presente no debate entre os professores, que utilizam ferramentas das tecnologias da informação e comunicação para discutir o sentido de sua atuação após o surgimento dessas mesmas tecnologias. Trabalharemos também as especificidades da comunicação em fórum assíncrono e seu papel na efetivação de argumentações de maior fôlego, questão associada ao tema.

3.2.3 Filtros de leitura das cadeias discursivas

Ao delimitar um episódio, estamos ao mesmo tempo definindo o conjunto de enunciados que o compõem e, implicitamente, as cadeias discursivas que garantem a costura de sua unidade semântica. As cadeias discursivas são formadas pelos enunciados e seus elos, e é a existência destes que dá sustentação à coerência que possibilita a constituição de uma cadeia.

Nossa metodologia de trabalho, portanto, consiste em evidenciar esses elos e compreender sua natureza. Para isso, o processo de análise dos enunciados demanda três níveis de leitura.

O primeiro deles possui um viés lingüístico. Ele busca compreender as características estruturais de sua composição, seu gênero textual e o estilo adotado. Nessa etapa cabe esclarecer a quem se endereça o enunciado, as vozes que o compõem e as marcas de enunciação que indicam seu posicionamento com referência aos demais enunciados. O

enunciado em sua forma é o que nos orienta para refletir sobre o sentido dessas opções na dinâmica de interação.

A análise temática constitui o segundo nível de leitura a que procederemos. A partir dela destacamos as questões principais que estão em debate em cada episódio e a postura de cada interlocutor ao longo das interações. O conteúdo do enunciado é nossa preocupação nesse momento: o que ele diz? Qual é a importância dessas informações para a dinâmica da cadeia discursiva?

O terceiro nível está relacionado ao detalhamento da circunstância da enunciação, para que seja possível compreender a título de que essa enunciação se dá. A relação entre os enunciados é o foco nesse caso. Por que este enunciado neste momento? A que ele responde? Qual sua importância na dinâmica geral das interações?

Essa prática de leitura orienta a análise das cadeias discursivas e a partir dessas diferentes abordagens será possível observar as estratégias de vinculação entre os enunciados e as dinâmicas de inter-animação que configuram o processo de construção de sentido no fórum.

Parte II. A apreensão de tendências sociais nas cadeias discursivas

4. A formação da Comunidade de Prática

O estabelecimento de relações entre indivíduos desejosos de constituir uma comunidade de prática cujas interlocuções são, em sua maioria, mediadas pelo fórum eletrônico, conforme orientado no programa Educar na Sociedade da Informação, implica suplantar algumas barreiras, ligadas à formação da identidade desse coletivo. O processo de aferição dos propósitos, do repertório e da forma de atuar de cada sujeito do grupo exige um despojamento de uma referência material concreta, espacialmente contextualizada, para um contato mediado pelo enunciado escrito, produzido para muitos e por muitos, sem limitações externas ao grupo no que diz respeito à ordenação temporal ou temática. As diferentes estratégias para a constituição de um novo território de relações, privilegiadas pelos distintos sujeitos da comunidade de prática, conformam tendências sociais discerníveis ao longo das cadeias discursivas, que passaremos agora a investigar.

Que recursos possuem os participantes do módulo para se conhecer? Os encontros presenciais constituem sem dúvida momentos de contato, mas insuficientes para que um universo de 45 participantes tenha maiores referências sobre cada membro do grupo. Houve tempo alocado para apresentações nos dois primeiros encontros, o que é possível saber pelos próprios enunciados no fórum. Os vínculos entre referência visual e informação, entretanto, demoram a se conectar, como veremos em algumas mensagens. A intercalação entre os encontros e as trocas no fórum representa uma situação diferenciada de reconhecimento entre os sujeitos do grupo. Essa dinâmica permite contatos que tem início ora face a face, ora a partir da expressão escrita. Vem do fórum, em alguns momentos, o desejo de busca no presencial, assim como os ecos das informações e impressões dos encontros para ali retornam. As perspectivas de saber mais sobre a comunidade que está se formando, portanto, podem se efetivar de formas variadas: pelo encontro na Universidade, pelas mensagens na comunidade virtual, por documentos descritivos publicados na Rede, pelo áudio das apresentações, colocados na página do módulo na internet junto com a foto de cada participante.

Tecnicamente, o tema “apresentação” está presente em 28 tópicos e 79 mensagens exclusivamente relacionadas a uma iniciativa de apresentação formal de um participante. O Quadro 5 nos apresenta a localização da cadeia discursiva em estudo neste episódio em referência ao conjunto das interações, sobrepondo-se ao Diagrama cronológico de evolução temática.

QUADRO 5 - Localização da cadeia “Apresentações” no diagrama cronológico de evolução temática.

	Apresentações	Fórum	Ferramentas	Metodologia do Educar	Gestão de Grupos	Teoria e Prática	Conexões
Encontro 1 09/05							
	26 tópicos (68)	<i>Críticas (2)</i> <i>Receber no e-mail mensagens deste fórum! (2)</i>	Blog de voz (4) <i>Uso do Blog na Educação (1)</i>		Página com as apresentações (4)		<i>Site recomendado (1)</i> <i>Site institucional (1)</i> <i>Minuta de decreto federal - internet(1)</i>
Encontro 2 23/05							
	2 tópicos (11)	<i>Lentidão do Fórum (7)</i> <i>Visualização (4)</i>	<i>Blog de Voz e Vídeo (3)</i> <i>Sobre Blogs (1)</i> <i>WebQuests de Matemática (4)</i>	<i>Quem se importa (13)</i> <i>Temas do Educar2002 (2)</i> Escolha de tema (3) <i>Reta Final (4)</i> <i>Elaborando idéias (4)</i> <i>Coalização (1)</i>	Por uma interação maior ... (5) <i>Temas (7)</i> <i>Próximo encontro (2)</i>		<i>Artigo interessante: "Proposições de melhoria no Ensino Médio (1)!"</i>
Encontro 3 30/05							
		<i>Visualização (4)</i> <i>Fórum mais rápido (1)</i>		<i>Nosso encontro de hoje! (10)</i> <i>Perdas & ganhos (3)</i> <i>Planilha no ar (6)</i>	<i>Provocações (1)</i> <i>Formação de Educadores (2)</i> <i>Relatório (1)</i> <i>Coalizão (2)</i>		
Encontro 4 04/06							
					<i>Provocações (2)</i> <i>Formação de Educadores (3)</i> <i>Para Julia, Maria e Ida (4)</i> <i>Cronograma - Tecendo a rede (4)</i> <i>Novos documentos no ar (3)</i> <i>Documento novo (1)</i> <i>Coalisões (2)</i> <i>Conexão(1)</i>	Troca (9) <i>Motivar a Aprendizagem (9)</i> <i>Pensamento quântico (1)</i> <i>Tecendo a Rede (4)</i> <i>Tecendo a Rede - Discussão (8)</i>	<i>Cursos oferecidos pela Poli (1)</i> <i>Chat entre educadores (1)</i> <i>Bate papo entre escolas municipais (1)</i> <i>EducaRede (6)</i> <i>Aos colegas educadores (1)</i>

Assim, é possível notar que essas interações concentram-se preferencialmente nas primeiras semanas do fórum, num primeiro momento de grande fluxo de mensagens, como fica claro no Quadro 2¹⁷. Assinalamos também no Quadro 5 os tópicos classificados em outras categorias cujas mensagens de abertura incluem uma apresentação, emitidas por membros do fórum que ainda não o feito formalmente. Consta ainda dessa cadeia o tópico “Página com as apresentações”, uma ação de “gestão de grupo” com elo direto com a categoria “Apresentações”.

Nesse capítulo observaremos aspectos do subgênero “apresentação formal” e suas peculiaridades na interlocução. Observaremos também um outro modo do apresentar-se, as “apresentações indiretas”, buscando apontar as formas que elas contribuem no processo de reconhecimento do coletivo. Analisaremos também indícios de expectativas e ecos dos encontros presenciais nas interações em fórum, buscando compreender esses entrecruzamentos.

4.1 A apresentação formal

As interações no fórum eletrônico do *Mídias Interativas* tiveram início horas depois do primeiro encontro presencial dos participantes do módulo. O volume de mensagens aponta para uma participação entusiasmada nessa primeira semana: são cinquenta e sete mensagens, envolvendo dezoito dos trinta e quatro participantes do módulo que se manifestam no fórum.

O “Assunto” do primeiro tópico do fórum anuncia uma situação clássica na constituição de uma comunidade: “Apresentação e expectativas”.

Data: 09/05/2003 15h58

De: R.D.

Assunto: Apresentação e expectativas

1. Meu nome é Roberto. Sou formado em Letras e Psicopedagogia.
2. Sempre fui muito curioso em usar a tecnologia como ferramenta de
3. aprendizagem. Morei no México durante 2 anos e meio. No México,
4. trabalhei como professor de idiomas em uma escola verdadeiramente
5. construtivista (em oposição às que se dizem construtivistas). Gostei muito
6. da experiência.
7. Há dois anos comecei a trabalhar na *Empresa K* como coordenador de
8. e-learning e tenho procurado aprender e conhecer cada vez mais sobre
9. esse mundo novo. Meu foco profissional sempre foi em educação
10. corporativa, mas sou apaixonado pela área acadêmica e uma das razões que

¹⁷

Ver página 43.

11. me levaram a participar deste grupo foi justamente a de não perder o vínculo
12. acadêmico que fundamenta tudo aquilo que realizamos. Acredito muito na
13. parceria empresa-universidade. Acredito que há um caminho que aproveita o
14. melhor de cada mundo.
15. Tenho dois interesses muito específicos: ensinar o pessoal do chão-de-fábrica
16. por meio de novas tecnologias - sem simplificar muito e sem subestimar a
17. capacidade de assimilação dessas pessoas. O segundo: como criar novas
18. maneiras de avaliar e aplicar o que foi aprendido sem limitar-se a exercícios
19. de múltipla escolha e preenchimento de lacunas, tão comuns nos softwares de
20. aprendizagem virtual.

Roberto dirige-se ao grupo como um todo, sem nenhum tipo de saudação. Ele organiza sua mensagem acompanhando uma estrutura composicional relativamente padrão, que passa pela inserção do nome, descrição de dados como formação, posição profissional e lista dos interesses pessoais, não necessariamente nessa ordem. O enunciado traz pouca variabilidade temática, restringindo-se aos assuntos pertinentes à esfera profissional. Entremeadas à informação curricular de Roberto surgem algumas indicações associadas a seus valores, como o apreço à tecnologia, à prática construtivista e ao mundo acadêmico.

A mensagem de Roberto constitui uma “apresentação formal”, muito clara quanto a seu propósito. Seu enunciado é único e específico, ainda que sua estrutura seja padrão, dado seu conteúdo personalizado e o endereçamento a este grupo e não a outro. É nessa relação que ele deposita suas expectativas, esboçadas a partir do que imagina que esse grupo possa atender. O fato de interessar-se por um programa oferecido como proposta da universidade, com ênfase no uso de tecnologias da informação e comunicação em formação de redes sociais, concilia sua apresentação com os propósitos do curso. Assim, ainda que conheça apenas alguns de seus colegas e o grupo de coordenação, a partir do primeiro encontro presencial, ele possui uma base a partir da qual pode organizar sua fala sobre si mesmo.

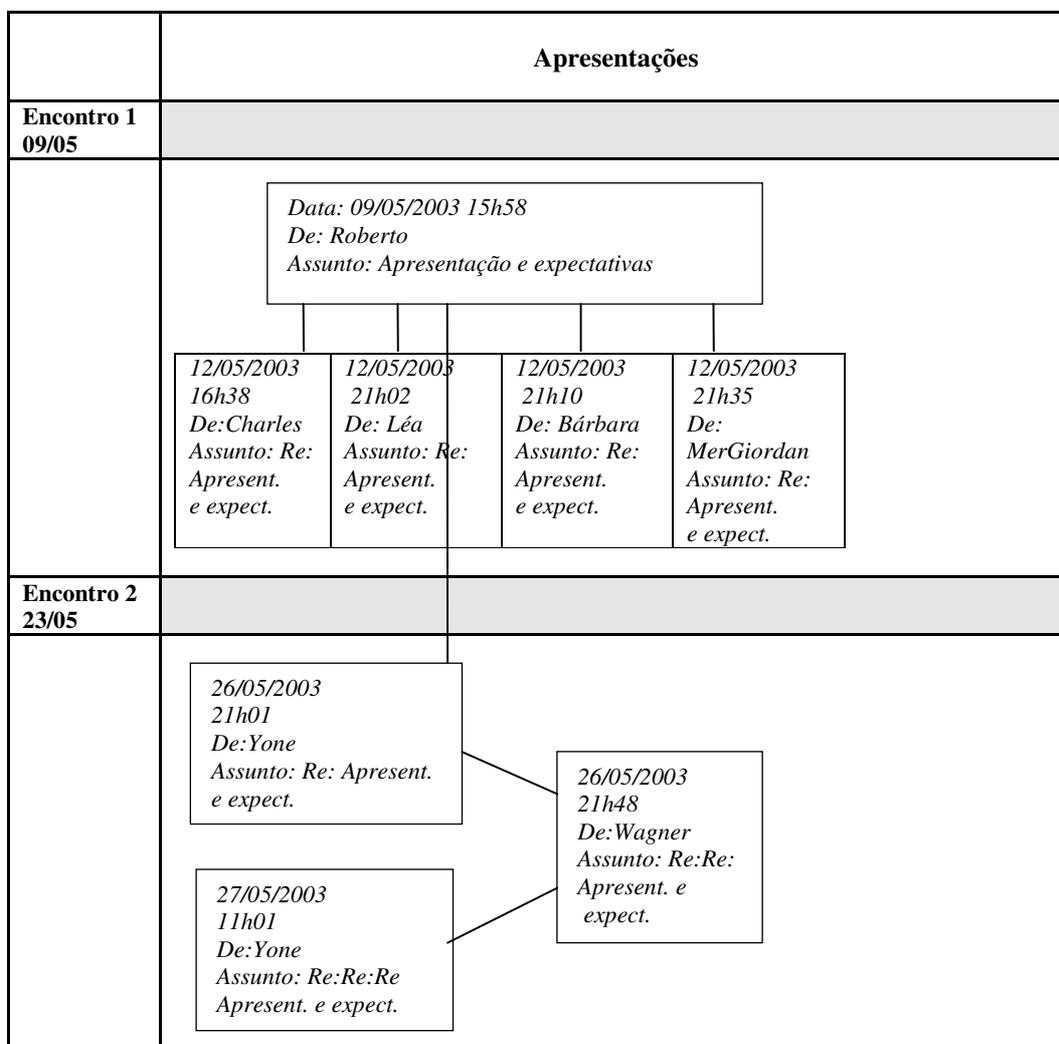
Há, portanto, um foco em que Roberto mira ao construir sua apresentação e é isso que lhe permite usar uma determinada linguagem, escolher o seu vocabulário e os referenciais que ele irá endossar. É a imagem que possui dessa audiência que orienta a expressão de Roberto, endereçada a interlocutores com contornos sociais claros, ainda que não completamente definidos.

Dos vinte e oito tópicos que se iniciam com uma apresentação formal, dez mantiveram-se como tópicos de uma única mensagem, oito levaram a uma interlocução entre dois participantes e outras dez iniciativas possuem três ou mais participantes diferentes se envolvendo na interlocução. Assim, nota-se um padrão variado no que diz respeito às réplicas às apresentações formais, que abrange possibilidades que vão da ausência de réplica,

passando pela simples resposta de cortesia, chegando ao estabelecimento imediato de trocas de informações ou opiniões.

O Quadro 6 apresenta o conjunto de réplicas que o enunciado de Roberto gerou:

QUADRO 6 - Organograma do tópico “Apresentações e expectativas”



Somente uma das cinco réplicas à mensagem de Roberto constitui uma nova apresentação formal. É a mensagem de Yone, que, enviada dezessete dias depois, sustenta-se como enunciado independente. Em termos estruturais, como vemos abaixo, elas possui elementos similares à primeira mensagem:

Data: 26/05/2003 21h01

De: Y.S.

Assunto: Re: Apresentação e expectativas

1. Meu nome é I., sou conhecida como Yone.
2. Sou Arte Educadora, estou na fase final do Mestrado na ECA-USP,
3. em Teatro Educacao, desenvolvo o projeto " Comunidade Virtual
4. de Pratica em Jogo Teatral - Jogos Tradicionais". Trabalho com
5. algumas comunidades virtuais colaborativas, entre elas: *arte-educar*,
6. *arte_em_mosaico*, *jogoeduc*, *Abrace* (atualmente
7. participo de aproximadamente 60 comunidades/listas, ativamente em
8. mais de 40).
9. Trabalho na Rede Municipal de Educacao de SP.
10. Fiz especializacao em Informatica na Educacao - UFLA e
11. Formacao de Professores para Educacao a Distancia –
12. UniRede/UFPR (os dois cursos a distancia apenas com
13. avaliacao presencial). (...)
27. Desenvolver uma comunidade virtual colaborativa entre os
28. profissionais da educacao, para facilitar a formacao continuada
29. e a interacao entre diferentes Unidades Escolares.
30. Viabilizar a troca de informacoes atraves de uma comunidade
31. colaborativa, sem chefes ou moderadores que coloquem suas
32. opinioes e provoquem a reducao na participacao dos interessados.
33. Uma comunidade onde seja possivel participar, sem medo de
34. punicao, ingerencia ou "chicote".
35. Uma ferramenta leve, que qualquer pessoa consiga acessar,
36. mesmo com acesso discado. Algo que estimule o participante
37. a entrar, conversar, abrir o espaço para convivencia.

É possível ouvir a voz de Roberto nesse enunciado, de alguma forma? Apesar de nenhuma referência direta a ele, o vínculo entre ambas as mensagens se dá pelo viés da similaridade estrutural. Yone empresta de Roberto o gênero de seu enunciado. Sua emissão ocorre num momento em que a dinâmica geral das interações já transpôs a etapa das apresentações e uma das maneiras possíveis de inserir-se no diálogo é respondendo a uma manifestação dessa natureza. Na mensagem de Yone tanto a estrutura composicional quanto o rol de temas são muito similares ao texto de seu colega. A diferença mais marcante reside na circunstância da enunciação, uma vez que Roberto abre o fórum com sua apresentação, e Yone entra num fórum em que já se falou de muitas coisas. O detalhamento dos temas de seu interesse constitui o elo entre sua mensagem e as dos outros tópicos, pois esta é uma questão bastante vívida no momento de sua inserção. Yone estabelece um vínculo temporal com o enunciado de Roberto, associando-se ao tópico inicial do fórum. Demonstra, assim, uma conexão com a história das interações, pois poderia simplesmente iniciar uma nova cadeia.

Em termos composicionais, Yone repete o formato. Em termos temáticos e circunstanciais, é preciso reconhecer que há diferenças entre um sujeito que fala de si na abertura do fórum e outro que fala de si uma centena de mensagens mais tarde. Nesse enunciado especificamente, mesmo que não seja possível ter claro qual a abrangência de leitura de Yone, ela dialoga, como veremos, com as questões relativas à mediação do fórum.

Isso está dado em sua mensagem quando ela expressa sua valorização da pouca intervenção dos organizadores do fórum, de um modelo pouco coercitivo de participação. Chama a atenção o fato de que ela escreve sua longa mensagem sem o uso de acentuação, e isso parece não incomodar-lhe, o que denota intimidade com a escrita em fóruns.

Nesse padrão “apresentação formal” tardia, a mensagem de Yone recebe uma réplica de Wagner, chamando-a para o diálogo:

Data: 26/05/2003 23h41
 De: W.G.
 Assunto: Re: Re: Apresentação e expectativas

1. Oi Yone!
2. Achei muito interessante seu trabalho, queira me esclarecer
3. onde você trabalha, qual subprefeitura?
4. Também faço um curso Informática na Educação mas
5. não estou muito satisfeito, poderia me informar qual
6. o curso que fizestes?
7. Obrigado
8. Wagner

Em sua tréplica, a única nessa cadeia, Yone (27/05/2003 07h53) dá mais detalhes a Wagner sobre seu curso e aproveita para falar mais sobre sua formação e atuação. Essa oportunidade lhe dá chance para refletir sobre o que gostaria de explicitar sobre si mesma, como se pode perceber na frase: “Ah, na minha apresentacao esqueci de falar sobre...”.

Evidencia-se, dessa forma, que não há nenhum incômodo, por parte da comunidade em interlocução, na retomada de um tópico já sem atividade há mais de quinze dias, uma vez que há uma condição de perenidade na natureza dos temas que compõem mensagens deste subgênero. Também vai ficando clara a pouca importância concedida pelos participantes à organização dos tópicos, peculiaridade da comunicação especialmente ressaltada nas conversações em fórum. No âmbito desse processo de discurso, nos lembraria Bakhtin (2003, p. 299), trata-se de enunciados que refletem os elos precedentes independentemente da distância no tempo, sejam eles mensagens de outros membros da comunidade ou referências externas do mundo da produção cultural.

Há outros casos “apresentações formais” vários dias mais tarde. Elas conformam enunciados iniciais de tópicos que abordam temas não exclusivamente dedicados à apresentação, elaborados por participantes que ainda não haviam se manifestado. O tópico “Escolha do tema”, iniciado por Rita (26/05/2003 15h02), possui como enunciado de abertura uma mensagem que mescla a apresentação dessa participante e temas relacionados aos debates que se desenrolam no fórum naquele momento, como veremos no Episódio 2. O tópico “Troca” começa com a apresentação de Silvana (05/06/2003 19h00) e segue com

reflexões que se desdobram numa extensa conversa sobre a chegada das tecnologias da informação e comunicação na escola, que acompanharemos no Episódio 4.

O fato de apresentações terem ocorrido no primeiro e no segundo encontro reverberam nos enunciados do fórum. O informe mais direto, nesse sentido, surge no enunciado de Geraldo, que se insere na categoria ferramentas, dado seu teor, mas evidentemente possui elos tanto com “apresentações” quanto com “conexões”:

Data: 10/05/2003 00h06

De: G.C.

Assunto: Blog de voz

1. Pessoal do 'Mídias Interativas e Práticas Pedagógicas', gostei muito do nosso
2. encontro de hoje, a minha apresentação já fiz ao vivo e conforme combinado,
3. informo a vocês o Blog de Voz criado em fevereiro pelo jornalista Igor
4. Bellino que é: www.bellino.com.br. Visitem que é legal, principalmente pelo
5. ineditismo. Como falei no nosso encontro, penso que utilizar mais audio,
6. quero dizer voz, nos websites educativos deve incrementar e facilitar a
7. comunicação.

Dirigindo-se aos participantes do módulo, Geraldo saúda o encontro daquela manhã e exime-se de apresentar-se, dada a apresentação “ao vivo”. Entretanto, além de oferecer um *link*, “conforme combinado”, ele reitera um tema de interesse, reforçando o valor da indicação.

Além dessa mensagem, dois tópicos aludem no “Assunto” ao retorno a uma ação já encetada: a mensagem de Léa (12/05/2003 07h55), “Apresentação (de novo!)”, e a mensagem de Júlia (13/05/2003 12h18), “Me apresentando novamente”. É relevante considerar, no entanto, que havia sete participantes ausentes no primeiro encontro do módulo, que tiveram seu primeiro contato com os demais a partir das apresentações no fórum. O objetivo de proporcionar aos interessados uma experiência de participação totalmente à distância também implicava a veiculação do maior conjunto possível de informações sobre as atividades e os participantes do grupo. Com esse propósito, o primeiro material agregado ao espaço de arquivos do fórum foi um documento com o resumo das apresentações feitas no dia 09/05, publicado pela coordenadora no dia 16, conforme anunciado em mensagem no fórum (L.S. 16/05/2003 12h12).

Há 43 resumos de apresentações nesse documento e a comparação somente dos enunciados de Léa e Júlia já permite notar que várias outras informações são agregadas nas mensagens do fórum, inclusive, no caso de Léa, um *link* para a página da escola. Vinte e três participantes voltam a se apresentar formalmente, e dos vinte restantes que não o fazem, duas se manifestam no fórum posteriormente. Houve grande variação no que diz respeito à

presença e envolvimento desses dezoito participantes “apresentados” na aula, mas completamente silenciosos no fórum: alguns não tiveram mais nenhuma presença no módulo, outros se mantiveram até o final, inclusive participando da segunda etapa do módulo, de elaboração de projetos.

Entre as apresentações no fórum, chamam ainda a atenção casos como o de Maria:

Data: 24/05/2003 17h21

De: M.C.

1. Assunto: Estava em local errado?!!
2. Depois de alguma confusão finalmente achei o lugar correto para participar
3. do forum e por preguiça neste sabado friozinho e ventoso vou colar a
4. mensagem anterior
5. Data: 18/05/2003 21h27
6. De: M.C.
7. Assunto: Olá pessoal !
8. Como já me apresentei na sexta feira dia 9, considerei que seria um pouco
9. repetitivo fazer isso novamente, mas, como hoje consegui ler quase!! todas
10. (algumas não abrem), mensagens deste fórum e descobri que tem muita gente
11. chegando agora ou apenas querendo discutir, já que estão em outro curso.
12. Vamos lá... (Ah! Ah! Agora descobri por que aquela diversidade me
13. espantava deveras, estava no local errado.)

Essa situação se repetiu com dois outros participantes, Carina (23/05/2003 18h27) e Tales (27/05/2003 19h07), que assim como ela deram início a sua participação num “fórum geral do Educar”, e não no fórum específico do módulo. O “fórum geral”, uma tentativa de criar um espaço de intercâmbio entre os diversos módulos, terminou sem lugar claro e sem estratégia fundamentada para atingir seu objetivo.

Maria e Carina, entretanto, rapidamente se integram à interlocução desse fórum, tendo à disposição o repertório de trocas disponíveis pelo acesso às mensagens anteriores. Pelo próprio formato desse enunciado de Maria, feito em citação textual, “colagem” de sua mensagem no outro fórum, é possível saber que ela possui um domínio ágil dos recursos do computador, o que, como veremos, não pode ser dado como pressuposto. O bom humor de Maria, expresso nessa mensagem, será uma primeira característica a apreender de sua apresentação.

Coloca-se aqui a questão do diferencial desse processo de interlocução. Nem todos os participantes consideram importante formalizar sua apresentação, como nos mostram as mensagens de Geraldo (10/05/2003 00h06) e Maria (24/05/2003 17h21). Outros não o fazem, e sua introdução na comunidade virtual ocorrerá de forma diluída, ao longo de suas mensagens. Nota-se também que alguns membros do módulo só se mobilizarão para apresentarem-se quando iniciarem uma participação ativa, saindo do lugar somente de leitor

do fórum. Fica claro, pela atuação que passam a ter, que a demora em manifestar-se não significa desconhecimento do que vinha sendo dito. A formação dessa comunidade de prática, portanto, exige o convívio com um tempo do dar-se a conhecer absolutamente distinto do processo face a face. Há, portanto, uma incerteza sobre que constitui a audiência, dado com os qual os participantes precisam lidar.

4.2 A apresentação indireta

As réplicas à mensagem de Roberto (09/05/2003 15h58), “Apresentações e expectativas”, representadas no Quadro 6¹⁸, contêm também outros modos de se apresentar. Para além das boas-vindas, o que se pode ler nessas mensagens? Ao responder a uma apresentação formal, há na interlocução um movimento de explicitação dos elementos de identificação ou divergências em relação ao primeiro enunciado. A tendência dessas réplicas é a expressão da “ativa compreensão responsiva” (Bakhtin, 2003, p. 301) de cada um dos leitores, isto é, a criação de um espaço de enunciação da impressão que a mensagem inicial causou. A réplica usual a uma apresentação formal configura-se ou como uma mensagem de acolhida ou como mensagens que ressaltam os pontos de identidade e alteridade dos sujeitos em interação.

Vejamos então que elementos da mensagem de Roberto encontram eco nas réplicas que se seguem. Na primeira delas, a expressão da identidade:

Data: 12/05/2003 16h38
 De: C.V.
 Assunto: Re: Apresentação e expectativas

1. Como vai Roberto?
2. Engraçado que o meu interesse é igual ao teu,
3. só que atuo no sentido contrário ao teu Universidade --> Empresa !!
4. E gostaria muito de saber como vão os teus Projetos Corporativos !
5. Você poderia citar alguns ??
6. Obrigado !!
7. JUNTOS seremos mais FORTES !!!

Charles inicia seu enunciado com uma questão retórica, de estabelecimento de contato. Ele usa uma linguagem de comunicação cotidiana que reforça um tom de informalidade (“Engraçado que...”). Não há preocupação com correção da sintaxe ou com a utilização

¹⁸ Ver página 55.

adequada da pontuação. Ele brinca com a representação visual possível na escrita, quando compõe uma seta utilizando sinais gráficos ou usa um número maior de exclamações ou interrogações.

Em termos temáticos, Charles reitera os interesses de Roberto e estimula uma tréplica que traga mais dados sobre sua prática. Essa tréplica não chega a ocorrer, ao menos não no próprio fórum.

É preciso lembrar que a réplica de Charles é sua primeira participação no fórum e uma das primeiras do conjunto total de mensagens. Charles não chega a apresentar-se formalmente e é na resposta a Roberto que o coletivo obtém os primeiros dados indiretos sobre ele, a partir de suas reações ao enunciado do outro. Por esse motivo, trata-se de uma forma de “apresentação indireta”.

A réplica de Léa a Roberto, que sucede a de Charles, traz uma fala já nem tão identificada:

Data: 12/05/2003 21h02
De: L.B.
Assunto: Re: Apresentação e expectativas

1. Olá Roberto!
2. Sem dúvida terei muito que aprender com todos vocês.
3. Ao ler as mensagens nota-se a heterogeneidade de propósitos nesta turma.
4. Que bom!
5. Abraços
6. Léa

Em termos lingüísticos, vemos que a resposta de Léa inicia saudando Roberto, mas percebe-se logo que ela se dirige a todos, fazendo referência às mensagens anteriores. Há um cuidado mais evidente com as construções gramaticais e com a escolha lexical, mantendo-se a informalidade apenas na saudação e na finalização.

O destaque temático de sua réplica é a percepção da diversidade entre os membros do grupo. Ela aponta para a “heterogeneidade de propósitos” como positiva, o que é um pouco incomum num fórum que quer se constituir como uma “comunidade”. A observação de Léa não é fortuita, uma vez que expõe a estranheza com o fato de as primeiras mensagens do fórum de um programa com foco na escolarização básica provirem de participantes ligados à universidade e ao mundo empresarial.

Em termos temporais, a mensagem que se segue no tópico é a de Bárbara:

Data: 12/05/2003 21h10
 De: B.A.
 Assunto: Re: Apresentação e expectativas

1. Oi, Roberto!
2. Eu sou a Bárbara do Colégio K.
3. Queria trocar figurinhas, já que trabalhamos no mesmo grupo e temos
4. interesses e preocupações parecidas...
5. Mas sou novata nesse negócio de tecnologias, tenho algumas,
6. ainda resistências...
7. Até, B.

Seu enunciado é dirigido a Roberto, apesar de estar estruturado de uma forma que poderia perfeitamente servir para todos. Bárbara mantém o tom coloquial, com expressões coloquiais na saudação e despedida e na utilização de gírias. Percebe-se aqui uma influência de sua escolha lingüística na ênfase ao conteúdo que pretender expressar. Se o tema do enunciado é seu desejo de troca num campo diante do qual ainda possui resistências, sua afirmação sobre ser “novata nesse negócio de tecnologias” serve para reforçar seu distanciamento.

O procedimento de Bárbara para envio da réplica a Roberto também contribui para sua caracterização como usuária da ferramenta. Enquanto todos os outros interlocutores responderam ao enunciado no espaço específico para isso, Bárbara deu início a um novo tópico, utilizando o mesmo Assunto.

A mensagem de Mercedes dirige-se também somente a Roberto, mas traz referências diretas às questões que ele coloca, sendo, portanto, menos focada num público geral:

Data: 12/05/2003 21h35
 De: M.S.
 Assunto: Re: Apresentação e expectativas

1. Olá Roberto!
2. Essa questão de novos recursos/software para exercícios online tbém
3. me interessa muito. Mas acredito que temos outras formas para
4. avaliação e aplicação do que é aprendido em cursos virtuais!
5. A participação nas listas de discussão, os trabalhos realizados,
6. os projetos desenvolvidos podem ser utilizados, não é?
7. Um abraço
8. Mercedes

As marcas de oralidade padrão (saudação e despedida) mantêm-se aqui. Outra marca presente é o uso da pergunta retórica “não é?”.

Mercedes retoma o tema “estratégias de avaliação em atividades com o uso de tecnologias”, um dos focos da atenção de Roberto. Além de afirmar seu interesse por essa questão, ela de imediato apresenta algumas alternativas para a demanda do colega.

Para Mercedes, a réplica desse enunciado é uma oportunidade de mostrar seu ponto de identificação com Roberto e fortalecer no fórum a posição de quem já possui experiência na área.

Em seu conjunto, as réplicas à mensagem de Roberto trazem um elo pela identidade de propósitos (Charles), um elo pela diferença nos propósitos (Léa), um elo de alteridade pela pouca experiência e resistência às tecnologias (Bárbara), um elo de reiteração dos interesses e uma demonstração de bagagem a partilhar (Mercedes), uma apresentação formal (Yone) e uma réplica e tréplica vinculadas a essa segunda apresentação formal (Wagner).

Essas réplicas, excetuada a de Yone, constituem outro modo de apresentação, diferente da “apresentação formal”. No momento em que cada um desses sujeitos fala de seu interesse comum ou diverso, de seu espaço de atuação, em que demonstra curiosidade sobre os projetos do outro, novos dados sobre quem são e sobre como se colocam no mundo são veiculados no fórum. Em vários casos, é apenas a partir desses elementos que é possível saber mais sobre os interlocutores, já que nem todos formalizam a sua apresentação.¹⁹

A apresentação indireta, portanto, se materializa em participações que trazem dados nem sempre associados às informações curriculares ou à narrativa dos desejos, mas a modos, estilos e tempos de inserção no fórum. Na réplica de Charles, como vimos, consta, como componente extra-textual, a frase “JUNTOS seremos mais FORTES” – o que ocorre em todas as suas outras intervenções, e nos apresenta a uma filosofia de interação de Charles que possivelmente vai além da esfera desse fórum. Yone fecha a sua mensagem com seu número de ICQ, mostrando sua abertura para a manutenção de contato com os membros do grupo também por meio de bate-papo on-line. Bárbara está se apresentando quando fala de sua resistência às tecnologias, assim como Mercedes, mostrando conhecimento na área.

Apenas 30 dos 45 participantes colocaram no fórum em algum momento sua apresentação formal. Os demais, um número um pouco menor que esse, se considerarmos as desistências ao longo do caminho, fizeram-se presentes no fórum a partir de suas “apresentações indiretas”. A utilização do gênero “mensagem de apresentação formal” constitui uma forma que supre, quase sempre com eficiência, as lacunas de contexto em situações nas quais há suspensão do referencial de espacialidade dos interlocutores. Como pensar na reconstrução desses contextos, considerando que é pequeno o número de apresentações realizadas?

¹⁹ Em ferramentas mais recentes, a existência de um perfil do participante do fórum pode ocupar o papel dessa mensagem de apresentação, ainda que o estilo de composição do perfil seja mais enxuto e mais objetivo.

Nesse sentido, nos parece interessante pensar na importância dos fragmentos biográficos e dos instantâneos de dados objetivos e subjetivos que se unem na costura dos enunciados e que funcionam como peças que compõem um mosaico. Cada uma, isoladamente, não é suficiente para uma compreensão de conjunto. Mas a natureza dos enunciados é existirem em referência, como diz Bakhtin (2003, p. 297), eles se conhecem uns aos outros, se refletem uns nos outros.

Dessa forma, qualquer mensagem que traga elementos para compor o mosaico da “apresentação” estará sempre conectada, mesmo que não de forma evidente, a todos os demais enunciados, pois a construção da identidade do grupo sempre passará por tomar em conta as identidades individuais de seus componentes, ou ao menos uma idéia de interlocutor que se espera ter nesse fórum especificamente. Mais que isso, a visão do mosaico, para cada um dos membros, representará uma referência para a expressão de atributos seus ainda não mobilizados, implicando assim uma apresentação muito própria para esse coletivo.

Acompanhar o desenvolvimento do fórum permitirá que se compreenda a contribuição paulatina das apresentações indiretas, a partir da percepção de comportamentos recorrentes nos enunciados (posturas de questionamento, textos reflexivos, tom de aflição) e das práticas de compartilhamento que alguns participantes irão adotar (indicação de outros textos, eventos, oportunidades de interesse geral). Essas novas facetas ou a intensidade da presença de algumas, especificamente, agregam-se à rearticulação permanente do mosaico, que, como qualquer representação de identidade, estará sempre em movimento.

Ao mesmo tempo, é preciso perguntar se é na esfera das “apresentações” indiretas que reside a construção de contexto necessária na comunicação mediada por fórum eletrônico. Vimos, nos exemplos acima, algumas réplicas que apontam diretamente para dados relevantes na formulação do perfil do interlocutor. Para a confirmação da hipótese de que a interanimação das vozes nos enunciados bastará para atrair elementos suficientes para suprir a demanda contextual, será preciso, no desenrolar dos demais episódios, observar se a interlocução consegue nutrir-se apenas com essa prática.

5. As marcas temporais na gestão dos grupos

A interação com propósitos de produção conjunta mediada por fórum eletrônico demanda, como dissemos anteriormente, a existência de um processo de conhecimento e criação de vínculos que suprima a lacuna decorrente da distância entre os sujeitos em interlocução. É por meio das palavras de seus enunciados e por meio de seus atos, materializados em enunciados, que essas identidades vão se revelando no fórum e as relações encontram âncoras para se estabelecer. Essa é uma das imposições que nos coloca a natureza da ferramenta de mediação das interações que estamos analisando.

Na análise do tema “gestão dos grupos de trabalho”, a dimensão da temporalidade do fórum ganha relevo. Destaca-se, usualmente, a qualidade assíncrona dessa ferramenta, em especial quando há interesse em marcar a contraposição da sincronicidade de interações presenciais ou de ferramentas como videoconferência ou bate-papo. O caráter de assincronia e a possibilidade de acesso fácil a enunciados anteriores do fórum eletrônico são condições essenciais para a existência de uma Comunidade Virtual. Sem isso, seria vã a perspectiva de promover a interação entre dezenas de sujeitos, todos com direito a pronunciar-se a qualquer momento e retornar às falas dos demais quando se fizer necessário. Tampouco estaria contemplada a possibilidade de participação sem horário definido, característica que é um grande trunfo na formação de Comunidades que promovam processos de interlocução entre sujeitos distantes territorialmente.

Ao olhar para a assincronia, entretanto, corremos o risco de deixar passar o viés sincrônico que se efetiva na realização de interações em paralelo, em diferentes cadeias. Trata-se de não perder de vista que, nesse paralelismo, os enunciados se conhecem uns aos outros, nem sempre havendo referências explícitas a esse fundo perceptivo comum.

A leitura seqüencial das mensagens permite perfeitamente que em um curto período ante o computador acompanhem enunciados de gêneros e temas variados: a discussão sobre um texto acadêmico, o convite para uma nova reunião, o depoimento frustrado de uma professora, o anúncio de um evento de interesse na cidade. Relacionar-se com cada um desses enunciados evoca operações de natureza distintas, de reflexivas a operativas, passando pelas emocionais. Mas a variedade nem sempre é uma característica marcante dos enunciados recebidos. Numa mesma sessão é possível inteirar-se do posicionamento de vários

participantes em relação a um único tema, o que oferece subsídios para o esboço de uma posição própria, a partir da ponderação sobre esse conjunto de vozes.

Considerar esse “viés sincrônico” é necessário na medida em que queremos analisar o entrecruzamento de referências entre as mensagens. Sincrônica, nessa acepção, não é a interação entre os inúmeros interlocutores, mas a consciência possível do panorama geral dos enunciados emitidos num determinado intervalo de tempo. A leitura do fórum por cada um, num grau mais ou menos abrangente das mensagens, fornecerá os dados concretos e o tom da interlocução que pautará a produção de novas manifestações.

Se na primeira etapa do fórum, entre o primeiro e segundo encontro, a categoria “Apresentações” tinha destaque, a partir de então as categorias “Gestão dos grupos” e “Metodologias do Educar” ganham força, como podemos notar no Quadro 5. As temáticas em evidência nesse fórum aquecido são indícios da evolução da formação da Comunidade, das antíteses e sínteses que surgirão a partir de então.

O episódio que vamos analisar está formado por um conjunto de 94 mensagens que circularam no fórum entre os dias 23 e 31 de maio, conforme representadas no Quadro 7. Na análise dos excertos selecionados, selecionados dentre os tópicos que destacamos no quadro, buscaremos apresentar o tom e o teor do debate travado, explicitar a natureza dos elos que constituem a cadeia formada entre esses cinco tópicos e jogar luz nos elementos expressivos no que diz respeito à percepção da temporalidade do fórum.

QUADRO 7. Localização da cadeia “Gestão de grupos” no diagrama cronológico de evolução temática.

	Apresentações	Fórum	Ferramentas	Metodologia do Educar	Gestão de Grupos	Teoria e Prática	Conexões
Encontro 1 09/05							
	26 tópicos (68)	Críticas (2) Receber no e-mail mensagens deste fórum!(2)	Blog de voz (4) Uso do Blog na Educação (1)		Página com as apresentações (4)		Site recomendado (1) Site institucional (1) Minuta de decreto federal - internet(1)
Encontro 2 23/05							
	Apresentação E expectativas	Lentidão do Forum (7) Visualização (4)	Blog de Voz e Vídeo (3) Sobre Blogs (1) WebQuests de Matemática (4)	Quem se importa (13) Temas do Educar2002 (2) Escolha de tema (3) Reta Final (4) Elaborando idéias (4) Coalização (1)	Por uma interação maior ... (5) Temas (7) Próximo encontro (2)		Artigo interessante: "Proposições de melhoria no Ensino Médio (1)!"
Encontro 3 30/05							
		Visualização (4) Fórum mais rápido (1)		Nosso encontro de hoje! (10) Perdas & ganhos (3) Planilha no ar (6)	Provocações (1) Formação de Educadores (2) Relatório (1) Coalizão (2)		
Encontro 4 04/06							
					Provocações (2) Formação de Educadores (3) Para Julia, Maria e Ida (4) Cronograma - Tecendo a rede (4) Novos documentos no ar (3) Documento novo (1) Coalisões (2) Conexão(1)	Troca (9) Motivar a Aprendizagem (9) Pensamento quântico (1) Tecendo a Rede (4) Tecendo a Rede - Discussão (8)	Cursos oferecidos pela Poli (1) Chat entre educadores (1) Bate papo entre escolas municipais (1) EducaRede (6) Aos colegas educadores (1)

5.1 O tempo como variável a calibrar

O debate sobre a gestão dos grupos tem início com a mensagem de Wagner de 23/05/2003, às 23h49. É a partir dela que se descortina um processo de conversas paralelas, que respondem diretamente ou tangenciam as questões apresentadas por ele. Esse paralelismo corresponde ao que descrevemos como sincronia das interações.

Data: 23/05/2003 23h49

De: W.G.

Assunto: Quem se importa

1. Quem se importa..
2. Conheço a cidade do conhecimento desde sua implantação. Me inscrevi no
3. educar de 2001 e 2003, não fui selecionado em nenhuma instância.(nem um
4. email de consolo). Não desanimei, continuei acessando e acompanhando os
5. projetos e me inscrevi em 2003. Alegria: fui selecionado e ainda para dois
6. cursos. Problema: não tenho a mesma disponibilidade de horário. Paciência,
7. faço um curso e assumo minhas faltas no trabalho, afinal o interesse é meu.
8. No primeiro encontro a apresentação foi muito rica, quando estava chegando
9. a minha vez, o nosso amigo tempo avisou: tenho que estar na escola em que
10. trabalho as 13 horas, perdi o restante. Achei que só a troca de experiência já
11. valeria um curso. O fórum começou a fervilhar, eu tentava relacionar o nome
12. a pessoa não conseguia. No dia do último encontro acordo as 6 horas, vou a
13. escola dou uma aula, aviso que vou assumir a falta nas aulas restantes,
14. acelero meu carro durante uma hora até a Usp (moro nas proximidades do
15. autódromo de interlagos) No início tivemos uma sensibilização, mais
16. apresentações, pensei em melhorar minha apresentação..., melhor não, olha a
17. hora. Tivemos umas leituras das páginas do site (já bem conhecido, acho que
18. não só por mim). Finalmente chegou a oportunidade de discutir os temas
19. coalizadores, os questionamentos da noite anterior voltaram (por exemplo: o
20. que se pensou quando se aplicou aquele “rótulo” a determinadas
21. expectativas), são 12 horas, o dever (R\$) me chama, saio da sala e reflito: se
22. eu não tivesse vindo o que perderia?
23. O que sou nesse curso? Cursista, colaborador? Mão-de-obra disponível?
24. Talvez no próximo encontro.... Mas quem se importaria com isso??????
25. Como educador, tenho presente o pedagógico, mas falta também o técnico.
26. Eu não quero um icone que me diga certo ou errado e sim um atalho que me
27. mostre detalhadamente a minha a minha evolução ou retrocesso e quais as
28. opções disponíveis. Como fazer isso????
29. Talvez isso só incomode um: EU
30. W.

A longa narrativa pessoal de Wagner mescla a descrição de sua história em relação à Cidade do Conhecimento com a apresentação seus sentimentos e argumentação interior quanto às expectativas e andamento do curso. Não há endereçamento explícito, o que contribui para um enunciado cujo tom se assemelha ao de um diário de confidências. Há, entretanto, os comentários intercalados entre parênteses, que pontuam sua narrativa com impressões sobre as situações vividas ou esclarecimentos que acentuam a dramaticidade de

sua descrição. O estilo adotado mantém o leitor em suspense: as pausas depois de “alegria”, “problema” e “paciência” mantêm a atenção do leitor às explicações que se seguem. Estratégia similar é utilizada com o uso de vírgulas e reticências, que marcam as passagens da narrativa de descrição para a introdução da voz do discurso interior. A alternância entre as informações objetivas, suas reações ao desenrolar dos fatos e os subtextos críticos à organização do Programa conferem força à mensagem, inaugurando a exposição de uma esfera de intimidade até então inédita no fórum.

Esse jogo de oposições entre um sujeito do discurso imparcial, que descreve os fatos, e a voz do discurso apreciativo prepara o terreno para questões mais contundentes ao final do texto, marcadas pelos vários pontos de interrogação ao final. Apesar do endereçamento indefinido, as perguntas sobre a natureza de seu vínculo com o curso e com o grupo exigem uma reação dos responsáveis pelo programa. Também está em questão a identidade do grupo, entre si e com o programa. A autoria da exigência é marcada logo depois: é a voz do educador que recusa uma interação mecanicista com a tecnologia. A repetição da pergunta retórica “quem se importa” e a centralidade da expressão marcada pelo “EU” em maiúsculas aponta para uma exortação, de maneira indireta, à interlocução.

O surgimento dessa dimensão crítico-reflexiva no fórum representou um momento importante para a consolidação das possibilidades de produção colaborativa desse grupo. Acolher e pontuar as angústias de um de seus membros demandou a explicitação dos diferentes pontos de vista dos participantes em relação à natureza e aos procedimentos do Programa, às suas intenções e expectativas. A exposição de Wagner rompeu com o enquadramento de uma interação limitada pelas preocupações com um verniz social e inspirou um debate com espaço para franqueza e com o estabelecimento de vínculos calcado no universo concreto do trabalho. Vale notar que esse feito não é trivial em processos de construção de comunidades de prática mediados por fóruns eletrônicos e nem sempre há consciência da necessidade de superação da superficialidade das relações e dos vínculos estruturados a partir somente da empatia para se alcançar uma maturidade de produção coletiva.

O enunciado de Wagner, portanto, não gerou constrangimento nem paralisia – o que poderia ter ocorrido. Teve início, a partir das réplicas a sua mensagem e às cadeias paralelas que surgiram nos dias que se seguiram, um processo de questionamento do programa que tornou possível a apropriação do Educar pelos participantes. A averiguação sobre seus fundamentos teóricos e sobre o papel dos membros do módulo na dinâmica de trabalho abriu

caminho para um novo patamar de relacionamento interno ao grupo e desse coletivo com a proposta e com os organizadores do Educar.

A questão do tempo destaca-se já no enunciado de Wagner, que descreve seus desencontros com os horários do curso, a negociação de presenças e faltas em seu local de trabalho, a ansiedade diante das horas que passam no encontro sem que ele consiga sentir-se atendido. A administração do tempo, em suas diversas facetas, permeia o conjunto das mensagens.

A ênfase dada à limitação temporal varia nas diversas réplicas que se seguem. Helena, a primeira a responder, reitera a sua visão (24/05/2003 18h40): “Não poderia ter expressado melhor minha sensação com relação ao último encontro! (...) As ricas três horas a cada sexta-feira poderiam ser mais dedicadas à fixação dos grupos de trabalho (esta formação precisa ser real para conseguir basear toda a rede virtual!!!)”.

É diferente a reação de Beatriz, que também reitera as críticas de Wagner, mas segue outra direção:

Data: 25/05/2003 22h41

De:B.P.

Assunto: Re: Quem se importa

1. acho que todos!!!
2. pois com maior ou menor dificuldade, todos temos um objetivo ao
3. driblar as questões de seu dia a dia para um efetivo envolvimento
4. em mais um trabalho, curso, o que seja!
5. Senti a mesma angústia após este último encontro! Penso que
6. tudo isso é importante, o conhecimento do grupo é essencial
7. para pensarmos nos projetos, mas temos apenas 4 encontros presenciais,
8. e será que pensando prioritariamente na organização dos grupos,
9. teremos condições de realmente planejar, organizar as idéias?
10. para isso, será que não precisaríamos nos instrumentalizar
11. melhor primeiramente, até para ter mais claro de onde podemos chegar,
12. de que idéias efetivamente poderemos colocar em prática neste projeto.
13. Não sei o que o grupo sente, se estão seguros na própria proposta do
14. módulo, eu realmente, continuo confusa, apesar de "metade" dos
15. encontros presenciais terem passado. SEi que nã se esgotará nestes
16. encontros, claro, isto não é um "curso" exatamente, mas se justamente
17. nesta etapa básica, nem mesmo "ao vivo" estamos tendo clareza,
18. muito me preocupa o pós...
19. espero ter sido compreendida também...

Em termos lingüísticos, Beatriz começa demonstrando sua empatia diante do apelo do colega. Não há séria preocupação com correção gramatical de seu texto, que mantém ao longo de sua composição alguns elementos de oralidade: a ênfase na entonação marcada pelos pontos de exclamação e pelas reticências, algumas expressões (“o que seja!”) e as aspas

indicando uso de termos inexatos. Beatriz possui um texto claro, bem articulado e lexicalmente rico.

Tematicamente, seu o foco volta-se para o pequeno número de encontros, pondo em debate as opções de trabalho nas poucas situações presenciais e os critérios de priorização dessas atividades. Beatriz também questiona o vínculo entre a exigüidade do tempo e a falta de clareza do conjunto da proposta. Sua demanda passa por um maior investimento em “instrumentalizar” o grupo, para que ele pudesse ter bases para a continuidade dos trabalhos após os encontros.

Nessa circunstância de interlocução, o tema do tempo faz-se candente e a ansiedade em relação a seu uso faz o ritmo das mensagens se acelerar.

A réplica do diretor do programa (G.S. 25/05/2003 22h38), que analisaremos na próxima seção, mostrará uma aposta no estreitamento dos laços e na intensificação do ritmo como meio de garantir maior clareza sobre o processo e encaminhamento das atividades posteriores. Além dessa primeira réplica, ele envia outra mensagem dez minutos depois, abrindo o tópico “Reta final...” (G.S 25/05/2003 22:50), em que convida a todos a um esforço concentrado via fórum, na semana que se iniciava, para a elaboração de propostas coletivas.

A necessidade de “tempo e maturação das idéias e das práticas”, no entanto, seria reconhecida por um dos mediadores do módulo, Pedro, pouco depois (P.L. 26/05/2003 07h29), como veremos mais adiante. “Acredito que o módulo ainda se encontra numa fase bastante preliminar ao desenvolvimento efetivo de projetos”, afirmou.

Encontramos outro aspecto relacionado ao tempo na réplica de Geraldo à mensagem do diretor (26/05/2003 10h32), na qual ele elogia sua postura e afirma estar gostando muito de participar do Educar. Sua cobrança é direcionada à atuação mais efetiva dos organizadores: “Eu esperava uma participação mais rápida da Coordenação no Forum, dando pistas ou sugestões, com o cuidado de não conduzir (!?), sem falar na lentidão do ISP”.

O conflito entre o tempo acelerado do fórum e a necessidade de maior prazo para reflexão aparece na mensagem de Janete, que abre o tópico “Elaborando idéias”, paralelo a “Quem se importa”:

Data: 26/05/2003 22h52

De: J.Z.

Assunto: Elaborando idéias

1. Olá pessoal! Confesso que por um lado fico satisfeita porque todas
2. as vezes que abro minha caixa de mensagens recebo uma "pancada" delas,
3. mas por outro estou ficando apavorada! Não tenho tempo hábil para
4. refletir e opinar sobre os assuntos e sinto-me pressionada ao fazer uma
5. escolha na qual ainda estou analisando e formulando. Eu acredito

6. que tudo isso faz parte do curso. E todo projeto precisa desta fase de
7. reflexão, elaboração de idéias, ação e reflexão o tempo todo! A tecnologia
8. da Informação nos faz por um lado ficar com esta angústia, mas por outro
9. repensar e rever as nossas práticas! Acho que estamos apressados em querer
10. uma definição sobre qual projeto que tipo de aula etc...O que importa é que
11. existe uma preocupação geral e especialmente dos mediadores em conhecer
12. o grupo e perceber quais as suas expectativas com relação a Mídias
13. Interativas e Práticas Pedagógicas. Acredito que este fórum já é uma etapa do
14. projeto de formação de professores para o uso de tecnologias de informação e
15. comunicação. (...)
20. Para o colega Wagner, eu me importo muito! Por isso estou
21. escrevendo agora. Achei que sua mensagem provocou uma manifestação
22. geral. Isto foi muito bom!
23. Abraços

Janete dirige-se a um “pessoal” genérico, a todos os membros do fórum. A mensagem específica para Wagner aparece no final da mensagem, o que confirma que a discussão de “Quem se importa...” é parte do seu contexto de expressão. Mais uma vez constata-se o hibridismo entre oralidade e expressão escrita, entre informalidade e léxico adequado à norma culta e ao campo de atuação, o que vai se configurando como uma marca desse tipo de enunciado.

Há uma mescla de sentimentos expressos por Janete, diante da intensa interlocução do grupo. A existência de muitas trocas no fórum serve como sinônimo de vínculo e valorização, mas também como baliza para definição dos limites pessoais de cada membro em acompanhar a conversa, se posicionar e se inserir no diálogo.

Ela aponta as contradições acionadas pelas expectativas quanto às questões temporais: não tem tempo hábil para refletir, mas sente-se pressionada a optar; vive a angústia decorrente da aceleração do fórum, mas sabe que é preciso não se apressar.

Seu enunciado, sendo posterior a todos os do tópico “Quem se importa”, traz em si as ressonâncias das manifestações anteriores, entre elas as do diretor e do mediador. Nesse sentido, ela responde àqueles enunciados quando reconhece que “há uma preocupação geral e especialmente dos mediadores em conhecer o grupo e saber quais são suas expectativas”. Janete cita indiretamente as vozes institucionais quando faz essa afirmação, oferecendo inclusive sua compreensão sobre o próprio sentido do fórum nas estratégias do Programa.

As diferentes maneiras de preocupar-se com o tempo que pudemos destacar põem em relevo a centralidade dessa dimensão na negociação do funcionamento de processos colaborativos mediados por fóruns eletrônicos. A partir de uma queixa mais geral no enunciado de Wagner, relativa a uma dinâmica de trabalho que lhe parece desconectada do tempo de seus integrantes, vemos as divergências entre as prioridades de Helena e Beatriz nas decisões sobre o uso do tempo de um encontro. A urgência de clareza e estruturação,

presentes nessas mensagens, encontra na réplica do diretor um encaminhamento de aceleração do processo. A reação do mediador do módulo é de reforçar a idéia de que há um tempo necessário de maturação que é preciso respeitar. Geraldo aponta um papel passível de ser exercido pela mediação do fórum, voltado a agilizar processos de integração e consolidação dos grupos de trabalho. Lembra também o tempo da ferramenta – retornando às críticas à velocidade do fórum, presentes em mensagens anteriores. Janete fala de um tempo de leitura e reflexão incompatível com o seu cotidiano, uma demanda acelerada pela natureza da ferramenta de mediação. Traz também a pressão pela a escolha de um tema, sendo instada a responder a um tempo do grupo que é diferente do seu.

Estamos falando de dimensões temporais variáveis, marcadas pelo hibridismo das necessidades de um tempo da presença física ou pelas possibilidades específicas do meio mediacional. O debate em curso indica a dificuldade de encontrar a medida de adequação desse tempo de produção coletiva às necessidades e às expectativas dos participantes do módulo. No cerne desse coletivo, entretanto, há uma grande variedade no que diz respeito às condições de acesso, aos tempos individuais de cada membro, às expectativas pessoais e ao sentido que a interlocução evoca em cada um nesse momento. Para além do tempo do meio mediacional e dos tempos dos participantes do módulo, a aceleração estava ligada também a um propósito institucional, visando o estabelecimento de um ritmo de trabalho mais intenso que o do ano anterior.

É importante marcar que a própria existência deste debate é algo pouco usual em situações tradicionais de formação em serviço. A pergunta que permanece para averiguar é o papel que a abertura para a discussão sobre a gestão do tempo pode ter representado na estruturação desta comunidade e na apropriação que ela fez dessas metodologias de trabalho.

O tempo do programa, o tempo dos encontros, o tempo do fórum, o tempo de maturação das propostas, são temas cuja negociação expressa o conflito que estamos acompanhando. Observar a forma como as vozes institucionais participam desse debate nos coloca em contato também com a negociação de poder nas interações do fórum.

5.2 O tempo nas vozes institucionais no fórum

Vimos que os questionamentos desencadeados pela mensagem de Wagner suscitaram a participação de responsáveis pelo Educar, até então silenciosos. A presença dessas vozes nas interações oferece ao diálogo dados e considerações que provêm de outro lugar da relação e, portanto, agrega saberes e olhares que não obrigatoriamente estariam acessíveis ao conjunto dos participantes. É importante reconhecer que estamos falando de conhecimentos que podem estar disponíveis apenas a sujeitos em uma determinada posição sócio-institucional ou dotados de uma formação específica e que serão apresentados aos demais apenas se a demanda sobre esses outros ângulos aparecer. Trata-se, assim, de olhar para o conhecimento não como um bem concreto e acabado, acessível em sua totalidade igualmente por todo e qualquer sujeito, mas como um fenômeno em constante transformação e que se distribui de formas distintas de acordo com lugares sociais (Cole; Engeström, 1993).

O momento da inserção desses enunciados é crítico: a comprovação de que os responsáveis pelo programa acompanham a conversa e estão prontos a se manifestar numa situação de incerteza representa uma garantia de respaldo institucional de grande relevância.

A horizontalidade nas relações no Educar é um princípio manifesto ao grupo desde seu primeiro encontro presencial, expresso textualmente na página desse encontro:

Se vamos tratar de mídias interativas e práticas pedagógicas, o primeiro passo é deixar a página em branco. Vamos preencher esse espaço com projetos e conteúdos decididos em grupo. Por um grupo que se conheça melhor, presencial e virtualmente²⁰.

Se o espaço de preenchimento da página em branco cabe a esse coletivo que está se formando, o diretor e os mediadores do programa passam a ter *status* de vozes com os mesmos direitos que as demais.

Essa orientação fica patente na forma como o diretor da Cidade do Conhecimento responde a Wagner. A opção de enviar uma resposta fechada, a indicação de caminhos mapeados, não corresponde à sua reação:

²⁰

<http://web.archive.org/web/20050219093304/cidade.usp.br/educar/?2003/mod1/1sem>

Data: 25/05/2003 22h38

De: G.S.

Assunto: Re: Re: Quem se importa

1. O pior é que eu mesmo, a cada semana que se inicia, olho no espelho que
2. fica dentro da gente e pergunto: afinal, para onde estamos indo?
3. A total incerteza quanto ao resultado e ao método só não me levam à
4. loucura porque sei que não estou sozinho. Talvez eu esteja influenciado
5. pelo Matrix Reloaded, que hoje assisti: é preciso ter um propósito, uma
6. razão para fazer as coisas.
7. Quem não tem projeto não tem emprego, não tem renda, não tem identidade
8. nem sossego. O que não quer dizer que a implementação de projetos seja uma
9. coisa sossegada.

A mensagem do diretor tecnicamente constitui uma resposta à mensagem de Helena. Ele não nomeia nem Wagner nem o grupo como interlocutores, mas suas vozes podem ser ouvidas na mensagem, pois é com elas que o diretor conversa. Ele se mantém na mesma linguagem híbrida que vimos até o momento, entremeando estruturas de oralidade, gramática da norma culta e uso de léxico refinado.

Essa voz institucional não se insere, aparentemente, para acalmar os ânimos ou amenizar as angústias. A mobilização e a inquietude dos participantes funcionam como motor da continuidade das interações. Há na composição do enunciado um apagamento da assimetria diretor (proponente da metodologia) – participantes (aplicadores da metodologia), (Grillo; Dobranszky; Laplane, 2004), investindo-se na criação de uma paridade nessa relação que não está dada por princípio. Ele busca sair do papel “daquele que sabe” para abrir espaço para as vozes dos demais interlocutores do fórum. O apagamento se dá seja pelo uso de recursos lingüísticos, como a primeira pessoa do plural, seja pelas opções temáticas do enunciado, como no exemplo do espelho interno.

Esse exercício de suspensão da assimetria é parte integrante do próprio método. A ação do diretor, devolver ao grupo a responsabilidade de continuar negociando os laços que dêem sentido às suas proposições, expressa uma decisão metodológica clara, de natureza dialógica. A opção por obnubilar a autoridade constitui uma aposta na emergência da interanimação de vozes como caminho para a eclosão de temas genuínos para os projetos.

Ainda nesse enunciado um encaminhamento prático é proposto:

Data: 25/05/2003 22h38

De: G.S.

Assunto: Re: Re: Quem se importa

10. Mas indo ao concreto: eu não estava na última aula portanto não tenho como
11. avaliar o que deu ou não deu certo.
12. Acho que talvez pudéssemos reunir TODOS os participantes de TODOS
13. os módulos, num sábado, para fazer um reconhecimento coletivo e uma
14. assembléia geral presencial sobre coalizões temáticas e projetos disponíveis.

Fica claro, portanto, sua sensibilidade ao tom desnorteado da conversa e à voz da necessidade de urgência na ação. Daí a relevância da presença de “TODOS os participantes de TODOS os módulos num sábado”, num modelo de “assembléia geral presencial”. Uma proposta, aliás, que aceita a argumentação dos participantes relativa à dificuldade de negociar as “coalizões temáticas” por meio da interação em fórum. Esse reconhecimento faz com que a lógica de preservação dos objetivos se sobreponha à importância do método, bastante central no diferencial do programa.

Sua prática sinaliza tranquilidade em abrir mão do controle dos processos e garante variabilidade em relação à forma, conteúdos e procedimentos de elaboração dos projetos. Seus propósitos, paralelamente à prática metodológica, permanecem claros:

Data: 25/05/2003 22h38

De: G.S.

Assunto: Re: Re: Quem se importa

15. O importante é não perder de vista pelo menos uma coisa: estamos
16. nos unindo, constituindo um pólo de referência nacional e internacional,
17. temos capacidade de definir projetos que serão a "moeda de troca" na
18. negociação com as fontes de financiamento ao ensino, à pesquisa e à
19. cultura, etc. no país e no exterior. Isso vai, espero, facilitar a questão da
20. gasolina ou da compra de um livro e mesmo viagem ao "exterior"...
21. Pois bem: trata-se então de uma forma vil de sub-assalariamento ou rendição
22. à lógica "por projetos" da sociedade capitalista contemporânea, caracterizada
23. pelo emprego "flexível" e permanentemente "móvel"?
24. Ou será que existe nessa engrenagem eletro-eletrônica e midiática um espaço
25. possível a partir de um contra-discurso, pela emancipação e auto-afirmação
26. individual, grupal, local, nacional, global, etc.?
27. Obviamente aposto na segunda opção, que me parece mais otimista e cheia
28. de oportunidades, embora não me pareça totalmente descabido ter ciência do
29. que se passa nas relações entre conhecimento, cultura e capital no mundo de
30. hoje (...)

Ao compartilhar no fórum suas ambições, o diretor insere no repertório das interações um horizonte distante das preocupações mais imediatas dos participantes. Tornar-se um “pólo de referência nacional e internacional” e ter acesso a “fontes de financiamento ao ensino, à pesquisa e à cultura” são desejos até então inéditos na expressão das expectativas do grupo. Há um elo claro aqui entre a sua mensagem e a de Wagner – se a dificuldade é a gasolina, o aceno com as fontes de financiamento a projetos sinaliza a perspectiva de materialização do envolvimento dos professores com a superação das dificuldades financeiras.

Mas o vínculo entre o estímulo à participação em redes colaborativas e à obtenção de retorno material é problemático, e o diretor apresenta nesse mesmo momento suas justificativas, antecipando-se a qualquer suspeita de dubiedade. Não se trata, segundo ele, de rendição à lógica do capital, mas da busca de articulação de um contradiscurso por dentro do

sistema. Sua réplica é influenciada pela possível tréplica, tomando em consideração o contra-argumento que podem lhe opor, expondo, portanto, sua própria visão da potencial polêmica que jaz em seu enunciado. É um tipo de discurso que “se torce na presença ou ao pressentir a palavra, a resposta ou a objeção do outro” (Bakhtin, 2005, p. 197).

A ação do diretor é mobilizada pelo calor do fórum e doze minutos após responder a Wagner ele dá início a outro tópico, de nome “Reta Final”. Nessa nova manifestação, reproduzida também no fórum de outros módulos do Educar, o sentimento de urgência é ainda mais patente:

Data: 25/05/2003 22h50

De: G.S.

Assunto: Reta final

1. Desejo a todos uma boa semana, pois para nós, na Cidade do Conhecimento,
2. será uma semana decisiva. Até 6a. feira entregaremos à Fapesp nosso
3. pré-projeto, uma tentativa de reunir elementos para que a experiência
4. de construção coletiva de conhecimento seja ampliada com base em pesquisa
5. sobre o processo de enredamento que estamos vivendo. Essa semana é, de
6. certo modo, uma reta final na elaboração de uma proposta de
7. desenvolvimento da Cidade que seja simples, factível e exequível.
8. Aproveito para fazer uma chamada à elaboração de propostas. Idéias.
9. Vamos instituir essa semana como uma semana de envio de mensagens
10. sobre os projetos em que estamos interessados. As "coalizões temáticas"
11. poderão surgir ou não. Alguns projetos poderão ser agraciados com verbas
12. e recursos se tiverem a capacidade de gerar efeitos de multiplicação do
13. alcance e da qualidade da mensagem/conhecimento produzido.
14. O desafio maior será fazer, do projeto da própria Cidade do Conhecimento,
15. um pólo articulador legítimo e confiável, subscrito por um corpo de
16. interesses que seja, ele próprio, legítimo, confiável e transparente. [...]
20. A Cidade do Conhecimento será uma matriz confiável apenas se cada um
21. realmente sentir-se plenamente representado ou refletido no
22. resultado provavelmente caleidoscópico que surgirá ao final.

Há uma mudança evidente no estilo desse enunciado, em que a identificação institucional está muito mais marcada. Ao longo da mensagem, vemos a evolução do “nós, na Cidade do Conhecimento” para um “projeto da própria Cidade do Conhecimento” em que cada possa “realmente sentir-se plenamente representado ou refletido no resultado”. No cerne desse anúncio pode-se entrever uma preocupação essencial que responde a um subtexto da discussão que decorreu a partir da mensagem de Wagner: como tornar a Cidade do Conhecimento “um pólo articulador legítimo e confiável”? Em outras palavras, como transpor essa distância entre um projeto que é de um centro de pesquisas para um projeto que é do coletivo que o elabora?

Nesse contexto, reforça-se o papel da troca de mensagens como meio de agilizar a negociação, apostando na aceleração das interações num prazo exíguo.

Outra expressão das vozes institucionais surge no fórum cerca de doze horas mais tarde. A abordagem do mediador Pedro é de natureza muito distinta. Se na fala do diretor o caráter experimental aparece com maior ênfase, surge agora uma apreciação teórica sobre os métodos do Educar:

Data: 26/05/2003 07h29

De: P.L.

Assunto: Re: Re: Quem se importa

1. Reitero que eu, também, me importo... Enfim, acredito que a
2. Cidade do Conhecimento se importa...
3. Tentemos voltar aos fundamentos, aos significados centrais das mudanças
4. que o Educar 2003 está pensando/praticando:
5. I. Inteligência como negociação
6. Não há dúvidas de que estamos sentindo, de forma bastante profunda,
7. a complexidade de se estabelecer uma atividade construída de forma
8. "coletiva". Muito se fala em "construtivismo", em "sócio-construtivismo",
9. em "coletivos inteligentes" como formas de produção do conhecimento em
10. que o saber NÃO emana de um ponto (quase sempre ativo) em direção a
11. muitos outros pontos (quase sempre passivos).
12. É o que de fato estamos construindo no módulo 1.
13. Reitero o que expressamos na aula de abertura: trata-se portanto, de um
14. "contrato coletivo", de uma intenção de entendimento e de uma negociação
15. em direção ao entendimento que deve ser construída por todos os
16. participantes do módulo. (...)

Esse enunciado, como o do diretor, é enviado como réplica à mensagem de Helena. A personificação institucional aparece duplamente: ele acredita que “a Cidade do Conhecimento se importa”, é o “Educar 2003” que está “pensando/praticando” mudanças centrais. Assim, se não há uma identidade pessoa física (mediador) / pessoa jurídica (Cidade do Conhecimento, Educar), há uma possibilidade de “falar por” essas entidades, como ele segue fazendo na continuidade de seu enunciado. Há, portanto, uma total identificação do mediador com a voz institucional que ele expressa.

Essa retomada dos fundamentos do Educar 2003 se estrutura como uma elaboração didática sobre as bases do programa nesse momento, servindo-se para isso da enumeração em tópicos, característica freqüente em textos com essa função. Uma vez que os objetos dessa explanação são “os significados centrais das mudanças” em curso, seu enunciado busca organizar reflexões que possam jogar luz na fonte dos desconfortos e minorar as ansiedades.

Para isso, oferece a análise dos pressupostos teóricos como uma referência concreta, secundada por exemplos de sua aplicação no módulo e pela recuperação das práticas nos encontros presenciais. Essa aliança entre teoria e prática é sua forma de ressaltar uma articulação coerente na reestruturação do programa. A evocação de conceitos como “construtivismo” e “sócio-construtivismo” traz para a conversa a voz da teoria. Isso não

implica que haja elucidação dos conceitos, constituindo antes uma forma de marcar que há leitura, estudo e filiação teórica na proposição do Programa. Como complemento, a alusão ao primeiro encontro do grupo recupera a situação em que foi explicitado o diferencial da metodologia quanto aos procedimentos de negociação e busca de entendimento para se alcançar uma experiência de aprendizagem realmente multipolar. Portanto, o debate em curso ao redor do estilo de trabalho, dos temas de aprofundamento, do aproveitamento do tempo poderia ser visto como uma decorrência natural dessa intenção.

Ao discorrer sobre o segundo ponto, “Projeto como forma de negociação”, o mediador relembra a opção do programa de vivenciar na prática a “pedagogia por projetos”, ao invés de simplesmente teorizar sobre essas idéias e indicá-las para aplicação posterior diretamente nas escolas. Ele mesmo deixa claro que há uma busca de promover a “articulação das pessoas e de suas organizações à Cidade do Conhecimento”, e, para tanto, faz sentido que os professores, elos entre o programa e as escolas, estejam em rede e com projetos em comum.

A visão sobre o tempo de elaboração dos projetos é bem diferente na fala do diretor e do mediador. Enquanto o primeiro sugere um encontro presencial como espaço possível de conhecimento das propostas e identificação das afinidades, o segundo se preocupa com o “tempo de maturação das idéias e das práticas”. A clareza relativa a esse tempo necessário para a negociação de um “campo semântico de TEMAS, que possa ser o mais inclusivo possível”, é, em sua opinião, condição inerente do processo, ainda que o prazo curto dos encontros presenciais dificulte alcançar esse objetivo.

Numa resposta que tem o enunciado de Wagner como horizonte, Pedro cita a réplica do diretor, reiterando que é possível que associem as propostas da Cidade às “exigências mercadológicas”. Esse argumento, que surgiu como antecipação de uma polêmica, faz-se presente agora como ressonância do texto diretor. Há, portanto, diálogo entre esses enunciados e fica claro que a opção do mediador de trazer outra voz para o debate, dissonante da voz do diretor, não ocorre por desconhecimento do que já foi dito.

Essa diferença de estilos e de postura entre as vozes dos organizadores coexiste sem conflito e é respeitada. É possível verificar a repercussão das falas e dos silêncios das vozes institucionais nos enunciados que dão continuidade à interlocução, como veremos agora.

Ao responder à mensagem do diretor em “Reta final”, Maria (25/05/2003 23h43) afirma que o grupo está “um pouco confuso” devido a sua diversidade, o que “aponta para inúmeras possibilidades de arranjos grupais” para os projetos. Em decorrência, poderiam estar “momentaneamente ‘enrolados(as)’, em vez de enredados”. Há um acento irônico nessa distorção das palavras do diretor, numa forma de citação que se aproxima da paródia

(Bakhtin, 2005, p. 195), em que a palavra do outro se reproduz a partir de uma nova interpretação, apontando para a transformação do sentido atribuído pelo autor. Maria aposta num tempo mais longo de interlocução, que permita maior definição dos interesses e das afinidades, e, portanto, dê subsídios para a formação de redes. A mensagem do mediador, enviada cerca de sete horas depois da sua, dá sustentação à sua perspectiva.

A resposta de Geraldo ao diretor (26/05/2003 10h32), no tópico “Quem se importa”, mostra a valorização da presença da voz institucional no fórum. Nessa mensagem, agrega também uma cobrança à atuação da coordenação, pedindo maior intervenção na orientação do fórum, no que fica sem resposta. Geraldo repete sua cobrança doze horas mais tarde, respondendo diretamente à coordenadora do Educar no tópico “Temas”:

Data: 26/05/2003 22h24
 De: G.C.
 Assunto: Re: Re: Temas

1. Lilian,
2. Vocês (da Coordenação) ficaram de colocar no Forum a lista de temas já
3. indicados e uma pequena descrição da abrangência do tema para facilitar a
4. nossa análise, sugestão de alteração, ou nossa inclusão na coalizão.
5. Não foi isto? Acho que isto facilitaria em muito a convergência do Grupo.(...)
11. Na verdade, a construção coletiva deve considerar contribuições
12. variadas, advindas da diversidade dos membros do grupo de coalizão
13. (o que dá a riqueza do trabalho) mas uma certa coordenação deve
14. ser feita. Como os grupos não estão formados e as pessoas não
15. se conhecem, penso que vocês da Coordenação deveriam tomar
16. a iniciativa de nos ajudar colocando os assuntos afins sob um tema
17. que os abrigue. Não sei se esta é a opinião da maioria, mas estou
18. tentando ajudar.

No tópico “Escolha dos temas”, iniciado por Rita (26/05/2003 15h02), ela se apresenta e faz críticas similares às de Wagner. Léa responde mencionando a mensagem do mediador:

Data: 26/05/2003 20h01
 De: L.B.
 Assunto: Re: Escolha de tema

1. Oi Rita
2. Também sou de Escola Pública e estava um pouco confusa e ansiosa,
3. mas hoje, lendo as mensagens dos colegas vi que a preocupação não era
4. somente minha, e também a mensagem do Pedro me passou uma certa
5. segurança de que as coisas estão melhor estruturadas e organizadas
6. Vamos todos chegar aos nossos objetivos.

No episódio que estamos analisando, percebemos que a entrada das vozes do diretor, do mediador e da coordenadora se dá em meio a um processo de questionamento sobre as metodologias e a perspectiva temporal do módulo. É, portanto, um momento de crise e nesse sentido é fato que há demanda da presença institucional, com o intuito de dar atenção e cuidar da dinâmica do grupo que está se formando.

A peculiaridade dos enunciados e dos comportamentos de cada um dos organizadores deixa evidente, nesse programa, a inexistência de procedimentos de praxe ou fórmulas padrões para a participação dos responsáveis no fórum. Isso é constatável na contradição entre os posicionamentos do diretor e do mediador no que diz respeito ao tempo de elaboração dos projetos. Também fica patente no silêncio da coordenadora diante da mensagem de Geraldo, cobrando maior presença no fórum. Essa pouca preocupação com uma expressão uniforme por parte dos organizadores coloca os participantes em contato com uma maior riqueza de visões sobre o programa e com a convivência da heterogeneidade de estilos e de posturas. Ratifica também o espaço para a franqueza por parte dos membros do fórum, dado o acolhimento e a seriedade com que se desenrola o diálogo.

A composição dessas vozes, seu entrelaçamento e o eco que elas produzem nas demais mensagens nos mostram caminhos para lidar com a autoridade da voz institucional que marcam a estruturação do que poderia ser a “legitimidade” e a “confiabilidade” da Cidade do Conhecimento, em seu papel de articulação de rede. A simetria das vozes na rede, almejada pelo diretor, é ironizada por Maria. Isso comprova, de alguma forma, que ele atingiu seu objetivo, uma vez que a ironia não seria aceitável em uma relação pautada pela hierarquia. A âncora na teoria e a organização das idéias pelo mediador fazem com que Léa se sinta à vontade para tranquilizar sua colega. O silêncio da coordenadora cria oportunidade para uma nova cobrança, direta, explícita e justificada, o que indica um sentimento de coresponsabilidade em relação ao processo vivido.

Cabe perguntar, como faremos na discussão, em que limites é possível optar pela adoção de um posicionamento não estruturado e pelo investimento nas manifestações espontâneas das vozes institucionais como estratégia de gestão em comunidades de prática mediadas por fórum eletrônicos, a partir das situações que viemos de analisar.

5.3 A sincronia dos tópicos paralelos

Escolhemos a mensagem de Wagner e o tópico “Quem se importa” como espinha dorsal desse episódio pelo fato de ele se constituir como um espaço de debate bastante minucioso sobre as expectativas dos participantes em relação ao Educar e trazer a voz dos responsáveis pela concepção e realização do programa.

Ele inaugura uma importante discussão metodológica que permeia a reflexão coletiva no mesmo momento em que está se dando a negociação sobre os temas dos projetos de trabalho. É importante lembrar, nesse sentido, que há paralelismo das interações entre os diferentes tópicos e, como veremos, imbricação entre eles.

Como fica claro no Quadro 8, um participante distante do fórum durante 48h, entre os dias 23/05 e 25/05, teria, ao retorno 18 mensagens de naturezas muito variadas lhe aguardando. Além do denso desabafo de Wagner, esse leitor veria as apresentações de Carina, Helena e Maria, a seqüência de um tópico sobre visualização das mensagens, uma questão de Helena sobre os conteúdos do Educar 2002, uma réplica de Helena à apresentação de Beth, um enunciado de novo tópico de Carina apresentando seu trabalho com webquest, entre outras.

QUADRO 8 – Ordenação temporal de uma amostra das mensagens da cadeia “Gestão de grupos”

Data	Hora	Autor	Réplica a	Tópico
23/05	18h27	Carina	Inicial	Apresentação
23/05	17h36	Ivone	Maurício	Re: Visualização temporária das mensagens
23/05	23h49	Wagner.	Inicial	Quem se importa
24/05	17h21	Maria.	Inicial	Estava em local errado?!!
24/05	1h40	Helena	Wagner	Re: Quem se importa
24/05	09h54	Helena	Inicial	Por uma interação maior
24/05	18h50	Helena	Inicial	Temas do Educar2002
24/05	18h53	Helena.	Bárbara	Re: Oi!
24/05	19h18	Carina.	Inicial	WebQuests de Matemática
24/05	19h27	Carina	Wagner	Re: Quem se importa
25/05	11h56	Léa	Carina	Re: Re: Quem se importa
25/05	13h33	Léa	Helena	Por uma interação maior
25/05	17h49	Rita de Cássia	Léa	Por uma interação maior
25/05	17:58	Léa	Rita de Cássia	Por uma interação maior
25/05	18h04	Rita de Cássia	Carina	Re: WebQuests de Matemática
25/05	18h30	Ulisses	Vitória	Re: Re: Apresentação
25/05	18h31	Mercedes		Por uma interação maior
25/05	18h52	Carina	Rita de Cássia	Re:Re: WebQuests de Matemática

Assim, percebe-se que a relevância do tema suscitado por Wagner e a solidariedade dos colegas não paralisa o movimento do fórum.

Cerca de uma hora e meia depois de declarar-se “ansiosa e confusa” em sua réplica a Wagner, Léa (25/05/2003 13h33) envia uma mensagem em resposta à apresentação de Helena

(24/05/2003 09h54), que tinha por assunto “Por uma interação maior entre professores e alunos”. Helena falava de seu interesse em “criar ferramentas mais interativas para os alunos estudarem”, uma crítica à sua experiência na área de ensino de ciências, na qual “a internet e CD-ROMs são usados apenas como fontes acessíveis de cópia para trabalhos e pesquisas”. Esse interesse é

reiterado por Léa, que afirma também buscar “algo mais no uso do computador na educação”. Ela aproveita esse gancho de similaridade para inserir sua opinião sobre a definição de temas dos projetos: “acredito que ‘portais educacionais’ e ‘novas mídias’, ‘interatividade e educação’ podem ser fundidos em um só tema. Que tal?”.

O movimento de Léa de colocar em pauta a junção de temas incita a réplica de Rita de Cássia (25/05/2003 17h49), sugerindo mais fusões. Em sua tréplica, Léa (25/05/2003 17h58) concorda, mas pondera: “Só não podemos abrir demais para não nos perdermos”, no que é secundada pela próxima mensagem da cadeia, enviada por Mercedes:

Data: 25/05/2003 18h31

De: M.S.

Assunto: Re: Por uma interação maior entre professores e alunos!

1. Olá a todos!
2. Eu acho que a Léa tem razão: não podemos abrir muito para não
3. correr o risco de nos perdemos! Por isso acho que novas
4. mídias, interatividade e portais educacionais deveriam estar em
5. um mesmo módulo. Mas tbem acredito que precisamos tomar um
6. certo cuidado aqui: pensar no "público alvo" desse portal
7. educacional. Crianças e adolescentes? Universitários?
8. Adultos em formação permanente? Pensei nisso quando
9. me lembrei que temos professores de Ensino Fundamental, Médio,
10. faculdades e de empresas para formação permanente...
11. “Viajei” como me diz minha filha??
12. Um abraço, Mercedes

Mercedes dirige-se a todos, mas a referência de seu enunciado é a mensagem de Léa, textualmente citada. A linguagem mantém sua composição híbrida, e nesse caso percebe-se que o uso final da gíria adolescente cumpre um papel de tonalização da voz com um matiz de maior informalidade na forma de colocar-se.

Ao alertarem sobre os limites de abrangência, Léa e Mercedes estão se referindo tanto ao conteúdo a ser trabalhado quanto ao método de trabalho. A abertura excessiva poderia levar a um material produzido sem coesão, mas também a uma dinâmica de trabalho inviável num grupo com tantas diferenças.

Mercedes agrega à conversa a dimensão do público alvo. A consciência de que é preciso ter em mente a audiência a quem o produto atenderia recupera a questão da

heterogeneidade dos membros do grupo, já explicitada por Léa numa das primeiras mensagens do fórum. Mercedes, portanto, tem clareza que o produto do projeto que estão concebendo será constituído de novos enunciados, e como tal, possuirá autoria e também destinatários. Ela reconhece um espectro variado de focos profissionais no grupo, o que justifica seu alerta. Sendo o direcionamento do enunciado um traço constitutivo de sua estruturação, a preocupação de Mercedes é muito pertinente.

Percebe-se que mesmo antes das réplicas dos organizadores do Educar às críticas de Wagner, segue em curso a negociação sobre os projetos. Os participantes estão envolvidos em conceber as estratégias de desenvolvimento das atividades e os cuidados necessários com o produto final. A expressão das inseguranças quanto ao método, portanto, não teve como subproduto a paralisação das atividades.

A manutenção de cadeias discursivas paralelas está associada às peculiaridades do fórum eletrônico e da internet, pois os membros de uma comunidade de interlocução podem interagir com audiências variadas, tratando de temas diversos, o que é possível devido à distância física dos sujeitos e o caráter de assincronia de sua comunicação. A variação da audiência pode referir-se a grupos distintos ou sujeitos pertinentes a uma mesma comunidade, mas envolvidos em cadeias discursivas diversas.

O envio de mais de uma mensagem ao fórum num curto intervalo de tempo é algo bastante freqüente, sejam elas respostas a mensagens precedentes ou novos enunciados iniciando tópicos. É um comportamento pertinente numa ferramenta como o fórum, na qual cada interlocutor recebe um conjunto variado de mensagens, em termos de quantidade e natureza, e responde a algumas delas, direta ou indiretamente, expressando sua reação. Também aponta para um processo de reflexão que convive com uma pauta coletiva de interlocução, acompanhada com graus diferentes de acuidade. Tudo isso torna possível observar as variações presentes na evolução do discurso de cada sujeito: a insistência num posicionamento, a transformação da fala ou nuances de re colocação num segundo momento. “Reta final”, iniciado pelo diretor, é um exemplo desse fenômeno.

O tópico “Temas” é um outro fruto dessa prática. Vimos há pouco Beatriz (25/05/2003 22h41) reiterar as impressões de Wagner, afirmando-se pouco segura com a proposta do módulo e preocupada com sua dinâmica quando terminassem os quatro encontros presenciais. Oito minutos depois ela volta a se colocar, falando de suas dúvidas sobre o escopo dos temas:

Data: 25/05/2003 22h49

De: B.P.

Assunto: Temas

1. Pelo que percebi nas apresentações, algumas pessoas como eu, atuam com
2. formação de professores, e nos blocos de temas apontados no último
3. encontro, não vejo exatamente onde entrar, principalmente pensando no
4. público alvo, como alguém já comentou. Novas mídias, interatividade
5. e educação, pode conterplar, mas fica confuso, necessita de planos
6. diferentes, se pensar no público de alunos ou professores, não é isto?

A quem se dirige o enunciado de Beatriz? Ela possui, até pela ausência de endereçamento específico, uma destinação geral. Os colegas que como ela “atuam com formação de professores” são candidatos em potencial à interlocução dessa mensagem. Dirige-se também à coordenação: ela aponta uma lacuna percebida nos “blocos de temas apontados no último encontro”, pois traz para o diálogo a situação em que esses temas foram apresentados. Também está dado o vínculo com as mensagens do tópico “Por uma interação maior entre professores e alunos”, com a citação da importância da definição do “público alvo”, feita por Mercedes (25/05/2003 18h31) no tópico “Por uma interação...”.

Os elos lançados por Beatriz compõem a teia que, parafraseando Maria em sua resposta ao diretor em “Reta final” (25/05/2003 23h43), levará o grupo a condição de “enredado” e não de “enrolado”. E Maria (26/05/2003 00h01) procede também à criação de novos elos quando responde a essa colega, ao reiterar certa insegurança para a escolha do tema nesse momento, ao explicitar a coincidência de suas áreas de interesse e atuação, ao citar a mensagem em que o diretor propõe uma semana de intensificação das trocas no fórum para a definição dos projetos. Nesse enunciado, ela propõe um elemento novo: a sugestão de pensar em formação de professores e alunos conjuntamente.

A proposta de Maria constituirá um dos elos centrais da mensagem que a sucede, da coordenadora do Educar:

Data: 26/05/2003 12h55

De: L.S.

Assunto: Re: Temas

1. Oi Beatriz, Maria e pessoal,
2. acho que o eixo "formação de professores" é vital para pensarmos na
3. multiplicação de idéias e projetos. O que vamos desenvolver aqui é
4. uma pequena célula que precisa fermentar, crescer. Isso se dará
5. se tivermos a preocupação de propor um processo formativo para
6. os nossos pares.
7. Acho que a sugestão da Maria pode dar algo interessante:
8. como pensar este processo de formação com o envolvimento de
9. alunos? Será factível? Será ousado demais?
10. Contém comigo para avançar nestes debates.
11. Abraço,

A referência à mensagem de Beatriz é clara, seja por ela estar nominalmente citada na saudação, seja pela ênfase à importância da questão por ela introduzida – o tema “formação de professores”.

Há nesse enunciado um tom claro de voz institucional. De seu lugar, a coordenadora explicita as intenções do programa, pois confere a um tema a condição de “vital para pensarmos na multiplicação de idéias e projetos”. Expressa também a consciência de uma estratégia para ramificação da rede, ao discernir entre “o que vamos desenvolver aqui” e o alcance futuro desse produto.

A recuperação da proposta de Maria e as questões que joga de volta ao fórum complementam sua ação, que parte de um enunciado já veiculado para evidenciar e pôr em debate uma proposta que lhe parece promissora.

É curiosa a inserção da frase envidando apoio ao debate no final da mensagem, como se essa participação não fosse pressuposta pelos demais integrantes do fórum. A motivação para tal pode ser de natureza variada. Vemos aqui uma reafirmação de vínculo e de envolvimento com o debate – que não obrigatoriamente fora explicitado anteriormente. O interesse específico pelo tema “formação de professores” também pode ter funcionado como elo para a entrada da coordenadora. A declaração de apoio pode também funcionar como uma referência às manifestações de solidariedade no tópico “Quem se importa”, em curso paralelamente ao tópico “Temas”.

A mensagem inicial de Beatriz e as réplicas de Maria e da coordenadora se estruturam ao redor do assunto “Temas”, num debate sobre a adequação do foco na formação de professores como essência de um projeto específico. O desdobramento do tópico, com a réplica de Geraldo (26/05/2003 22h24), traz de volta à conversa o questionamento sobre a participação dos organizadores no fórum. Ele não se mantém, entretanto, alheio às discussões que se desenrolam aqui, e nessa mesma mensagem aponta os temas de sua preferência. Está respondendo, assim, também a Beatriz e a Maria e dando continuidade à cadeia discursiva iniciada por Léa em “Por uma interação maior entre professores e alunos”.

Mercedes (27/05/2003 21h30), em réplica a Geraldo, reitera a solicitação da lista dos temas e a descrição de sua abrangência. Pondera, entretanto: “por outro lado, pelo que tenho lido no fórum, todos os projetos estarão de alguma forma interligados”, manifestando mais uma vez uma leitura atenta do conjunto das interações. A expressão desse “outro lado” no fórum indica um matiz de compreensão da flexibilidade dos processos, da aceitação da convivência de contornos menos rígidos na estruturação das propostas do coletivo.

É interessante notar, entre as réplicas desse tópico, a completa falta de vínculo da resposta de Léa à Beatriz:

Data: 26/05/2003 13h20

De: L.B.

Assunto: Re: Temas

1. Oi Beatriz
2. Concordo com você. Nós, que estamos acostumados a ter de lidar
3. com uma diversidade de pessoas e dar conta de todos os projetos
4. e acompanhar cada um deles, procurar material diferenciado, enfim...
5. fazer uma série de coisas ao mesmo tempo sabemos que isso tudo
6. demanda muita preparação, organização e principalmente tempo para
7. conversar, e muito! Quantas vezes nas conversas, reuniões, trocas
8. de idéias, nos deparamos com outros caminhos que não os pensados
9. anteriormente? Acho que precisamos parar para conversar.
10. Sinto falta de uma estrutura, um roteiro, sei lá...Com certeza,
11. havendo este momento de troca em grupo, cada um de nós vai se
12. encontrar. Acho que este vem sendo um grande exercício que só vem
13. demonstrar que realmente a máquina (como ainda é mito em algumas
14. pessoas), jamais vai substituir o professor, pois o ser humano
15. precisa deste contato, sentir a presença do outro, se sentir presente,
16. poder falar e poder ouvir...

A resposta faz sentido quando tem como enunciado de referência a participação anterior de Beatriz (25/05/2003 22h41), elaborada como resposta a Wagner (23/05/2003 23h49) no tópico “Quem se importa”. O assunto do tópico “Temas” é ignorado: Léa está imbuída da leitura das mensagens recentes e utiliza-se tecnicamente dessa réplica para expressar sua opinião. Essa incongruência, constatável na observação da seqüência dos tópicos, não gera nenhum eco de incompreensão por parte dos membros do fórum. Esse é um dos efeitos do paralelismo das interações: quem estava imerso no conjunto da interlocução pode entender perfeitamente a que Léa se referia e não há nenhuma manifestação de estranheza por sua reação não estar diretamente ligada à mensagem que a suscitou. Na verdade, em seu paralelismo, “Quem se importa” e “Temas” compõem a mesma cadeia discursiva, pois o horizonte de explicitação dos objetivos dos membros da comunidade de prática constitui um elo subjacente aos enunciados desses e de outros tópicos desse período.

Em meio a essa intensa conversa sobre a gestão do programa e os temas dos projetos, chama a atenção uma nova mensagem de Wagner (26/05/2003 23h41), enviada em resposta à apresentação de Yone (26/05/2003 21h01). Note-se que ele não faz nenhuma referência às reações à sua mensagem em “Quem se importa” e segue interagindo no fórum em busca de mais informações sobre a atuação da colega na Prefeitura de São Paulo e sobre suas experiências anteriores em cursos de informática educativa. Sua ação é a de enveredar por uma cadeia discursiva alheia ao debate que ele mesmo havia iniciado, o que se mostra

possível. Não há réplicas chamando-o de volta para a outra conversa, talvez por ele não ter sido identificado ou mesmo pela naturalidade da coexistência de cadeias discursivas com tons e esferas temáticas distintas de forma coetânea.

Essa reaparição de Wagner acontece cerca de 24 horas antes de seu retorno ao fórum para demonstrar ao grupo ciência do debate que se seguiu:

Data: 28/05/2003 01h11

De: W.G.

Assunto: Coalisacão

1. É muito bom saber que muita gente se importa, obrigado pelas respostas
2. e desculpem a franquesa.(estava em um mal dia)
3. Coalisadores, bela palavra,a vontade de aprender, nos impulsiona,
4. determinar um tema para um projeto requer primeiro um objetivo,
5. pra mim a formação de Educadores no uso da informática é uma
6. prioridade, isso pode acontecer através de um portal, site, boletim, rede,
7. corrente etc.O imperativo é que se tenha um "conteúdo" que possibilite
8. uma interatividade maior, não se trata de reinventar a roda, e sim
9. aperfeiçoar e/ou simplificar as ações.(...)
12. Sinto a necessidade de mais discussão, e menos análise de conjuntura se
13. tivéssemos uma sala de chat, video conferência, áudio, messenger ou algo
14. parecido, talvez se suprisse essa angustia, não gosto de escrever
15. mensagens longas (nem de ler), mas o que fazer nesse fórum?

A mensagem inicia novo tópico, que permanecerá sem réplica explícita. Evidencia-se que a exortação de Wagner foi atendida: reiterou-se a parceria para uma interlocução genuína, ficou demonstrado o reconhecimento e preocupação dos colegas. Suas desculpas demonstram a consciência da força do tom pelo qual optou – ele mesmo reconhece uma franqueza talvez excessiva.

Sua crítica, agora direcionada à falta de uma discussão mais prática, localiza na ferramenta de mediação um dos elementos de dificuldade. O fórum assíncrono é visto por Wagner como meio mediacional que desfavorece a objetividade, por viabilizar a emissão de enunciados longos, que demandam posicionamentos mais reflexivos. As ferramentas de interação sincrônica aparecem, em sua opinião, como as mais adequadas para promover conversas operativas.

Está dado que Wagner acompanhou o debate, seja pela interação que manteve com Yone, seja pelas referências que ele traz nesse enunciado. O termo “coalizão” aparece na mensagem do diretor em “Reta Final” e aparece também na participação de Geraldo em “Temas”. Fica claro também que ele está inteirado sobre a negociação relativa aos temas dos projetos e um de seus propósitos nessa mesma mensagem é posicionar-se perante o grupo. A mensagem exclusiva, nesse tópico, insere-se na cadeia discursiva que entretece os tópicos

“Quem se importa”, “Reta final”, “Por uma interação maior entre professores e alunos”, “Temas”, “Escolha do tema” e “Elaborando idéias” e a encerra, pelo menos parcialmente.

5.4 Tempo da tecnologia, tempo da interlocução

As questões que trouxemos relacionadas à dimensão temporal nas interações mediadas por fórum eletrônico priorizaram as expectativas e demandas dos participantes e dos organizadores do programa. As discussões tiveram por foco o uso do tempo dos encontros, a extensão do prazo para a formulação dos projetos, a gestão das interações para otimizar o tempo, a angústia gerada pelo grande volume de mensagens intercambiadas.

A velocidade de circulação das mensagens é um tema que até o momento só apareceu pontualmente, como uma das dificuldades apontadas por Geraldo (26/05/2003 10h32). A lentidão do fórum, entretanto, é presente nas discussões e a maneira como ela se desenrola nos auxilia a olhar para a forma como os sujeitos da interlocução se relacionam com o meio mediacional.

A queixa sobre o funcionamento do fórum aparece pela primeira vez poucos dias após o início das atividades:

Data: 14/05/2003 17h17

De: C.V.

Assunto: CRITICAS ao nosso FÓRUM !!

1. Desculpem, mas acho que conforme vou ficando mais "velho" (ou será que
2. seria mais politicamente correto falar mais "sábio" ???!?) vou ficando cada
3. vez mais sem paciência ...
4. Este nosso PROVEDOR do FÓRUM está demasiadamente LENTO !!
5. Já me ocorreu dele estar totalmente FORA do AR, e por 2 (duas)
6. vezes a minha mensagem simplesmente ficou no VÁCUO ...
7. (tive que mandar seguidamente a mesma mensagem até que ele aceitasse !!)
8. Se nós queremos que os nossos alunos e colegas utilizam de todo o
9. FERRAMENTAL de EaD, acho que temos primeiro que arrumar a
10. nossa casa !! Ou aquele velho ditado está correto: Espeto de pau, em casa
11. de ferreiro ... Desculpem a minha rabugência virtual
12. Obrigado !!

A mensagem de Charles não possui endereçamento explícito, dirigindo-se a todos os participantes do fórum. O recado, entretanto, está implicitamente voltado aos responsáveis pelo programa, uma vez que nenhum outro participante teria ingerência em para “arrumar a casa”. O tom do comentário é enfático, marcado pelas palavras digitadas em caixa alta, que

reunidas dariam conta de informar, telegraficamente, o teor da mensagem. Os comentários nos parênteses compõem subtextos que agregam a indignação que mobilizava seu discurso interior. A repetição do “Desculpem” no início e no final da mensagem mostra-se retórica, uma estratégia de contemporizar a acidez de sua crítica à organização do programa.

É possível perceber que Charles está à vontade com os códigos de comunicação dos enunciados em fórum eletrônicos, utilizando-os com propriedade. Além disso, ele se preocupa em traduzir para os demais expressões pouco usuais, como a idéia de que sua “mensagem simplesmente ficou no VÁCUO”. Sua argumentação inclui um juízo sobre as condições necessárias para que os “alunos e colegas” possam fazer uso do ferramental, colocando-se em paridade com a direção do programa, a quem caberiam esses cuidados.

A coordenadora responde a seu chamado, reconhecendo as questões técnicas do fórum:

Data: 14/05/2003 22h52

De: L.

Assunto: Re: CRITICAS ao nosso FÓRUM !!

1. Oi Charles,
2. Também fui pega de surpresa com os problemas do fórum ontem. Concordo
3. que nossa busca é sempre aperfeiçoar a tecnologia, para ela não criar ruídos
4. na participação. Estamos trabalhando nessa direção, acho que um pouco
5. de paciência é um ingrediente importante neste mundo mediado pela técnica.
6. Obrigada pelos comentários.

A mensagem de Charles dirigia-se a todos, mas implicitamente à coordenação. A mensagem da coordenadora dirige-se a Charles, mas implicitamente a todos os participantes do fórum, produzindo um espelhamento no processo do endereçar. O tom da réplica é notavelmente mais suave, visível pelo contraste entre palavras em caixa alta no “Assunto” e a inexistência das letras berrantes no corpo do texto. Há na elaboração do enunciado uma intenção clara em evidenciar a possibilidade de lidar com o tema de forma mais elegante. As críticas “rabugentas” são recebidas como pertinentes, com direito a agradecimentos no final.

A coordenadora se coloca numa posição de simetria, sendo também usuária da ferramenta e, portanto, afetada pelo seu funcionamento inadequado. A afirmação da “surpresa” é sua forma de indicar a eventualidade do problema. À “falta de paciência” expressa por Charles, ela opõe a “paciência como ingrediente” necessário a todos que se lançam a atividades que dependem da mediação da tecnologia.

Da mensagem da coordenadora, ficam alguns elementos que retornarão à discussão mais adiante: o mau funcionamento do meio mediacional gera ruídos na participação dos

membros do fórum, que precisam considerar esses percalços e relevá-los, se quiserem tirar proveito do conjunto de benefícios que ele pode trazer.

O tema da lentidão do fórum é retomado por Geraldo na mesma manhã em que ele escreve sua réplica a Wagner (26/05/2003 10h30) e ao diretor (26/05/2003 10h32), em mensagem direta à coordenadora:

Data: 26/05/2003 11h10

De: G.C.

Assunto: Lentidão do Forum

1. Lilian,
2. Hoje, dia 26.05.2003 às 11:00 horas, levei mais de 1 minuto só para abrir e
3. poder ler esta tua mensagem. Enviei 2 outras pequenas mensagens para o
4. Forum que me tomaram mais de meia hora, sim, mais de 30 minutos.
5. Acho que isto é inaceitável para um Programa que pretende ser avançado no
6. uso das Mídias Digitais. Esclareço que minha conexão é Speedy de
7. alta qualidade e que no mesmo momento acessei outras páginas e o acesso
8. foi muito rápido, normal.
9. Acho que vocês precisam tomar alguma providência. Abraço.
10. PS. vamos ver quanto tempo leva o envio desta mensagem...

Geraldo refere-se a uma mensagem da coordenadora de 16/05/2003, que anunciava a inclusão da página com as apresentações na seção de documentos do fórum. O tom formal, evidente na citação completa da data e hora e no esclarecimento sobre o tipo da conexão dá suporte à seriedade que ele confere ao tema. A irritação de Geraldo está marcada na segunda frase, em que ele relata a demora para enviar duas pequenas mensagens, e pode ser sentida quando ele reafirma a “meia hora”, renomeando-a como “mais de 30 minutos”. A exigência de providências é clara, bem fundamentada e educada. Somente a ironia do *P.S.* quebra a sisudez do enunciado.

Apesar do endereçamento à coordenadora e à coordenação, a discussão é encampada por outros participantes. É Ulisses quem responde:

Data: 26/05/2003 12h18

De: Ulisses

Assunto: Re: Lentidão do Forum

1. Olá pessoal,
2. Minhas mensagens chegam no meu Outlook automaticamente e não noto
3. tanta demora, aliás acabei de receber uma mensagem enviada pelo Geraldo
4. às 12h01 e recebi a mesma às 12h09....
5. Mas ainda estou em dúvida...isto é um chat on-line onde as mensagens
6. devem aparecer instantaneamente ou é um forum onde postamos mensagens
7. e vamos lendo aos poucos, inclusive em função de nossa disponibilidade
8. de tempo...
9. Abraços, Ulisses
10. P.S. para quem estiver com o cronômetro na mão... estou enviando agora
11. às 12h19... valeu!

Ulisses dirige-se a todos. Para falar de sua discordância, ele menciona a ferramenta de correio eletrônico em seu computador e destaca a rapidez na chegada automática das mensagens. É interessante que ele se engana quanto à hora de envio do enunciado a que está respondendo, orientando-se pelo horário de distribuição das mensagens exibido pelo programa de correio eletrônico. O equívoco, entretanto, serve de alavanca para a ponderação de Ulisses sobre as expectativas relacionadas ao modelo de comunicação do fórum. Ele usa a comparação entre o chat e o fórum para ironizar a exigência de agilidade de conexão feita por seu colega. A ironia transforma-se em paródia no *P.S.*: se antes era Geraldo que acuava a coordenação com um pós-escrito mordaz, agora é Geraldo o acuado, pela mordacidade de Ulisses.

Na seqüência do tópico, temos nova mensagem de Ulisses (26/05/2003 12h22) quatro minutos depois, atestando a velocidade do fórum e indicando a conexão dos colegas como a responsável pela demora. Pouco depois, a coordenadora (26/05/2003 12h37) responde a Ulisses e Geraldo, informando que está acompanhando o assunto e que segue pressionando a Insite para que o fórum funcione adequadamente. Ela afirma que “todos os depoimentos sobre lentidão e também agilidade são fundamentais” para que possa ter dados para insistir com o provedor. Na mesma tarde, é a vez de Carina queixar-se, postando duas mensagens em resposta a Geraldo:

Data: 26/05/2003 16h05
De: C.A.
Assunto: Re: Lentidão do Forum
1. É. Está devagaaaaaaaaaaaaaar quasssssse parannnnnnnnnnnnndo!

O enunciado, sem endereçamento explícito, apenas confirma as queixas de Geraldo. A repetição exacerbada das letras é o recurso visual utilizado para representar a sensação do tempo prolongado de emissão, incongruente à expectativa dos usuários.

A mensagem posterior de Carina, que aparece às 16h07, é praticamente idêntica à anterior, acrescida da frase “Vai demorar para atender a sugestão do Gilson. Idéias!!”. É possível presumir que houve dúvida se a primeira mensagem havia sido enviada. A segunda, escrita talvez na esteira da frustração com o funcionamento da plataforma, soma ao depoimento sobre lentidão uma reação à mensagem do diretor em “Reta final” (25/05/2003 22h50), em que ele conclamava todos a “instituir essa semana como semana de troca de envio

de mensagens no fórum sobre os projetos”, para a formulação de um projeto coletivo da Cidade do Conhecimento.

A réplica de Maria à mensagem de Ulisses, algumas horas mais tarde, traz novo contraponto às críticas de Geraldo e Carina:

Data: 26/05/2003 21h41

De: Maria

Assunto: Re: Re: Lentidão do Forum

1. Lilian e Ulisses
2. Concordo com vocês que não há nenhuma lentidão expressiva, bem..., não
3. tenho participado muito, mas, quando abro os arquivos estes baixam
4. normalmente. No início havia algum probleminha para acessar as mensagens
5. que não abriam algumas vezes, mas esta semana está
6. tudo funcionando bem por aqui, pelo menos nesse sentido técnico.
7. Parece que temos um simpático grupo com ansiedade cartesiana e uma
8. terrível pressa ... Estou curiosa para ver onde vamos parar(ou não)
9. nessa experiência " sócio construtivista", como diz o Paulo, de criar juntos
10. nossos projetos de trabalho e itinerários de estudo. Falar em construir
11. coletivamente é muito poético. " Só sei que nada sei sózinho",
12. mss provavelmente exigirá de nós muito esforço e
13. principalmente paciência.[...]

Maria dirige-se a Ulisses e à coordenadora para oferecer seu depoimento sobre a agilidade do fórum. Ela afirma concordar com os dois, mas na verdade reitera a apenas a impressão de Ulisses, pois a coordenadora não havia rejeitado nenhuma das afirmações. Maria faz uma pausa para ponderar, marcada pelas reticências, e aponta que apesar da pouca participação as questões técnicas não têm sido um empecilho.

Maria desloca o problema do tempo de funcionamento da ferramenta para o que chama de “ansiedade cartesiana” e terrível pressa do grupo. Ela cita o mediador e sua terminologia, o “sócio-construtivismo”, para falar de sua curiosidade quanto aos resultados desse processo coletivo. A curiosidade funciona como um dispositivo de atenuação que lhe permite apresentar suas incertezas, que estão ligadas às dificuldades da produção vinculadas às relações humanas. Nesse sentido, cita também o mote do diretor no primeiro encontro, “Só sei que nada sei sozinho”, apontando-o como poético, e contrapondo a isso “esforço” e “paciência”²¹.

²¹ A página do módulo na Internet começa com o seguinte texto:

Só sei que nada sei – sozinho

Eu não sei o que fazer nessa página.

Nós não sabemos

(nós = mediadores desse módulo).

Sabemos apenas o que não queremos:

mais um curso,

mais uma série de palestras [...]

A máxima socrática, em rede, ganha nova formulação: só sei que nada sei, sozinho.

A “lentidão do fórum”, ao longo da interlocução, transita entre a esfera das dificuldades técnicas e a dificuldade de interlocução entre os sujeitos do discurso. A impropriedade tecnológica, denunciada por Charles, Geraldo e Carina, é totalmente verossímil e em nenhum momento contestada pela coordenadora. O posicionamento de Ulisses e Maria, minorando os obstáculos tecnológicos e atribuindo os incômodos à ansiedade dos colegas, traz um subtexto que coloca em segundo plano o meio mediacional e focaliza nas relações humanas a perspectiva de entendimento e sucesso nos propósitos coletivos.

Com exceção da mensagem de Charles e da réplica da coordenadora, que datam do dia 14/05, esse debate acontece no mesmo dia em que se desenrolam os tópicos “Quem se importa”, “Temas”, “Reta final”, “Escolha do tema” e “Elaborando idéias”. Tanto Carina quanto Maria citam diretamente mensagens de outros tópicos. É preciso, assim, observá-lo como pertinente à cadeia discursiva que aborda a gestão dos grupos. Sob esse viés, somamos à discussão mais um aspecto da dimensão temporal que está sendo negociado, qual seja, o da relação dos participantes do fórum com as questões técnicas que facilitam ou dificultam a interação.

5.5 Temporalidades em jogo na gestão dos grupos

A análise da cadeia discursiva que define esse Episódio, cujo cerne principal é a Gestão dos Grupos, trouxe para o debate as questões relacionadas ao tempo no fórum. O conjunto de mensagens que colocam em pauta esse tema nos mostra um ritmo de interação bem maior que aquele que se praticava até o momento. Essa aceleração, como vimos, ganha intensidade após o envio de um enunciado específico (W.G. 25/05/2003 22h41), que mobilizou os participantes do fórum. O que teria ocorrido se Wagner tivesse se mantido em silêncio? Não há como saber. O fato é que o aquecimento do fórum naquele momento era necessário para o andamento do módulo. Fosse por meio da inquietação de outro participante, fosse por atuação dos mediadores, a negociação sobre a dinâmica de trabalho dos grupos teria que se dar, sob pena do afrouxamento dos vínculos e da inviabilização da comunidade de prática.

A limitação concreta da extensão da convivência presencial entre os participantes – quatro encontros ao longo de um mês – desencadeia uma preocupação expressiva quanto a vários aspectos da estrutura do módulo: o uso do tempo nos encontros, a assertividade do método de trabalho e a possibilidade de extensão desse prazo, entre outros. Há posturas divergentes sobre a motivação do incômodo e também sobre as formas possíveis de equacioná-lo. A disponibilidade para refletir sobre o tema, entretanto, é evidente, o que mostra sentimento de pertencimento à rede em formação e um desejo de continuidade do trabalho conjunto.

Nesse sentido, quando o mediador Pedro menciona “as mudanças centrais que o Educar 2003 está pensando/praticando”, é preciso retomar o significado da abreviação do período de contato entre as comunidades do Educar e os especialistas responsáveis pelo aporte teórico no curso – em 2002 houve 10 encontros ao longo de 7 meses. Os módulos mais curtos e mais concentrados representaram uma aposta no incremento de um modelo focado no conhecimento existente entre os próprios participantes, buscando forjar uma ruptura com os cursos de extensão com propostas mais passivas. Essa concentração intencional das atividades surte efeito na percepção e na preocupação dos participantes e cumpre, de certa forma, a função para a qual foi pensada. A insistência do diretor, em seus enunciados, na intensificação do processo, é coerente com as transformações que propôs.

Em que medida a expressão da crença num “tempo maior para maturação de práticas e idéias”, preconizada pelo mediador, constitui uma contradição irreconciliável com as expectativas de seu parceiro de trabalho? Bem pouco, como podemos observar na seqüência das interações. Esse “tempo maior” – que não é contemplado objetivamente com o aumento do número de atividades formais – materializa-se na continuidade das articulações do coletivo e, posteriormente, na dinâmica de cada grupo formado. Assim, há um movimento efetivo para que se cumpram, no curto prazo, os objetivos do módulo para essa primeira fase (a articulação dos grupos para a elaboração de projetos específicos), atribuindo-se aos meses posteriores o “tempo de maturação”.

Para além dessas duas dimensões, ficou patente nas participações de Geraldo a idéia de que uma intervenção pontual da coordenação poderia ser um fator de dinamização do processo, acarretando, portanto, numa “economia” de tempo para o grupo. Dessa forma, se o silêncio da coordenadora sobre o assunto indica a adoção de um “tempo de calar”, para evitar a indução do grupo, Geraldo nos auxilia a observar que há um “tempo do gerir”, que não é obrigatoriamente indutivo e pode ser essencial para a consolidação das dinâmicas de uma comunidade de prática. Pelos elogios que ele expressa (G.C. 30/05/2003 17h56), no tópico

“Nosso encontro de hoje”, sabemos que seu aporte teve resultados, mesmo sem a materialização textual de uma resposta no fórum.

A recuperação do viés sincrônico das conversas no fórum permite ampliar o espectro de observação, a partir da busca dos vínculos entre os variados tópicos em curso e da compreensão da função que cumprem essas mensagens, às vezes dos mesmos autores, no processo que se desenrola.

Ao olharmos, como fizemos há pouco, para o tópico “Por uma interação maior entre professores e alunos”, chama a atenção o fato de Léa (25/05/2003 13h33) ter buscado um elo com Helena (24/05/2003 09h54). A participação de Léa nas interações relacionadas às apresentações formais foi intensa: dos 28 tópicos iniciados, ela esteve presente em 15. Vemos, assim, que Léa utiliza essa oportunidade de nova interlocução, a partir de uma apresentação tardia, como base de apoio para inserir na conversa uma questão temporalmente melhor circunscrita no fórum: a definição dos temas dos projetos.

Quando Mercedes (25/05/2003 18h31), nesse mesmo tópico, remete-se à importância da definição de um público alvo para o portal, uma vez que percebe a diversidade de perfis entre os participantes do fórum, mais uma variante desse exercício de ancoragem está lançada. Nesse caso, a referência utilizada não é um enunciado específico, mas a memória do saber que já se possui sobre esse coletivo. O recurso à memória, que constitui em si um fenômeno de citação, serve bem a um propósito de fundamentação que reúne referências variadas em um único elo. A citação da memória do coletivo, assim, surge na criação de elos generalizantes, concentradores de elementos de muitas falas ao longo da história da interação desse grupo. É, portanto, um dispositivo supressor de uma temporalidade específica, uma vez que a marca temporal de cada enunciado é obliterada nessa condensação. A marca temporal desse recurso é moldada pela função de sua utilização no momento presente: o que aciona o recurso à memória? A que propósito ela serve?

A percepção de uma curta pausa temporal (oito minutos) entre o envio da mensagem de Beatriz em que reitera as impressões de Wagner (23/05/2003 23h49) e o envio da mensagem em que dá início ao tópico “Temas” nos coloca diante de um hiato de tempo permeado de ações que não temos como identificar. O que sabemos é que ela se manteve conectada com o diálogo do fórum, mesmo que tenha interrompido seu trabalho ou se envolvido com outro pólo de atração. Ao produzir o segundo enunciado, ela demonstra ter lido a continuidade das interações, pois há elos evidentes com o tópico “Por uma interação maior...”. Entretanto, ela abre um novo tópico, o que pode tanto apontar para um ato consciente de organização temática das interações quanto para um ato mecânico de postagem

no fórum sem se preocupar com o local. Tanto sua decisão de voltar a escrever quanto o teor do segundo enunciado deixam claro seu engajamento na interlocução e sua aposta na manutenção do debate como meio de equacionar tantas incertezas.

O desapego da comunidade de interlocução no que diz respeito à ordem dos tópicos é tão grande que as incongruências passam despercebidas, como a réplica de Léa (26/05/2003 13h20) a Beatriz em “Temas”, que na verdade responde ao enunciado de Beatriz em “Quem se importa”. Essa irrelevância do lugar do enunciado na estrutura da interação está diretamente ligada à supremacia da localização temporal em detrimento de seu posicionamento espacial. Para um coletivo que está aquecido e orientado por um fundo perceptivo comum, a referência de sentido tem como baliza o “quando” o enunciado passa a compor o fluxo discursivo, pois o “onde” da vinculação técnica do enunciado se torna secundário se houver elos de ancoragem que o sustente como pertinente a uma cadeia discursiva centrada em enunciados dos tópicos paralelos.

Outro descolamento está relacionado à naturalidade com que Wagner (26/05/2003 23h41) retorna ao fórum sem priorizar responder ao coletivo que se sensibilizou com seu enunciado. É como se o sujeito que dialoga com Yone não estivesse, de nenhuma forma, envolvido com a ebulição em curso. O descolamento é mútuo: nenhum participante faz dessa nova mensagem um elo para trazê-lo de volta à conversa. É difícil pensar na perspectiva de alcançar esse feito num processo de comunicação presencial: lograr manter dois temas em debate paralelamente, entre vários participantes, sem que o clima denso de uma das discussões contamine a segunda.

Wagner, assim como a coordenadora, permite-se ter seu “tempo de silêncio”, um “tempo de apreciação”. Ele reage ao conjunto das interações quando sente que o “turno” lhe toca outra vez, quando está pronto para articular suas idéias a partir do intenso movimento dialógico que se seguiu.

Wagner manifesta seu incômodo com a experiência de temporal do fórum. Parece claro que ele domina o uso da ferramenta e sua interlocução em paralelo com Yone poderia nos indicar que ele se apropriou do meio mediacional. A crítica às longas mensagens e o desconforto com a assincronia, entretanto, parecem apontar para um usuário que possui barreiras, conjunturais ou pessoais, para tomar o fórum para si. Suas questões, entretanto, estão focadas no gênero do discurso fórum de discussão, em suas características de estruturação textual e em seu sistema de circulação.

As críticas à lentidão do fórum apresentadas por Charles, Geraldo e Carina dirigem-se à sua dimensão tecnológica, não à sua faceta textual. A demanda por funcionamento

apropriado da plataforma e velocidade compatível é feita em nome da manutenção de coerência de “um Programa que pretende ser avançado no uso das Mídias Digitais”. Entretanto, o limite dessa exigência é questionado por Ulisses, que ironiza a crítica como incompreensão da ferramenta utilizada, como se a demanda de velocidade coubesse apenas à situação de comunicação síncrona. Tanto Ulisses quanto Maria, portanto, focam as dificuldades não no meio mediacional, mas no agente que as opera, não como decorrência de falta de domínio da ferramenta, mas por uma apropriação distorcida dos recursos oferecidos.

Como a apropriação do fórum eletrônico ou, ao menos, a aliança entre a interação em fórum e o uso de outras ferramentas são vitais para viabilizar o empreendimento comum da comunidade de prática, é necessário questionar o papel da negociação sobre a natureza da ferramenta na própria continuidade de uso. Vimos, até o momento, a emergência de vários incômodos relacionados à temporalidade específica da comunicação assíncrona. Caberá, na discussão, observar o lugar que esse debate possui no conjunto de elementos que se articulam para na dinâmica de criação de sentido da comunidade de prática em estudo.

6. Conectando redes

Assim como novas experiências das dimensões de espaço e de tempo estão na essência da compreensão dos processos que estamos estudando, a investigação das modalidades de conexão à Rede nos parece de grande importância.

Uma das peculiaridades da interação em meio digital é a capacidade de vinculação das conversas a conteúdos ou pessoas externos ou extemporâneos àquela comunidade de interlocução. A natureza do suporte sobre o qual se materializa essa comunicação garante que estes elos sejam tecnicamente produzidos com muita facilidade – afinal, a possibilidade de criar hiperlinks é a característica principal do hipertexto.

Todo o processo de citação e referenciamento que temos acompanhado é similar, em essência, ao processo de criação de hiperlinks. Os elos entre os enunciados consistem em pontos de apoio para a construção da coerência que permite a manutenção e desenvolvimento de um diálogo. A difusão do suporte hipertextual abriu as portas para a inserção mais freqüente, na comunicação digital, de outras referências que justificam, exemplificam ou ampliam o sentido do tema da comunicação entre um grupo exclusivo.

A prática de remissão a outros hiperlinks e difusão de espaços de interesse na internet tornou-se central, em especial em situações nas quais há propósito de ampliação do repertório e estímulo à intensificação do uso. Trata-se de uma ação que possibilita a expansão da rede, a partir das oportunidades de novas conexões, que podem levar tanto a conteúdos quanto aos produtores desses conteúdos. São objetivos intrínsecos a um programa como o “Educar na Sociedade da Informação” e especificamente ao módulo “Mídias interativas e práticas pedagógicas”.

A observação das formas como se exercita essa circulação de informações externas às iniciativas do programa dá margem à análise dos caminhos de criação de vínculo com essas outras referências. O que estamos afirmando, e que será objeto de nossa atenção nesse terceiro episódio, é que não há homogeneidade na maneira como se estabelece o elo para essas experiências exteriores ao fórum. Essa diversidade e sua consequência nas interações é o foco do nosso interesse.

A cadeia que analisaremos nesse episódio envolve mensagens agrupadas em diferentes categorias no Diagrama cronológico da evolução temática. Ela tem início numa apresentação, é retomada dezessete dias depois, num tópico da categoria “Gestão dos grupos” e adquire

especificidade, caracterizando-se como a categoria “Conexões”, como fica claro no percurso esboçado no Quadro 9. Como veremos, essa variedade da inserção espaço-temporal dos enunciados, nesse caso, faz diferença, pois indica características específicas do processo de conexão.

6.1 Conectando redes: um exemplo de congregação

A condição de pertencimento a outras redes, tradicionais ou digitais, é inerente a todos os participantes do programa. Na inserção nesse novo grupo, os integrantes do Educar trazem consigo suas referências de vínculos profissionais e pessoais estabelecidos anteriormente, que aportarão elementos para a dinâmica das relações nessa nova situação e sofrerão transformações a partir das novidades vivenciadas ali.

A afiliação a grupos ou redes específicas é um dado muito freqüente nas próprias apresentações, pois é parte da localização do contexto do qual fala esse participante. Isso pode ser notado nas mensagens de Roberto (09/05/2003 15h58) e de Yone (26/05/2003 21h01), que vimos no Episódio 1, e está muito claro neste enunciado de Júlia:

Data: 13/05/2003 12h18

De: J.R.

Assunto: Me apresentando novamente

1. Olá
2. Meu nome é Júlia. Sou formadora na área das Tecnologias a Informação
3. e Comunicação na rede municipal de ensino de São Paulo. Em 2001 a
4. equipe da qual faço parte iniciou um processo de formação
5. dos educadores no Núcleo de Ação Educativa 3 (NAE-3) [...]
7. Esta formação ocorre mensalmente com Professores Orientadores de
8. Informática Educativa e os Coordenadores Pedagógicos de cada escola de
9. nossa região.As demandas que surgem nestes encontros, com a dinâmica
10. de análise de nossa prática e reflexão, são sanadas a partir de
11. oficinas,visitas e busca coletiva. Sei que este trabalho que estamos fazendo
12. é pontual frente ao tamanho da rede municipal de ensino. Tenho a intenção
13. de criar realmente uma rede de reflexão e ações frente a formação dos
14. educadores para as tecnologias da informação e comunicação.
15. Abraços pedagógicos

QUADRO 9. Localização da cadeia “Conexão de redes” no Diagrama

	Apresentações	Fórum	Ferramentas	Metodologia do Educar	Gestão de Grupos	Teoria e Prática	Conexões
Encontro 1 09/05	25 tópicos (67) Me apresentando novamente (1)	Críticas (2) Receber no e-mail mensagens deste fórum!(2)	Blog de voz (4) Uso do Blog na Educação (1)		Página com as apresentações (4)		Site recomendado (1) Site institucional (1) Minuta de decreto federal - internet(1)
Encontro 2 23/05	2 tópicos (11)	Lentidão do Fórum (7) Visualização (4)	Blog de Voz e Vídeo (3) Sobre Blogs (1) WebQuests de Matemática (4)	Quem se importa (13) Temas do Educar2002 (2) Escolha de tema (3) Reta Final (4) Elaborando idéias (4) Coalização (1)	Por uma interação maior ... (5) Temas (7) Próximo encontro (2)		Artigo interessante: "Proposições de melhoria no Ensino Médio" (1)!
Encontro 3 30/05		Visualização (4) Fórum mais rápido (1)		Nosso encontro de hoje! (10) Perdas & ganhos (3) Planilha no ar (6)	Provocações (1) Formação de Educadores (2) Relatório (1) Coalizão (2)		
Encontro 4 04/06					Provocações (2) Formação de Educadores (3) Para Julia, Maria e Ida (4) Cronograma - Tecendo a rede (4) Novos documentos no ar (3) Documento novo (1) Coalisões (2) Conexão(1)	Troca (9) Motivar a Aprendizagem (9) Pensamento quântico (1) Tecendo a Rede (4) Tecendo a Rede - Discussão (8)	Cursos oferecidos pela Poli (1) Chat entre educadores (1) Bate papo entre escolas municipais (1) EducaRede (6) Aos colegas educadores (1)

São duas as esferas de pertencimento de Júlia, apresentadas acima: a rede municipal de ensino de São Paulo e a rede de formadores do “Professores Orientadores de Informática Educativa e os Coordenadores Pedagógicos”. Júlia fala, portanto, de um lugar institucional vinculado a uma prática prévia de disseminação do uso de mídias digitais – a rede de formadores – com um intuito claro de ampliação de sua atuação, em sua outra esfera de pertencimento, a rede municipal de ensino.

Ao integrar-se ao Educar, Júlia passa a funcionar como um pólo de vinculação – um *link* – entre essas redes e a rede em constituição no módulo. Sua participação torna-se um canal de comunicação em potencial entre essas diversas redes. Esse potencial se efetiva no momento da segunda participação de Júlia, dezessete dias depois, quando está em processo a articulação do projeto “Formação de Professores”.

Data: 30/05/2003 13h31

De: Júlia

Assunto: Formação de Educadores

1. Na nossa apresentação de grupo, de interesse em
2. formação de educadores para o uso das tecnologias,
3. comentei sobre o trabalho que estamos realizando na
4. secretaria municipal de educação. Para que o grupo
5. tenha mais tempo de conhecer as nossas ações, alguns
6. registros encontram-se nestes sites
7. :<http://url 1>
8. <http://url 2>
9. <http://url 3>
10. Abraços

Se pensarmos nos elos presentes nesse enunciado, o primeiro a ser evidenciado é a citação indireta a sua própria apresentação no fórum, em que sua vinculação institucional e o trabalho desenvolvido já tinham sido mencionados. O recurso da recuperação da fala anterior é bastante natural num fórum, pois não há por que considerar que o grupo se lembrará do lugar que ela ocupa, dada a distância temporal, o grande número de membros no fórum e a pouca participação de Júlia nesse intervalo.

Em segundo lugar, Júlia cita também sua “apresentação de grupo”, ocorrida no encontro do próprio dia 30/05, em que comentou sobre o trabalho realizado na SME. Nessa mensagem, enviada apenas uma hora e meia após o término do encontro, Júlia tem a iniciativa de compartilhar com o grupo, e com qualquer pessoa que acompanhe o fórum, os endereços na internet dos registros de suas ações na SME.

Essa prática de citação é bem-vinda pelos participantes do grupo, pois possibilita acesso direto a um material já estruturado e direcionado para um público alvo que possui

similaridades a uma parcela dos participantes do fórum: coordenadores e professores de informática educativa, responsáveis pela aproximação dos professores de suas instituições aos laboratórios das escolas, ou professores sem responsabilidade específica em atividades de formação, mas público direto dessas ações. Isso pode ser visto na réplica de Denise à sua mensagem:

Data: 02/06/2003 07h22

De: D.S.

Assunto: Re: Formação de Educadores

1. Vi o material produzido por vocês e gostei muito.
2. Vou usar alguns textos da apostila nas JEI's aqui
3. na minha escola.
4. Um abraço, Denise

Denise reitera esse interesse direto no acesso, pois se trata de material pronto para uso nas atividades de multiplicação. A participação em programas de extensão universitária como o Educar tem, muitas vezes, como uma das motivações a busca de materiais para o trabalho nas escolas. A formação de uma rede de contatos que possa indicar opções e o uso da internet como veículo para essa circulação são atrativos importantes para um público com esse perfil.

A premência nessa busca aparece também na resposta de Nadine (04/06/2003 09h08) a Denise, dois dias mais tarde, sintetizada em uma única sentença: “Também gostaria de ver o material, como posso faze-lo???” Evidencia-se, nesse enunciado, a lacuna da leitura de Nadine. Esse fenômeno da leitura parcial do conjunto de mensagens aparece como gancho na réplica da coordenadora:

Data: 04/06/2003 12h30

De: L.S.

Assunto: Material da Júlia

1. Nadine,
2. aqui vai repetida a mensagem da Júlia,
3. onde se encontra o link para os materiais mencionados
4. (Júlia, aliás, também fiquei muito feliz em conhecer as páginas de vocês).
5. Até mais,
6. L.
7. Na nossa apresentação de grupo, de interesse em formação de
8. educadores para o uso das tecnologias, comentei sobre o trabalho
9. que estamos realizando na secretaria municipal de educação.
10. Para que o grupo tenha mais tempo de conhecer as nossas ações, alguns
11. registros encontram-se nestes sites :<http://url 1>,
12. <http://url 2>, <http://url 3>
13. Abraços

Vemos que houve a troca do assunto do tópico, substituído por uma frase que alude mais explicitamente ao conteúdo correspondente. Essa atitude sinaliza uma intenção didática

dos usos da interação mediada por fórum, indicando formas de melhor discernimento entre as mensagens e, portanto, maior facilidade de localização dos conteúdos de interesse.

A citação textual da mensagem de Júlia, a partir da colagem do texto na mensagem, também nos mostra um propósito de exposição do que havia ocorrido ali: Nadine não se interara da mensagem de Júlia, mas tivera seu interesse aguçado pela réplica de Denise. Ao trazer de volta ao fórum a mensagem, a coordenadora não só está atendendo ao pedido de Nadine, mas apontando um procedimento de busca com o qual Nadine deveria se familiarizar.

O movimento de Júlia de disseminar o trabalho que desenvolve na prefeitura e abrir aos colegas a participação tem continuidade numa nova mensagem, duas semanas depois de seu anúncio anterior. Iniciando um novo tópico, o convite de Júlia é para uma atividade junto com os professores da Prefeitura, numa sala de bate-papo na internet:

Data: 13/06/2003 13h51

De: J.R.

Assunto: Chat entre educadores

1. Vamos realizar uma experiência realizando um bate papo entre professores
2. em JEI (Horário de estudo dos professores na rede municipal de São Paulo)
3. de duas escolas: (...). O dia será 17/06 (terça feira) as 9h15. O bate papo
4. utilizará o site do EDUCAREDE, que disponibiliza agendamento de salas
5. para educadores, bastando fazer o cadastro no site. Agendamos a sala com
6. a opção de senha, para evitar invasões indesejáveis. A senha para acesso
7. é nae03 e o link é http://www.educarede.org.br/educa/html/index_chat.cfm
8. O assunto proposto é "A Internet nas escolas , como usamos e pensamos."
9. Quem estiver disponível e quiser participar juntamente com os professores
10. é só entrar.

Sendo essa sua terceira alusão ao trabalho na prefeitura, Júlia já se mostra mais solta para considerar a audiência mais familiarizada com o contexto desse convite. Sua ação reforça seu propósito de criar uma “rede de reflexão e ações”, novamente promovendo uma oportunidade de conexão entre as redes, dessa vez com espaço para o contato direto entre as vozes dessas duas esferas.

Há uma terceira instância com que se faz o elo nesse enunciado, representada pelo EducaRede. Essa instância constitui um terceiro pólo de rede, uma vez que se trata não só de um espaço de oferecimento de ferramentas, mas de um projeto mais amplo, também com propósitos de estímulo à formação de redes entre os professores.

A oportunidade de participar de um bate-papo com outros educadores na internet é mais uma experiência diferenciada que Júlia oferece aos membros do fórum do Educar. A iniciativa, que representa um exercício importante de exploração de uma ferramenta de interação, parte de uma integrante do grupo, e não dos organizadores do módulo “Mídias interativas e práticas pedagógicas”. Ela faz o convite de forma didática, preocupando-se em

agregar informações sobre a viabilidade de uso daquele bate-papo em outras situações. Na data e horário marcados, um novo enunciado (J.R. 17/06 09h38) anuncia a troca da sala de bate-papo por motivos técnicos, reforçando a impressão de cuidado de Júlia com os colegas a quem havia convidado.

A ação de Júlia, ao falar sobre seu trabalho, oferecer os *links* para os materiais desenvolvidos e convidar para a participação no bate-papo, possui claro propósito de congregação dessas redes. Júlia atua no sentido de incluir os colegas do módulo na rede que está formando, um processo do qual tem grande ciência – por ser partícipe –, o que a habilita, portanto, a convidar sabendo da adequação desse encontro.

6.2 Conectando redes: exemplos de indicação

O EducaRede volta a aparecer em outra cadeia, três dias mais tarde, numa mensagem enviada por Klaus:

Data: 16/06/2003 08h55

De: K.T.

Assunto: EducaRede

1. EducaRede participa de projeto que interliga escolas públicas de
2. São Paulo e Salvador
3. São Paulo - A Fundação Telefônica e o Cenpec lançaram o Aulas Unidas em
4. evento realizado neste dia 12, no Auditório da Telefônica Empresas. O
5. projeto faz parte do Portal EducaRede – o único do gênero no país
6. inteiramente voltado para os alunos e professores das 450 mil escolas
7. públicas brasileiras. Aulas Unidas possibilita o trabalho conjunto entre
8. alunos e professores de 30 escolas públicas de São Paulo e da Bahia.
9. Durante o encontro, o presidente da Fundação Telefônica, Sérgio Mindlin
10. ressaltou o objetivo do projeto. “A idéia central é estimular o uso pedagógico
11. da Internet e um melhor aproveitamento da sala de informática pelas escolas,
12. com a criação de comunidades virtuais de aprendizagem; além de
13. proporcionar uma troca cultural e educacional entre alunos de diferentes
14. estados e mesma faixa etária.” São propostos quatro temas iniciais –
15. Meio Ambiente, Cidadania, Sexualidade e Pluralidade cultural – para cada
16. escola escolher e trabalhar em conjunto com outra escola, que opte pelo
17. mesmo assunto. Ao final de dezembro de 2003, as turmas terão desenvolvido
18. um trabalho comum para ser apresentado na Internet, em formato web.
19. A partir de fevereiro de 2004, os trabalhos serão disponibilizados
20. no portal EducaRede. (Fundação Telefônica).

O enunciado constitui visivelmente a cópia de uma notícia publicada em algum órgão de imprensa, não identificado pelo autor. Cabe notar que Klaus, como sabemos por sua apresentação no fórum, é publicitário e trabalha nessa companhia, num projeto de implantação de “orelhões inteligentes”, e por esse motivo poderia ter acesso mais facilitado à

circulação deste tipo de informação. O envio dessa mensagem traz ao fórum a voz da mídia como fonte de alimento para a interlocução.

Evidentemente, há um elo direto entre a mensagem de Júlia (13/06/2003 13h51) convidando para o bate-papo e a circulação dessa notícia, dias depois. A presença de Klaus no fórum restringiu-se, até então, a duas mensagens na cadeia de sua apresentação. Seu reaparecimento no fórum pode ter sido instigado tanto pela menção de Júlia ao EducaRede, quanto pela chegada desse material a suas mãos e pela remissão direta ao coletivo de professores que conheceu no Educar.

Há uma recepção entusiasmada no fórum à notícia do lançamento do “Aulas Unidas” pelo EducaRede, desencadeando várias réplicas interessadas no programa. Beatriz (16/06/2003 11h00) afirma que gostaria de saber mais e pede a indicação do endereço do *site* ou endereço eletrônico de contato. Rita (16/06/2003 14h26) deseja saber se ainda é possível participar, ou se as inscrições já estão fechadas. Cristiane (17/06/2003 16h29) pergunta sobre a possibilidade de participação de Organizações Não Governamentais, além dos espaços formais de educação.

É somente a réplica de Cristiane que obtém resposta de Klaus, dizendo que ele “levantará essas informações” quando retornar a São Paulo, dali a alguns dias. Esse seu aviso desencadeia mais uma mensagem, dessa vez de Elsa:

Data: 19/06/2003 02h04

De: E.S.

Assunto: Re: Re: Re: EducaRede

1. Também quero!!!!!!!!!!!!!!!!!!!!!!!!!!!!!!
2. Sou Elsa do grupo de literatura. Voc~e
3. poderia colocar uma cópia da explicação do
4. projeto lá para os outros? Interessou-me muito
5. o projeto, não esqueça de mim quando responder. Até.

Vemos aqui que já há uma leitura cruzada entre os participantes de vários módulos do Educar: Elsa identifica-se como sendo do “grupo de literatura” – refere-se ao módulo “Formação e informação: a literatura na escola”. Sua atenção ao fórum do módulo “Mídias Interativas” indica uma compreensão sobre os ganhos da ampliação das redes, uma vez que pode verificar que há conversas de seu interesse num grupo próximo que são de valia para os demais professores. Por outro lado, sua prática de circulação em diversos fóruns mostra-se ainda pouco exercitada, como se vê pela solicitação que ela faz a Klaus para copiar a explicação do projeto no outro fórum, ao invés de sentir-se autônoma para fazê-lo.

A ação de Klaus, ao divulgar a notícia sobre o “Aulas Unidas” no fórum, constitui um ato de repasse de informação. São pertinentes as perguntas de Beatriz e de Rita, pedindo maiores dados, como endereço do site, contato, prazo de inscrições, pois a notícia copiada não traz esses dados, nem Klaus a complementa. Sua resposta a Cristiane demonstra sua distância do programa, mas possibilidade de acesso direto para averiguação de pormenores. Ele não faz referência às perguntas mais gerais, porque não as leu ou porque não possui respostas para elas.

A conexão de redes que está possibilitada aqui ocorre por meio da indicação. Não há envolvimento de Klaus com o “Aulas Unidas”, de forma que sua ação pode proporcionar uma aproximação de participantes dos dois programas, mas por meio de uma busca individual, descolada dos vínculos já estabelecidos na rede do Educar.

É interessante, nesse sentido, atentar para a última mensagem dessa cadeia, enviada quarenta e oito dias depois do anúncio de Klaus:

Data: 28/07/2003 18h43

De: L.U.

Assunto: Re: EducaRede

1. Klaus, vc faz parte do projeto?
2. Poderia me passar um telefone
3. para informações, ou então a
4. fonte de onde vc tirou esse texto?

Luísa é uma visitante do fórum, externa ao módulo, e não há razões para supor que possua maiores informações sobre quem é Klaus. Com seu olhar externo à comunidade, é ela quem evidencia a natureza jornalística do enunciado, uma vez que está claro que ele foi colado ali.

6.3 Conexões: fazendo a rede

Os dois exemplos que analisamos constituem formas distintas de uma ação que poderia levar o mesmo nome: conectar redes. Como vimos nas cadeias analisadas, tanto Júlia quanto Klaus trazem, por meio de seus enunciados no fórum, a possibilidade de ampliação de vínculos a propostas externas ao programa.

No Quadro 10 podemos observar o itinerário dessas mensagens ao longo do tempo, e identificar os elos que ocorrem por réplicas, referências diretas e indiretas.

O envolvimento de Júlia com as atividades da SME lhe permite sugerir esse vínculo de forma engajada, isto é, não se trata apenas de uma referência da qual ela tem notícia e reverbera entre seus colegas, mas de um projeto do qual ela é parte e sobre o qual, portanto, pode falar com propriedade, convidando à aproximação com segurança.

Júlia mostra clareza da concepção de rede que promove. Ela trabalha em direção a romper com uma circunscrição que limite o contato entre sujeitos de diferentes procedências. Aposta, dessa maneira, na riqueza das reflexões interinstitucionais como estratégia de dinamização da ação educacional. Convida o grupo a pôr-se em contato com uma rede que vai se mostrando bastante ágil, experiente o suficiente para oferecer acesso a seus materiais na internet e disposta a experimentar várias das ferramentas de interação sobre as quais estão trabalhando. O tom de seus enunciados é de compartilhamento da experiência. Neles quem fala é a formadora, a articuladora de redes, a profissional da educação.

Sua ação, assim, promove a conexão das redes por congregação, isto é, busca a ligação entre os pólos das duas esferas, estando conectada a ambas e respeitando a especificidade de cada uma. O valor que circula, nessa situação, é o do adensamento das experiências variadas vividas conjuntamente.

QUADRO 10. Réplicas, referências diretas e indiretas na cadeia “Conexões de redes”

	Apresentações	Gestão de Grupos	Conexões
Encontro 1 09/05			
	<p>Data: 13/05/2003 12h18 De: Júlia. Ass.: Me Apres. novamente</p>		
Encontro 3 30/05		<p>Data: 30/05/2003 13h31 De: Júlia Assunto: Formação de Educadores</p> <p>Data: 02/06/2003 7h22 De: Denise Assunto: Re: Formação de Educadores</p>	
Encontro 4 04/06		<p>Data: 04/04/2003 9h08 De: Nadine Ass: Re:Re: Form. De Educadores</p> <p>Data: 04/06/2003 12h30 De: Lilian Assunto:Material da Júlia</p>	<p>Data: 13/06/2003 13h51 De: Júlia Assunto: Chat entre educadores</p> <p>Data: 16/06/2003 8h55 De: Klaus Ass.: EducaRede</p> <p>Data: 16/06 11h00 De: Beatriz Ass.:Re: EducaRede</p> <p>Data: 16/06 16h00 De: Rita Ass.: Re: EducaRede</p> <p>Data: 17/06 14h26 De: Cris Ass.: Re EducaRede</p> <p>Data: 18/06 10h12 De: Klaus Ass: Re:Re:EducaRede</p> <p>Data: 19/06 2h04 De: E.S. Assunto: Re: Re: Re: EducaRede</p> <p>Data: 17/06 9h38 De: Júlia Assunto: Bate-papo</p> <p>Data: 28/07 18h43 De: L.U. Assunto: Re: EducaRede</p>
	<p>Réplicas ou Referências diretas _____</p> <p>Referências Indiretas -----</p>		

É diferente o que ocorre no tópico EducaRede. Ele tem início a partir da veiculação de uma notícia por Klaus que relata o lançamento de um projeto com interesses e objetivos que podem interessar seus companheiros do fórum. Ao colar o comunicado, Klaus, que trabalha na companhia patrocinadora do projeto, não deixa claro se possui algum envolvimento com a proposta nem oferece caminhos mais claros para contato ou engajamento, o que podemos depreender pelas perguntas que surgem nas réplicas.

Não há uma estratégia planejada nem uma expectativa de futuro na decisão de Klaus de compartilhar o lançamento do “Aulas Unidas”, apenas um ato de contribuição pelo aporte de informação ao fórum. Não vemos, portanto, o envolvimento de Klaus na vinculação entre as duas redes como a de um membro partícipe, comprometido com o desenvolvimento das duas esferas. O tom de seu enunciado é de compartilhamento da informação. A voz que fala na mensagem de Klaus é a voz da mídia, descolada de seu contexto original e inserida no fórum sem maiores explicações. Sua ação representa um exemplo de conexão de redes por indicação, situação na qual o valor que circula é o da similaridade de interesses que possam gerar novas aproximações, desvinculadas do caminho daquele que indica.

As duas modalidades de conexão coexistem e são valiosas nos processos de formação de redes. A observação de suas peculiaridades nos auxilia a constatar que as ações engendradas por cada um deles é distinta, o que fica claro ao olhar com maior nitidez as diferenças presentes nos elos entre enunciados que cumprem esse propósito.

A cadeia que resultou num exemplo de congregação é permeada por elos que conferem historicidade ao processo de aproximação. Júlia constrói o embasamento desses vínculos paulatinamente e tem nas réplicas a suas iniciativas elos de reiteração de seus atos, aportes que explicitam o reconhecimento do sentido dessa conexão. A inclusão de um terceiro pólo, representado pelo projeto fornecedor da plataforma de bate-papo, também constitui um elo contextualizado, atrelado a uma atividade definida e pertinente aos temas em debate nesse fórum.

No tópico EducaRede, o elo com a rede externa é feito de forma abrupta e despersonalizada. As réplicas a seu anúncio reiteram o interesse no vínculo, mas evidenciam as lacunas em seu enunciado, que ele não se preocupa em cobrir. Seu desprendimento em relação à nova rede indicada coloca a interlocução num patamar no qual o interesse está dado, mas a averiguação sobre a propriedade e viabilidade dos vínculos fica por conta de cada um.

Estamos, assim, olhando para elos que propõem o movimento de um coletivo em direção ao outro e de elos que apontam para pólos externos, mas que mantêm a criação desse vínculo na esfera da individualidade.

Tomando em conta que essas interações ocorrem no seio uma comunidade virtual que busca tornar-se uma comunidade de prática, nos parece importante ponderar sobre o papel que ambas as estratégias possuem na vida em rede.

7. Os enunciados do fórum como base de meta-reflexão

A dimensão que agregarmos à nossa análise, no Episódio 4, é a da meta-reflexão. Trata-se de observar as características de uma reflexão mediada pela interação em fórum eletrônico e que discute as transformações do papel dos sujeitos dessa mesma interlocução, em sua atuação na escola, no momento da difusão das tecnologias de comunicação e informação.

O estudo do diálogo meta-reflexivo e das peculiaridades que ele assume quando promovido por mediação em fórum tem grande relevância para o conjunto deste trabalho pela dupla função que possui. Por um lado, a reflexão tem por objeto a própria vivência de uso de fórum eletrônico. Por outro, ela amplia o leque de idéias sobre o sentido do uso dessas ferramentas nas atividades educacionais. Trata-se, portanto, de um processo que imprime marcas tanto no domínio das tecnologias quanto na apropriação das mesmas para outros fins.

Entre as especificidades desse processo, algumas características se destacam: a escrita como suporte material do enunciado, a multipolaridade e a multidirecionalidade da comunicação, a assincronia da interação. Nossa observação recairá sobre a importância da estruturação dos enunciados, no que diz respeito a sua flexibilidade em termos de extensão do texto e dos subgêneros adotados. De igual importância é a perspectiva de direcionamento a uma audiência ampla, sem necessidade de obediência a hierarquias ou imposições de turnos. Analisar a contribuição da natureza assíncrona nos permitirá investigar elementos de multireferenciamento e elaboração minuciosa das réplicas.

A relevância das peculiaridades do fórum e do gênero do discurso “mensagem em fórum eletrônico” como meios mediacionais para um processo de meta-reflexão é o tema que ocupará nossa atenção nas análises desse episódio.

No Quadro 11 destaca-se o fato de a concentração de temas específicos da prática educativa ocorrer principalmente nas interações após o quarto encontro do módulo. É necessária maturidade na constituição do grupo para que se desenrole o debate sobre os significados dessas tecnologias na aprendizagem dos alunos e as mudanças que sua chegada representa no papel do professor na situação escolar.

QUADRO 11 - Localização da cadeia “Meta-reflexão” no Diagrama

	Apresentações	Fórum	Ferramentas	Metodologia do Educar	Gestão de Grupos	Teoria e Prática	Conexões
Encontro 1 09/05							
	26 tópicos (68)	Críticas (2) Receber no e-mail mensagens deste fórum!(2)	Blog de voz (4) Uso do Blog na Educação (1)		Página com as apresentações (4)		Site recomendado (1) Site institucional (1) Minuta de decreto federal - internet(1)
Encontro 2 23/05							
	2 tópicos (11)	Lentidão do Forum (7) Visualização (4)	Blog de Voz e Vídeo (3) Sobre Blogs (1) WebQuests de Matemática (4)	Quem se importa (13) Temas do Educar2002 (2) Escolha de tema (3) Reta Final (4) Elaborando idéias (4) Coalização (1)	Por uma interação maior ... (5) Temas (7) Próximo encontro (2)		Artigo interessante: "Proposições de melhoria no Ensino Médio" (1)!
Encontro 3 30/05							
		Visualização (4) Fórum mais rápido (1)		Nosso encontro de hoje! (10) Perdas & ganhos (3) Planilha no ar (6)	Provocações (1) Formação de Educadores (2) Relatório (1) Coalizão (2)		
Encontro 4 04/06							
					Provocações (2) Formação de Educadores (3) Para Julia, Maria e Ida (4) Cronograma - Tecendo a rede (4) Novos documentos no ar (3) Documento novo (1) Coalisões (2) Conexão(1)	Troca (9) Motivar a Aprendizagem (9) Pensamento quântico (1) Tecendo a Rede (4) Tecendo a Rede - Discussão (8)	Cursos oferecidos pela Poli (1) Chat entre educadores (1) Bate papo entre escolas municipais (1) EducaRede (6) Aos colegas educadores (1)

Até o momento, “os alunos” haviam aparecido em poucas mensagens. Estavam presentes em algumas apresentações, quando foram descritos temas como “projetos em desenvolvimento”, “dilemas dos professores quanto ao uso de tecnologias” ou “recompensa humana do trabalho com educação”. A ação educacional, o espaço em que ela está situada e os demais sujeitos envolvidos nela surgem nas interações somente após um processo de reconhecimento mais longo, a localização de cada um na dinâmica de trabalho do módulo e o encaminhamento dos projetos.

7.1 Meta-reflexão em “Troca”: a refinação do tema

Para começar o tópico “Troca”, Silvana se apresenta e fala sobre a forma como vê a internet e a relação dos professores com esse recurso:

Data: 05/06/2003 19h00
 De: S.V.
 Assunto: Troca

1. Olá pessoal,
2. Eu sou POIE (Professora Orientadora de Informática Educativa) na
3. Pref.do Município de São Paulo.
4. Acho muito importante a troca de experiências, de angústias e de
5. satisfação. É bom saber que não estamos sozinhos na busca de uma
6. melhor formação de professores.
7. A Internet nos possibilita um universo de informações mas é muito
8. difícil saber transformar esse universo de informações em
9. ferramenta pedagógica, sem transformá-la em uma enciclopédia
10. virtual.
11. Percebo que existe uma falta de consciência do uso
12. apropriado da tecnologia nas escola, e muitas vezes recebo como resposta
13. negam a ter essa consciência, existe o medo que a maioria tem de
14. lidar com o novo.
15. Percebo também que o professor não acredita na capacidade do aluno.
16. Quando sugiro projetos novos, muitas vezes recebo como resposta
17. "Ah, nosso aluno não conseguirá fazer isso" e isso me desanima.
18. Mas felizmente esse desânimo ainda não me contagiou completamente
19. pois estou sempre a procura de mudanças para tentar contagiar a todos
20. rumo à mudança. E estou contando com vocês para me ajudar a realizá-la.
21. Um abraço

Em termos lingüísticos esta mensagem possui estrutura semelhante aos enunciados de apresentação formal que descrevemos no Episódio 1. Seu enunciado, de forma indireta, dirige-se aos colegas que trabalham com formação de professores, de quem já ouvimos manifestações nos Episódios 2 e 3. Silvana tem elementos concretos para associar sua

apresentação ao reconhecimento dos frutos da troca de experiências e da ruptura da solidão, uma vez que sua expressão ocorre depois de um mês de muita atividade no fórum.

Ao valorizar a consciência do “saber que não estamos sozinhos”, Silvana retoma o mote surgiu no módulo desde o primeiro encontro presencial, em que o diretor introduziu a expressão “só sei que nada sei sozinho”²². Ao longo das interações será possível traçar a variedade de formas que esse aforismo tomará.

Sua preocupação, entretanto, parece ser menos de apresentar-se longamente e mais de externar sua visão sobre o potencial de uso da internet e a postura de seus colegas perante ela. Silvana coloca como problema a busca do sentido educacional dessa ferramenta na escola, mais além da perspectiva de amplo acesso às informações que a Rede pode proporcionar.

O enunciado de Silvana generaliza “o professor” e sua posição de resistência e desconfiança ante o uso da internet. Esse entendimento tem base, em parte, em sua experiência no campo de trabalho. É possível ouvir nessa fala, entretanto, um discurso pré-construído sobre “o professor”, fixado nas resistências e nos boicotes à modernização tecnológica. O uso do tom assertivo em seu estilo de composição contribui para uma aparência de fechamento do discurso, como se ela estivesse descrevendo as formas de uma realidade homogênea no mundo a seu redor. O questionamento dessa homogeneidade é parte do exercício que se segue nas interações dessa cadeia.

A primeira réplica é uma mensagem da coordenadora, dirigida ao coletivo de participantes:

Data: 05/06/2003 23h03

De: L. S.

Assunto: Re: Troca

1. Pessoal, acho que esta mensagem da Silvana dá uma boa pauta
2. para discussão, no fundo ela retoma coisas que estamos falando
3. desde o começo, mas ainda não começamos a discutir de forma
4. mais sistemática. Em que estamos pensando quando falamos em
5. uso além do convencional da tecnologia? Afinal, o que é inovar
6. nesta área? Por onde passa o "desânimo" do professor, e que
7. estratégias podemos pensar para compartilhar uma visão renovadora
8. da educação, na qual a tecnologia pode ser um meio de reorganizar
9. a produção do saber na escola? Que compromissos estão dispostos
10. a assumir alunos, professores, diretores e demais envolvidos, para
11. tornar a escola um espaço de construção e prazer? Acho que
12. qualquer projeto com que nos envolvemos passam por estas questões,
13. e começar a falar sobre elas pode ser fundamental para delinear
14. possíveis objetivos de todas as coalizões. Aguardo comentários! L.

²²

Ver nota 21, na página 93.

A coordenadora utiliza a metáfora da pauta, que constitui um gênero de apoio adequado para organizar e propor ao grupo as questões que lhe parecem centrais. Essa possibilidade se torna mais efetiva pela concretização textual seu enunciado e pelo potencial de circulação entre todos por escrito.

O fato de os registros que compõem o fórum caracterizarem-se por sua perenidade dá margem a uma expectativa de sistematização, uma vez que qualquer um dos envolvidos pode voltar a consultá-los, a qualquer momento. Assim, superadas as limitações de tempo-espço na situação de comunicação, seja pela peculiaridade tecnológica do fórum, seja pela materialidade escrita do enunciado, as interações ganham condições de elaboração num tempo que favorece uma reflexão mais prolongada.

Ao organizar a “pauta” a coordenadora põe as preocupações de Silvana em sua voz e agrega suas próprias interpretações e inquietações. Há correspondência entre o que escreve Silvana e as frases desse enunciado. O desejo de transformar a internet em ferramenta pedagógica, algo mais que uma “enciclopédia virtual”, reaparece como questão, traduzido na idéia de “uso além do convencional da tecnologia”. O desânimo de Silvana torna-se “o desânimo do professor”. Se na mensagem de Silvana a menção aos alunos é feita na voz de um “professor genérico”, que não lhes reconhece como capazes, agora os alunos ressurgem associados ao conjunto dos sujeitos da dinâmica escolar, instados à busca de compromissos visando a “tornar a escola um espaço de construção e o prazer”. A tradução de metáforas e a inversão dos sinais de valores presentes no enunciado constituem suas estratégias para subverter as afirmações, transformando-as em indagações. Não há, portanto, um embate direto apoiado na crítica à homogeneidade e ao fechamento do enunciado, mas uma revocalização dos elementos presentes, colocados agora de forma a convidar à negociação sobre o sentido desses elementos, reconhecidos como relevantes.

Assim como a metáfora da pauta condiz com o tom organizativo que a coordenadora escolhe usar, a recomendação desses tópicos como base do debate para “delinear os possíveis objetivos de todas as coalizões” marca com clareza uma proposição executiva dessa voz institucional, reforçada pela interjeição “Aguardo comentários!”.

A réplica de Léa parece atender à chamada da coordenadora:

Data: 07/06/2003 10h35

De: L.B.

Assunto: Re: Re: Troca

1. Oi Lilian! Acho que esta questão de motivação do professor, passa,
2. pelo menos quando se fala em escola pública estadual, pela falta
3. de incentivo tanto no plano de carreira. Muitos professores comprometidos

4. gostariam de continuar sua formação, mas muitas vezes não podem fazê-lo,
5. outros, não se interessam mesmo. E para se utilizar novas ferramentas é
6. preciso de preparo. Existe, lógico, o receio do novo, mas também existe
7. a acomodação por parte do professor. É realmente uma questão bastante
8. complexa porque requer um envolvimento por toda a equipe da escola,
9. e sabe-se de escolas nas quais o Diretor não facilita o acesso do professor
10. aos materiais pedagógicos e especialmente à Sala de Informática, mas
11. acho que quando um professor está realmente comprometido, ele passa
12. por cima de muitas coisas, exige seu direito de trabalho e vai em frente.
13. Quando fiz o curso o EDUCOM.TV, minha colega e eu, elaboramos
14. um projeto muito audacioso que tinha justamente por diagnóstico, a
15. questão da desmotivação. Estamos, desde o ano passado em um trabalho
16. de sensibilização do grupo para a aplicação do projeto e muitas coisas
17. temos conseguido, mas a mudança é realmente a longo prazo. Quando se
18. começou a utilizar o vídeo nas escolas, aconteceu e muito, de o professor
19. utilizar a produção apenas como entretenimento para os alunos, e hoje já se
20. vê uma utilização bem mais elaborada desse recurso, porém, quanto tempo se
21. passou para que houvesse essa conscientização? [...]

A mensagem de Léa dialoga quase que pontualmente com o enunciado da coordenadora, ainda que a apreciação dos temas não siga a mesma ordem. Os elos com o enunciado de Silvana, entretanto, estão bem marcados. É Silvana que fala em “medo do novo”, a que Léa agrega a “acomodação”. A idéia da consciência sobre “uso apropriado da tecnologia na escola” reaparece, também, refletida nas dificuldades dos professores em dar sentido ao uso do videocassete em outras épocas. O “desânimo”, que na mensagem de Silvana apontava para ela mesma, retorna no enunciado da coordenadora como situação do “professor” e transforma-se na fala de Léa na questão da “motivação” e na da “desmotivação”.

Léa recupera o horizonte contextual da reflexão quando localiza a circunstância da escola pública e a falta de incentivo no plano de carreira como obstáculos no caminho da formação continuada do professor. A “voz da escola pública” se faz presente, dessa maneira, na forma de um discurso que tem por pressuposto o conjunto de relações e limitações subjacentes às condições de trabalho e de infra-estrutura desse espaço institucional.

Léa, entretanto, problematiza as afirmações relativas ao entraves quanto ao uso de tecnologias na escola, abrindo a possibilidade de uma compreensão mais complexa dos fatores que a coíbem ou estimulam. A utilização de oposições nas frases é parte de seu exercício de ponderação, o que lhe permite uma abordagem matizada das situações. Há os professores comprometidos, mas que não conseguem obter formação. Há medo do novo, porém também há acomodação. Há diretores que trancam as salas de informática, mas há professores que exigem “seu direito de trabalho” e seguem em frente. O reconhecimento da variedade de sujeitos, circunstâncias e ações supera o “professor genérico” e a “escola genérica”, para deparar-se com a multiplicidade dos sujeitos reais. Polemiza, assim, com essa

“voz da escola pública” inviabilizada pelas limitações, uma vez que estas são confrontadas com a relativização do contexto. Seu enunciado, ao estruturar-se dessa forma, abre o acesso a caminhos mais otimistas quanto às possibilidades de transformação da escola.

Temos, assim, um exemplo de interação em que a revocalização, operada pela coordenadora, medeia o processo de abertura de um enunciado – a mensagem inicial de Silvana, no tópico “Troca”. A revocalização está explicitamente orientada para a ampliação do espectro de significados pertinentes à reflexão em curso e a mensagem de Léa cumpre este papel perfeitamente.

O caminho trilhado pela coordenadora é um dos possíveis quando há intenção do interlocutor de evidenciar as limitações e provocar novas associações que rompam com o fechamento do texto. Como vemos no Quadro 12, há outra réplica direta àquela mesma mensagem de Silvana, que também obtém sucesso nesta empreitada:

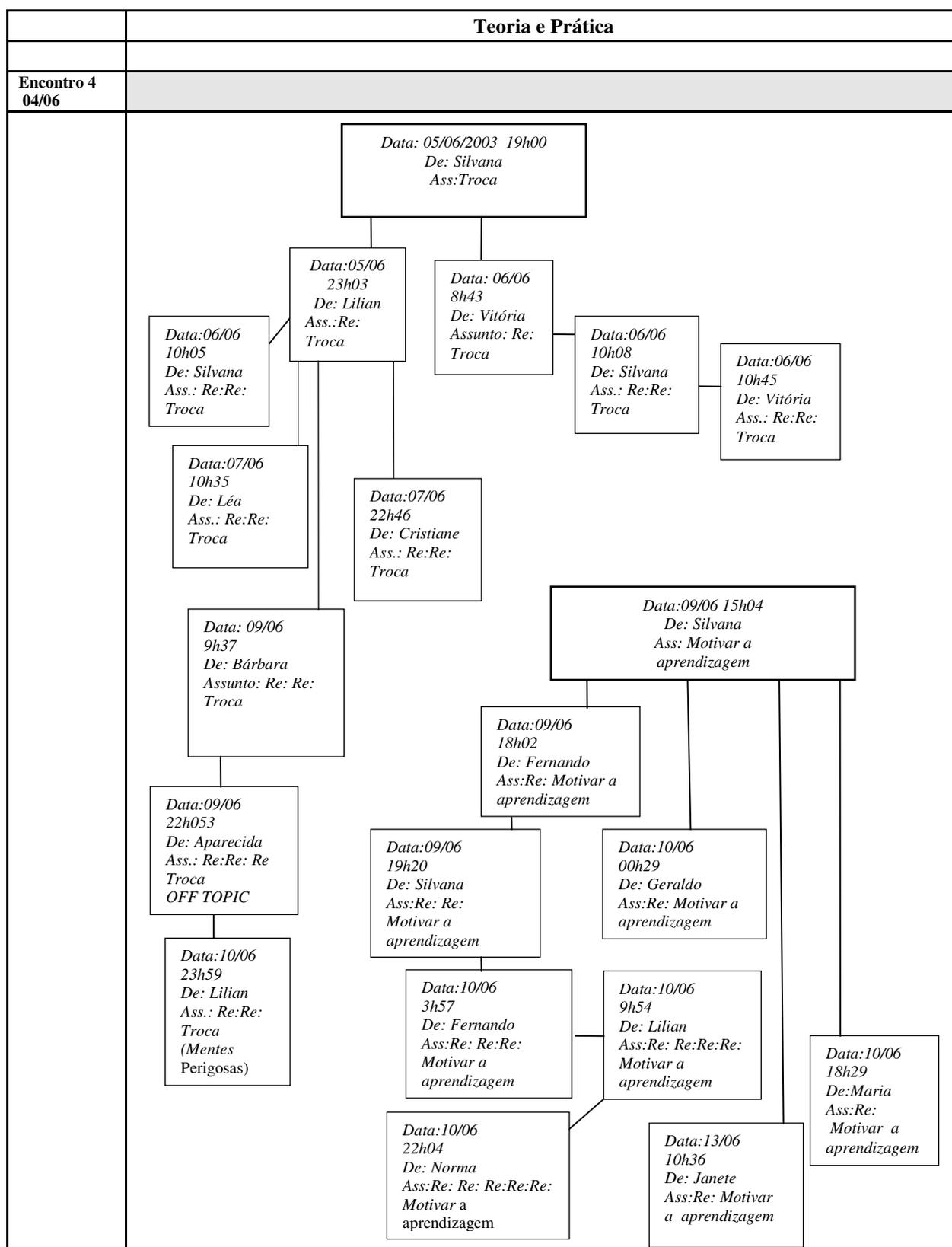
Data 06/06/2003 08h46

De: V.N.

Assunto: Re: Troca

1. Olá Silvana,
2. Também compartilho dessa angústia, como contagiar os professores e
3. fazer com que eles se apropriem da informática, é uma tarefa difícil,
4. mas será que a utilização da Internet não é apenas como uma grande
5. enciclopédia virtual mesmo em que acrescenta aos usuários a noção do
6. on-line, da informatização do mundo, da globalização, da troca
7. de informações sem o presencial? Estamos em um grande laboratório,
8. testando sem saber aonde isso vai . nos levar, mas o que vale é
9. estar participando de todo esse processo, não é?
10. Vocês na prefeitura orientam os alunos a utilizarem Word, Excel,
11. Powerpoint? Desvinculado do conteúdo dado em sala? Como funciona ?
12. Utilizam softwares educacionais? Me conte um pouco sobre como é o
13. seu trabalho ? Quantas perguntas não é ? então chega.
14. Abraços,V.

QUADRO 12 - Organograma dos tópicos “Troca” e “Motivar a aprendizagem”



Vitória dá início a seu enunciado reiterando a sua identidade com Silvana, depositada na partilha da angústia de uma tarefa reconhecida como difícil, a da apropriação da informática pelos professores. Em seguida, coloca em dúvida a expectativa lançada por Silvana de que seja possível usar a Internet como ferramenta pedagógica, mais além de seu viés de “enciclopédia virtual”. Ainda assim, entre as características que agrega, consta a “troca de informações sem o presencial”, o que, por si só, justifica um enquadramento para além da idéia de “enciclopédia”. O questionamento de Vitória funciona como chave para a abertura do enunciado de Silvana, pois demanda que ela volte a olhar para sua afirmação e procure se explicar.

Suas perguntas sobre o uso de programas específicos na rotina de trabalho nas escolas reiteram a dimensão “informática” das novas tecnologias. A dicotomia entre “domínio das ferramentas” e “integração de ferramentas e conteúdos” indica que não há uma postura padrão a todos os marcos escolares em relação a essa orientação. Assim, a demanda de Vitória de maior detalhamento do contexto de Silvana passa pela averiguação do quanto de “informática” e quanto de “educação com o uso de tecnologias” há em sua prática.

O enunciado de Vitória, portanto, revocaliza parte da mensagem de Silvana, ao transformar sua assertiva sobre o potencial da internet de ser mais que uma “enciclopédia virtual” em pergunta. As demais indagações são univocamente direcionadas para um pedido de contextualização, deixando pouca margem para o retorno de Silvana ao tema e para a entrada de outros interlocutores no debate sobre o “uso apropriado das novas tecnologias na escola”. Isso fica claro em sua réplica:

Data:06/06/2003 10h08

De: S.V.

Assunto: Re: Re: Troca

1. Oi Vitória. Obrigada por responder minha mensagem Nós aqui na
2. escola utilizamos todos os recursos disponíveis: Word, Excel,
3. Power Point e alguns softwares educativos.
4. Tentamos fazer a vinculação com o conteúdo de sala de aula
5. e trabalhamos com projetos, sempre foi assim. Mas agora com a chegada
6. da internet, os professores estão um pouco perdidos e não estão sabendo
7. como utilizá-la adequadamente, ou talvez a minha idéia de uso não
8. esteja tão correta assim, por esse motivo estou compartilhando essas
9. minhas dúvidas para que eu possa entender como utilizá-la adequadamente
10. e poder capacitar meus professores. Não quero dizer que não se possa
11. utilizar a internet como uma enciclopédia, mas acredito que essa grande
12. rede nos possibilita algo maior que apenas receber informações. S.

Nessa mensagem, Silvana já usa um tom mais hesitante em relação às suas posições. Ela explicita a distinção entre a situação que observa e suas idéias e justifica a inserção do tema no fórum como estratégia de reflexão conjunta.

Há em seu enunciado uma distinção clara entre passado e presente no que diz respeito às práticas de trabalho, marcada pela chegada da internet. É essa mudança, segundo Silvana, que deixa os professores “um pouco perdidos”, sem saber como utilizá-la “adequadamente”. Temos nessa clivagem do tempo a circunscrição de uma etapa anterior, em que o uso dos recursos da “informática” constituía uma prática um pouco mais consolidada, e uma etapa recente, na qual a presença da internet aparece como elemento desestabilizador. A dicotomia entre “domínio das ferramentas” e “integração de ferramentas e conteúdos”, sugerida por Vitória, é uma questão resolvida para Silvana. O problema que a mobiliza reside na compreensão das implicações desse “algo maior que apenas receber informações” que a internet possibilita.

É possível, assim, localizar na seqüência das interações uma dinâmica de interlocução que auxilia Silvana a definir melhor a natureza do incômodo que a ampliação das possibilidades de uso da informática traz, com a chegada da internet. Em enunciado que abre o tópico “Motivar a Aprendizagem”, como veremos a seguir, Silvana consegue decantar os elementos principais de sua inquietação. Mantendo seu estilo assertivo, ela dá início a um processo de negociação sobre os sentidos associados às mudanças, no qual outras vozes que se somarão ao debate.

7.2 Meta-reflexão em “Motivar a aprendizagem”: termos em negociação

“Troca” e “Motivar a aprendizagem” são tópicos contíguos no tempo. A inserção de ambos na categoria “Teoria e Prática” no “Diagrama cronológico da evolução temática” é devida à natureza da interlocução que eles engendram, prevalecendo um processo meta-reflexivo sobre as relações professores/tecnologias da informação e comunicação/ educação escolar.

Ao criar novo tópico e conferir novo “Assunto”, neste caso, Silvana contribui para uma perspectiva mais criteriosa de acesso às mensagens por parte membros do fórum. O “Assunto” do tópico anterior, “Troca”, era bastante genérico e poderia abranger inúmeras

zonas temáticas. A ação de Silvana, ao conferir maior especificidade a um elemento descritor de seu enunciado, aponta para um aperfeiçoamento do uso do fórum eletrônico e da compreensão da importância desse exercício de especificação.

O elo entre “Motivar a aprendizagem” e “Troca” é o tema da motivação, que provém da réplica de Léa (07/06/2003 10h35) à coordenadora. Esse tema, eleito por Silvana como a grande fronteira a ser conquistada pelos professores, será objeto de uma série de transformações ao longo das interações que se seguem.

Data: 09/06/2003 15h04

De: S.V.

Assunto: Motivar a aprendizagem

1. Olá pessoal,
2. Estive tentando organizar minhas idéias e percebi que não existe maneira
3. mais adequada de adquirir conhecimento do que esta que estamos
4. participando.
5. Aqui além de expor nossas idéias, estamos tentando ajudar um ao outro a
6. encontrar caminhos, compartilhando ativamente do pensamento
7. e necessidades de outras pessoas.
8. No mundo atual, está claro a necessidade de se agir em conjunto
9. (só sei que nada sei sozinho) mas a dificuldade está justamente
10. em passar isso para todas as pessoas.
11. O professor sempre reclamou que não possuía recursos, hoje possui mas
12. sua estratégia não mudou.
13. è preciso que os professores entendam que seu papel mudou, eles devem
14. ser mediadores, devem aprender a usar a tecnologia para gerar, processar e
15. gerenciar as informações.
16. O professor deve perceber que sempre será aprendiz, e esse
17. aprendizado deve ser construído com seu aluno. Seu papel hoje
18. é o de "motivar" o aprendizado.

O teor das linhas iniciais desse enunciado é muito similar ao da mensagem com que Silvana inicia a cadeia anterior: uma saudação e manifestação de apreço à parceria coletiva. A diferença desse enunciado está no tom de maior respaldo vivencial, dada a intensidade da troca que vinha ocorrendo no fórum nos dias anteriores. Silvana está em busca de compreender a natureza do processo vivido pelo grupo. Para tanto, ela lista as etapas, que englobam ações individuais e coletivas: organização das idéias, aquisição de conhecimento, exposição de idéias, busca conjunta de caminhos, compartilhamento de necessidades e pensamentos. Seu movimento parece um esforço em registrar um roteiro de ação para sistematizá-lo.

A proposição desse “roteiro” constitui um momento do exercício de meta-reflexão em curso nesse fórum. Esse procedimento de formalização tem na escrita uma ferramenta de mediação importante para esse fim.

Silvana faz alusão ao aforismo utilizado pelo diretor no primeiro encontro, “só sei que nada sei sozinho”, dessa vez de maneira textual. Traz consigo, portanto, também a inspiração de Sócrates, do “só sei que nada sei”, fonte da paráfrase do diretor. A idéia que o aforismo enfatiza, no enunciado de Silvana, entretanto, tem como cerne a “necessidade de agir em conjunto”, fazendo com que “agir” e “saber” sejam tratados como verbos equivalentes ou pelo menos complementares. Dada a importância que Silvana demonstrou conferir à prática do grupo, o valor atribuído ao “agir em conjunto” se vincula a um saber que se torna possível a partir da interlocução entre pares.

O estilo de expressão mantém-se parecido ao da mensagem inicial de “Troca”: Silvana expõe sua visão sobre o papel do “professor” que agora “possui recursos”. Ela é novamente assertiva em sua observação sobre a mudança de contexto e cobra adequação à chegada da internet: um professor que aprenda a ser mediador, a “gerar, processar e gerenciar as informações”. Há, portanto, uma crítica a uma posição “acomodada” do “professor”, congelado em um saber estanque e despreocupado com a relação entre sua ação docente e o estímulo à aprendizagem de seus alunos. Por essa razão, a idéia de “motivar o aprendizado” emerge no enunciado como tarefa primeira do professor numa sociedade em que há abundância de informação.

Data: 09/06/2003 15h04

De: S.V.

Assunto: Motivar a aprendizagem

19. Nas aulas aqui no laboratório da escola, quando um aluno abre uma página e
20. encontra um link "fale conosco" eles imediatamente clicam para falar com
21. alguém. A necessidade de comunicação com outras pessoas é muito grande
22. e o professor, exigindo que o aluno retorne ao que estava fazendo, está
23. tentando "podar" essa tentativa de comunicação perdendo o real sentido do
24. uso das tecnologias.

O foco de Silvana, ao falar sobre a interação entre professores e alunos em um laboratório de informática, se direciona às visões diferenciadas que ambos possuem sobre as funções da ferramenta. O interesse do aluno pela capacidade de comunicação da internet seria mais acentuado, enquanto o professor manteria uma posição diretiva da aula, boicotando situações de comunicação alheias a seu controle. Para ela, essa postura acarreta a perda do “real sentido do uso das tecnologias na escola”, expressão que ela detalhará a seguir:

Data: 09/06/2003 15h04

De: S.V.

Assunto: Motivar a aprendizagem

25. Quando conversamos no ultimo encontro, a dificuldade maior dos membros
26. do grupo de "formação de professores" é o de tornar possível a relação
27. do conteúdo e sala de aula com a tecnologia. Na sala de aula, o professor tem
28. que criar um mundo artificial e não percebe que a tecnologia pode trazer-lhe
29. o mundo real.
30. Um professor fala sobre globalização em sala de aula e traz seu aluno para
31. pesquisar sobre a globalização no laboratório e não percebe que o aluno está
32. em contato com o mundo real naquele momento. Ele fala sobre as regiões
33. s brasileiras e não percebe que os alunos poderão se conectar com outros
34. alunos das diversas regiões brasileiras para entender as diferenças
35. existentes.....
36. Desculpem se estou sendo repetitiva, mas senti a necessidade de expor meu
37. pensamento. Afinal sei que não estou mais sozinha.
38. Um abraço, S.

O relato da conversa do encontro anterior funciona como um elo de reiteração de um novo conjunto de dicotomias, agora propostas por Silvana: conteúdo de sala de aula tecnologia, mundo artificial mundo real. A natureza do conhecimento que a escola pode e quer proporcionar está em discussão aqui. A defesa que ela faz do uso apropriado das tecnologias da comunicação e informação, presente em suas mensagens desde a cadeia “Troca”, está ligada a uma expectativa de aproximação da educação escolar ao estudo de situações concretas do mundo extramuros escolares. Para Silvana, o acesso à “realidade” via “tecnologia” não traz nenhum tipo de problema, em termos de recorte, seletividade, parcialidade, condições de acesso e circulação. Ela não esboça qualquer olhar crítico à natureza das ferramentas que “trazem” a realidade à escola, como se elas não constituíssem também uma ou mais camadas de mediação entre os objetos e os sujeitos do estudo. É como se os contatos estabelecidos por meio da internet viabilizassem um acesso “puro” a esses objetos, isento de interpretações ou recortes nos relatos, enquanto o professor traria uma seleção pessoal, marcada por seu viés interpretativo.

O pedido de desculpas ao final da mensagem mostra a consciência que Silvana possui do próprio enunciado. O “ser repetitiva”, nesse caso, se dirige aos exemplos que ela oferece quando descreve a ação do professor e sua falta de compreensão da natureza do recurso que tem em mãos. O que se repete também, como dissemos, é o estilo de expressão de Silvana. É possível, portanto, tomar essas “desculpas” como um jogo de palavras, direcionado à sua insistência em retornar ao fórum insistindo no tema e reiterando a importância de possuir essa interlocução.

O primeiro a posicionar-se em relação ao seu enunciado é Fernando, que anuncia a sua intenção de debater com ela e se vale para isso do artifício de referir-se à sua fala decupada em itens:

Data: 09/06/2003 18h02

De: F.J.

Assunto: Re: Motivar a aprendizagem

1. Silvana, vamos estabelecer um debate.
2. I. “O professor sempre reclamou que não possuía recursos, hoje possui mas
3. sua estratégia não mudou.” Devemos separar as coisas, uma vez que a grande
4. maioria dos professores da escola pública não possuem acesso à informática
5. para trabalhar com os alunos e as escolas que o possuem não atendem de
6. maneira satisfatória a demanda. Agora, pensando naqueles professores,
7. e eu creio que seja uma minoria, que tem estes recursos mas não o utilizam,
8. devemos trabalhar, aprender e, nos informar que isto não acontecerá da
9. noite para o dia. Talvez leve décadas até termos uma nova mentalidade.
10. Pode ser que um grupo de professores, como nós, estejamos a frente dos
11. demais no quesito de uso de tecnologias de informação. Devemos lembrar
12. que quando estudamos estas mídias não existiam e mesmo assim
13. conseguimos nos tornar cidadãos. [...]

A organização que Fernando dá a seu enunciado responde a uma iniciativa de pôr em texto uma formulação de debate que busca traduzir a experiência de uma discussão oral. O desejo de materializar um enunciado didático reproduz, a partir do uso do discurso direto, os turnos de um diálogo, como se a ausência da voz explícita do outro inviabilizasse uma argumentação reflexiva bem embasada. A citação direta e enumerada dos trechos funciona, assim, como garantia de clareza das referências que incitaram sua resposta e orientaram a estruturação de seu pensamento. Serve, por outro lado, para garantir contexto à audiência.

Fernando desconstrói a figura genérica do “professor” utilizada por Silvana, referindo-se à “maioria dos professores” ou a “aqueles que possuem recursos e não os usam”. Dessa maneira, confere flexibilidade às afirmações de Silvana e permite uma aproximação mais cuidadosa e complexa, capaz de abrir diversos caminhos de compreensão e de busca de soluções para as dificuldades apontadas. Constata-se também que Fernando muda o lugar da fala, incluindo-se como parte do objeto de reflexão. Silvana referia-se ao “professor” como um “outro”. Fernando fala em um “grupo de professores como nós”.

Ao pôr em dúvida a acuidade do contexto que descrito, Fernando altera o foco do debate, afastando-se das certezas sobre o que o “professor” deve fazer e questionando o que o professor pode fazer, com infra-estrutura real. Aponta também para a necessidade de um tempo de apropriação das novas tecnologias na escola, como Léa (07/06/2003 10h35) já o fizera, na cadeia “Troca”, ao mencionar o momento de introdução do videocassete na escola.

Léa falava num longo tempo demandado para a “conscientização”, que nas palavras de Fernando aparece designada como “nova mentalidade”.

Surge aqui uma interessante comparação sobre as práticas educacionais antes da difusão das mídias digitais na sociedade. Para Fernando, o objetivo da educação, identificado como “formar cidadãos”, era alcançado também anteriormente, como é comprovado pela própria formação dos participantes desse fórum. Ele enumera outras atividades da escola em que igualmente ocorre “troca”, às quais o uso dos computadores e internet deveria se somar: “teatro, horta, fanfarras, grêmios, etc.” Para ele, a informática é mais um método de trabalho e não pode substituir o conjunto dos métodos. Chama a atenção, entretanto, a ênfase com que ele rechaça duas tradicionais ferramentas de trabalho da sala de aula: “Quanto ao quadro negro e giz é desejável que desapareça da face da terra”.

Há um evidente significado metafórico nessa expressão, inserida, aliás, no singular na frase de Fernando. “Quadro negro e giz” parecem representar uma educação centrada num conteúdo fechado, repassado de forma monológica e autoritária pelo professor. Excluem, assim, a “troca” prezada por Fernando e presente, segundo ele, nos outros espaços da escola onde também se dá a aprendizagem.

Fernando segue em sua argumentação, citando diretamente mais uma afirmação de Silvana:

Data: 09/06/2003 18h02

De: F.J.

Assunto: Re: Motivar a aprendizagem

18. II. “O professor deve perceber que sempre será aprendiz, e esse aprendiz
19. deve ser construído com seu aluno.” Concordo plenamente com você.
20. Acho que uma das coisas que mais me motivam é saber que nada sei.
21. Porém o conhecimento que tenho, ou que temos, é de grande valia para
22. os nossos alunos. Devemos sim, ser mediadores e jamais nos
23. sentirmos inferiorizados caso algum aluno saiba mais que o professor. [...]

Está em discussão aqui a legitimação da autoridade do professor. A concordância com o viés de Silvana dá oportunidade para Fernando reiterar sua identidade com o grupo, na revocalização do mote “só sei que nada sei sozinho”. Ao mesmo tempo, possibilita que ele coloque o professor um patamar diferenciado, distinto do lugar do aluno, devido ao conhecimento específico que possui. O fato de o professor colocar-se como aprendiz e como parceiro do aluno em processos de construção do aprendizado não pode, segundo ele, esvaziar o histórico de formação e de atuação desse profissional.

A fragilização desse lugar fica exposta quando ele insta os professores a não se sentirem “inferiorizados caso algum aluno saiba mais que o professor”. Esse desequilíbrio, em que o conhecimento dos alunos supostamente supera o do professor, está diretamente associado à difusão de computadores e da internet, conferindo a essa passagem um caráter potencialmente desestabilizador das relações na escola. Isso se refere tanto a conteúdos das disciplinas, pela perspectiva de acesso a um universo mais amplo de fontes, quanto ao domínio da técnica. Essa inversão da desigualdade na detenção de saberes é apresentada como nova e como um dado com o qual o professor que enveredar pela utilização da tecnologia terá que lidar. Para Fernando, o coletivo de professores sofre com essa alteração de posição relativa a quem sabe o que na escola: “É duro para a maioria ter que conviver com esta possibilidade”. A saída que ele sugere passa pelo diálogo: “Como conviver com isso? Eu creio que apenas com um debate franco com os alunos no qual o professor exerça o papel de mediador e orientador poderemos sair dessa situação”. A perspectiva de abandonar “quadro negro e giz”, portanto, depende desse desprendimento do professor em abrir-se para uma relação na qual há espaço para outras vozes além da sua.

A naturalidade com que Silvana associa “acesso à tecnologia” e “contato com o mundo real” é questionada por Fernando:

Data: 09/06/2003 18h02

De: F.J.

Assunto: Re: Motivar a aprendizagem

1. III. “Um professor fala sobre globalização em sala de aula e traz
1. seu aluno para pesquisar sobre a globalização no laboratório e não percebe
2. que o aluno está em contato com o mundo real naquele momento”.
3. Eu ainda não pude perceber esta interatividade dos alunos. Talvez pelo
4. mal uso da Internet os alunos, em parte, sentem-se desmotivados em fazer
5. pesquisa e não poder, por exemplo, imprimir o que pesquisaram.
6. Os alunos sentem-se mais a vontade para pesquisar sites de artísticas,
7. charges, etc.

A discussão que ele traz está ligada a uma visão imediata de “conexão” ao mundo exterior apenas pelo fato de existir a possibilidade técnica dessa conexão. Segundo Fernando, essa “interatividade” com o objeto de estudo, uma das qualidades que poderia ser distinguida como diferencial entre a internet e outras mídias, não se evidencia nas situações de laboratório. As razões dessa ausência apontadas por Fernando não são de cunho tecnológico. Apesar de estar dado o potencial, os obstáculos à efetivação desse desejo esbarram novamente no tema da motivação: seja por questões das carências do contexto ou por questões do viés pedagógico associado às propostas de uso.

Em sua tréplica, Silvana vai buscar na adjetivação de Fernando o referencial para uma recontextualização de sua fala:

Data: 09/06/2003 19h20

De: S.V.

Assunto: Re: Re: Motivar a aprendizagem

1. Fernando, tudo bem? Também sou de escola pública e sei que a maioria até
2. pouco tempo não possuía acesso a informática e quando possuía,
3. tinha graves problemas de manutenção como o caso de minha escola,
4. que sofria com sérios problemas de máquinas quebradas até que teve
5. seu laboratório roubado quase que totalmente, sobrando apenas 04 máquinas.

A especificação “escola pública” ainda não tinha se feito clara e Silvana se apressa em explicar que ambos estão falando do mesmo lugar. Ela é solidária à observação de Fernando sobre a dificuldade de acesso aos recursos, e para demonstrar isso segue-se uma descrição do contexto e dos percalços para o estabelecimento de uma infra-estrutura que garantisse condições concretas de uso da tecnologia.

Silvana repete o estilo de seu interlocutor, adotando construções que salientam a ênfase por oposição. Assim, ela reitera a opinião de Fernando sobre outros “métodos” de trabalho, mas incomoda-se com a eternização do “giz e lousa”. Compreende o processo lento de transformação, mas aflige-se com a demora:

Data: 09/06/2003 19h20

De: S.V.

Assunto: Re: Re: Motivar a aprendizagem

6. Sei que os recursos disponíveis não são apenas de informática, adoro teatro
7. da escola, sempre participei quando aluna e acredito que é uma das
8. melhores formas para se aprender, mas vejo uma situação em que muitos
9. não utilizam nada além do giz e lousa. Essa situação é que me preocupa.
10. Concordo com você que essa situação não mudará da noite para o dia,
11. mas a quanto tempo falamos em mudança?

A (des)motivação associa-se agora à perspectiva de mudança. Silvana analisa esse cenário listando as demandas que poderiam compor uma carta de condições para que o professor pudesse atender à expectativa de que passe a ocupar outro papel. Percebe-se, pela nova descrição contextual, que Silvana sentiu-se provocada por Fernando e deixou para trás o discurso totalizante:

Data: 09/06/2003 19h20

De: S.V.

Assunto: Re: Re: Motivar a aprendizagem

12. Vejo muitos desmotivados e não querem a mudança pois talvez
13. não acreditem nela. Essa desmotivação tem várias formas: a falta
14. de apoio administrativo, falta de assistência em questões sociais;
15. falta de tempo para pesquisas e atualização; falta de valorização
16. profissional; etc.

Silvana reconhece e reitera a fala de Fernando sobre diferencial do professor, ressaltando o valor de sua experiência e seu conhecimento específico, um saber que “não pode e nem deve ser deixado de lado, ele deve ser adaptado a novas situações”. A disparidade de conhecimentos, que coloca o aluno em “superioridade” em relação ao professor, surge na conversa como novidade da réplica de Fernando. Para Silvana, o vínculo com a máquina não está dado na esfera da aprendizagem escolar, na qual aparece mais como sedução do que como ferramenta consolidada para percursos de aprendizagem. A ênfase de Silvana recai na expectativa de uma escola que invista em construção do saber, mais que em transmissão:

Data: 09/06/2003 19h20

De: S.V.

Assunto: Re: Re: Motivar a aprendizagem

17. O conhecimento do professor é indispensável na condução da construção do
18. saber, o aluno pode conhecer a máquina mas não sabe o caminho que deve
19. seguir, ele gosta das imagens porque está cansado de usar o caderno
20. para escrever e o livro para ler. Por isso acredito na idéia da construção,
21. do projeto, da motivação. O aluno está acostumado a receber esse saber
22. pronto e não sabe construir. Se aprendermos a ‘gerenciar’, a ‘conduzir’ o
23. aluno ao aprendizado teremos uma escola formando cidadãos atuantes ao
24. invés de passivos. Talvez eu esteja equivocada em muita coisa, talvez a
25. minha ânsia em conseguir resultados não me deixe perceber coisas óbvias,
26. mas não quero criticar ninguém, muito pelo contrário, acredito no potencial
27. profissional e estou sempre buscando motivar e mostrar que são capazes. Sei
28. que sempre estaremos buscando respostas, pois como disse somos e sempre
29. seremos aprendizes.

Essa experiência e conhecimento validam definir o papel do professor como líder na “condução da construção do saber”, alguém que está apto a mostrar “o caminho que deve seguir”. Isso se diferencia, para Silvana, de “entregar o saber pronto”, trata-se de um exercício de “aprender a construir”. Esse aluno ativo aumentará, dessa forma, suas chances de se tornar um “cidadão atuante”, se o professor for capaz de “gerenciar” o processo, e não “transplantá-lo”, se “conduzir o aluno ao aprendizado”, e não trazer “o aprendizado” até ele. Agrega-se aqui o termo “condutor” aos substantivos “mediador”, “aprendiz”, “gerente”, “motivador” e “orientador”, utilizados anteriormente para qualificar o novo papel do professor.

Silvana insere aqui uma nova direção para a ação de “motivar”: ela, no lugar de professora orientadora, está “sempre buscando motivar e mostrar que são capazes”.

Geraldo responde a Silvana, tecnicamente como réplica a seu primeiro enunciado, mas temporalmente após sua tréplica à Fernando:

Data: 10/06/2003 00h29

De: G.C.

Assunto: Re: Motivar a aprendizagem

1. Silvana,
2. Gostei das tuas idéias. Nós professores precisamos sim Aprender a Aprender
3. (e acho que devemos aprender a deixar de ensinar, e isto não é fácil!).
4. Acho sim, que a solução está no aprendizado coletivo,
5. na inteligência coletiva e para isto um maior trabalho em conjunto
6. com os alunos é necessário. Veja que eu disse COM os alunos e não para
7. os alunos, quer dizer: produzir juntos, ouvir mais. Você deu um exemplo
8. de que quando oferecemos oportunidade para os alunos participarem
9. eles correspondem, mas precisa ser algo que lhes interesse.
10. Gostei também da complementação feita pelo Fernando. Crei que é com este
11. debate que nos aprimoramos.

O ideal de “Aprender a Aprender”, inserido na conversa, foi popularizado nos meios educacionais a partir do documento Relatório da UNESCO de 1996 e dos Parâmetros Curriculares Nacionais de 1997²³. Vozes de instituições legitimadoras dos modelos educacionais, nesse caso um organismo internacional e o MEC, chegam a esse debate, explicitando um outro vetor que atua na determinação das posições nas relações educacionais. Ao trazer para a conversa a voz dos “formuladores das políticas educacionais”, Geraldo justifica um reposicionamento dos professores, que são instados também a “aprender a aprender”. A ênfase num trabalho conjunto está fisicamente sinalizada nas maiúsculas da palavra COM antes da palavra alunos, diferenciando uma ação que os posiciona como receptores passivos. “Produzir juntos” e “ouvir mais” são elementos da contribuição de Geraldo que superam a descrição da ação educativa como espaço da relação “nós” “eles”, para apresentá-la como uma situação dinâmica de produção de interlocução.

Fernando volta ao debate algumas horas mais tarde, respondendo a Silvana e fazendo referência também à fala de Geraldo:

²³ Esse documento é também conhecido como Relatório Jacques Delors ou como “Os Quatro Pilares da Educação”. Alguns de seus valores serviram de base para o texto introdutório dos Parâmetros Curriculares Nacionais, do Ministério da Educação, de 1997.

Data: 10/06/2003 03h57

De: F.J.

Assunto: Re: Re: Re: Motivar a aprendizagem

1. Oi Silvana. Gostei muito do que você escreveu, principalmente da frase:
2. “Se aprendermos a ‘gerenciar’, a ‘conduzir’ o aluno ao aprendizado teremos
3. uma escola formando cidadãos atuantes ao invés de passivos.”
4. Eu acredito muito que o professor, dentro dos limites e possibilidades,
5. deva ser um gerente que irá conduzir e orientar o aluno na busca de
6. novos saberes. Esta tarefa não é fácil uma vez que fomos formados para
7. ensinar e sempre praticamos esta arte, mesmo na nossa formação já devia ser
8. claro que o ensinar é uma troca professor-aluno. (...)

Em termos lingüísticos, é relevante constatar que ele procede de um modo distinto de seu enunciado anterior, usando a citação textual apenas na abertura. Percebe-se nessa réplica, assim como na réplica anterior de Silvana, uma estrutura composicional bem sucedida na discussão dos diferentes argumentos, apoiada na citação indireta. Tanto ele quanto Silvana mostram preocupação em fazer referência a todos os pontos levantados pelo outro.

Ao revocalizar a assertiva de Silvana, as definições vão ficando mais nítidas. O contraponto da ação do professor, identificada como “gerência da condução e orientação do aluno na busca do saber”, é a ação de “ensinar”. A formação para “ensinar” torna-se limitante, em especial quando se compreende esse verbo como transitivo direto e indireto, o que esvazia a sua possibilidade de criar uma relação bidirecional. Fernando faz essa ressalva, lembrando que o ato da “troca” deveria ser pressuposto ao ato de “ensinar” e inerente a ele.

Ele segue falando da dificuldade de fazer essa transformação nas condições vigentes no sistema educacional, em que salas superlotadas e jornadas estafantes levam o professor a adotar uma prática de trabalho que “se rende” às metodologias que ele rechaça: “Quantas turmas já lecionamos onde os alunos só se comportam bem quando estão ‘copiando lição da lousa’. Na minha opinião esta é a forma mais perversa de ensinar, se é que se pode chamar de ensino. Porém não utilizar esta prática leva o professor a ter um sobre estresse”. Para fazer diferente nessas condições, o professor precisaria ser um “super-homem” ou uma “super-mulher”. Fernando, nesse enunciado, destaca um impasse, diante do qual o professor vai “tocando o barco adiante”.

É possível perceber, por meio da mensagem de Fernando, uma situação de antecipação da polêmica, agora no enunciado de Silvana. É a esse movimento que Fernando responde, quando afirma: “Quanto aos erros e equívocos creio que sempre os cometemos e continuaremos a cometer”, ou “Eu também não gosto de criticar ninguém, no entanto esta é uma das maneiras que temos de aprender e corrigir os rumos, nossos e dos colegas”.

A coordenadora entra no debate, em réplica a Fernando:

Data: 10/06/2003 09h54

De: L.S.

Assunto: Re: Re: Re: Re: Motivar a aprendizagem

1. Oi Silvana, Fernando e demais colegas,
2. acho que a conversa é por aí...
3. Como professor se coloca de forma diferente, para não precisar
4. ser super-homem ou super-mulher? Que compromisso é possível
5. ir construindo com os alunos, para que possamos construir
6. juntos conhecimento?
7. Como tornar a tecnologia um instrumento significativo, e não uma cortina
8. para esconder a distração e o desinteresse geral?
9. Por tudo isso a idéia de projeto contribui muito para uma nova forma de
10. chegar ao saber. Que faremos juntos, alunos e professores, para
11. conhecermos mais? Acho que muitos colegas tem experiências a
12. contar neste sentido. Não há dúvidas que as condições são difíceis,
13. muito aluno, muita aula, pouca infra. O esforço é grande, e com passos
14. modestos podemos caminhar para alterar a dinâmica perversa que
15. consome educadores e alunos.

A estrutura de seu enunciado é muito similar à sua mensagem em “Troca” (L.S. 05/06/2003 23h03), em que ela revocaliza as afirmações de Silvana e as propõe como “boa pauta para discussão”. Há também aqui um tom de referendo, quando ela diz: “acho que a conversa é por aí...”. Segue-se a mesma estratégia de revocalizar frases dos enunciados anteriores, agregando suas preocupações e transformando-os em perguntas. Como finalização, o reconhecimento da dificuldade do contexto e uma frase de estímulo. Constata-se, assim, que suas participações possuem regularidades que permitem considerá-las um gênero específico, orientado à mediação das interlocuções. Elas buscam concentrar os temas principais que estão sendo tratados e lançá-los novamente, reformulados como questões, para o coletivo do fórum. A ação de “referendar/identificar/problematizar/estimular” compõe um roteiro recorrente nessas intervenções de mediação e está associada a uma orientação dialógica do debate.

Sua mensagem é respondida por Norma, que claramente se refere aos diversos enunciados dessa cadeia. Ela contribui para a ampliação do espectro da cena, localizando a disseminação das tecnologias da informação e comunicação como mais um episódio de inovação no contexto escolar e recuperando a história de outros momentos de mudança. Com uma voz marcada pelos anos de experiência, Norma traz sua reflexão sobre o papel do professor e o sentido das tecnologias na escola:

Data: 10/06/2003 22h04

De: N.K.

Assunto: Re: Re: Re: Re: Re: Re: Motivar a aprendizagem

1. Olá Silvana, Fernando e colegas. Gostei dessa troca de idéias sobre
2. a 'motivação' do professor. Sempre digo que nenhuma dona de casa faz
3. arroz empapado voluntariamente! Só o faz se não souber fazer de outro jeito!
4. Assim acredito serem os professores (ou sermos todos nós, professores): não
5. fazemos melhor nosso trabalho no que não sabemos fazer! Esse 'saber fazer'
6. envolve 'poder fazer', com toda essa carga excessiva de trabalho, de alunos, e
7. família, de empregos... coisas da pós-modernidade!

Norma demonstra, logo no início, a importância do debate sobre o sentido atribuído ao termo “motivar” e focaliza sua reflexão na ação do professor. Inserindo-se como parte deste coletivo, procura suavizar as posições dicotômicas presentes na fala de Silvana ou de Fernando. A associação do “saber fazer” com o “poder fazer” propõe uma leitura mais complexa do movimento do professor, menos maniqueísta e conectada a outros elementos de mudança. A ironia com a “pós-modernidade” lembra a ambigüidade desta etapa de expansão tecnológica, no que diz respeito às condições de vida e exigências de trabalho que ela traz consigo.

A menção à tecnologia como mais um recurso e não como “panacéia” remete a uma mensagem de outra colega (B.A. 09/06/2003 09h37) em uma cadeia anterior nesse mesmo fórum. O termo “recurso” tem sido usado, nesta interlocução, com diferentes significados. Ele surge ora como sinônimo de recursos materiais ora como sinônimo de “métodos” ou “estratégias educativas”. É por esta acepção que Norma opta, quando enumera os “espaços de aprendizagem” desperdiçados em nome da “modernidade na educação”:

Data: 10/06/2003 22h04

De: N.K.

Assunto: Re: Re: Re: Re: Re: Re: Motivar a aprendizagem

8. Alguém mencionou que o uso das novas tecnologias é mais um recurso
9. e não a panacéia para os problemas educacionais. Concordo plenamente e
10. acho que desperdiçamos espaços interessantes de aprendizagem quando
11. tentamos 'enfiar goela abaixo' o construtivismo nas nossas escolas
12. (principalmente na rede estadual) na década de 80! 'Jogamos fora a criança
13. com a água da bacia', paramos de fazer atividades que até tinham significado
14. se bem trabalhadas, em nome de uma modernidade na educação,
15. infelizmente em muitos casos desprovidas de significado. Um exemplo
16. disso é a execução, canto e reflexão sobre o Hino Nacional. Paramos de
17. pensar nele e não construímos caminhos 'pedagogicamente corretos'
18. para refletir sobre o civismo, o patriotismo no sentido da construção
19. do sentimento de nação! Outros exemplos são o final das leituras orais,
20. dos concursos e festivais de leitura e redação, os trabalhos de pesquisa,
21. os cadernos volantes, atividades que, se bem encaminhadas, poderiam
22. contribuir para a busca do conhecimento e do aprimoramento de
23. competências básicas. Onde está ou ficou o 'elo perdido'?

O “construtivismo goela abaixo” é a outra face da moeda do “giz e lousa”: os professores, nesse caso, passam a ocupar a posição do aluno, instados a repetir modelos que lhes são incompreensíveis, mas identificados como a chave da atuação competente pela corrente em voga em cada época. A mensagem de Norma é uma reação à força da voz dos “teóricos da educação”, uma forma de pôr em questão essa autoridade constituída, que dialoga pouco com o fazer educacional do dia-a-dia na escola. O tom saudosista de Norma busca uma reflexão sobre a ação docente que possa manter o foco na eficiência da estratégia pedagógica, independentemente das diretrizes superiores. De certa forma, ela retoma Fernando, que afirma que “quando estudamos estas mídias não existiam e mesmo assim conseguimos nos tornar cidadãos”.

Norma encerra reiterando a conduta do “deixar de ensinar”, anteriormente esboçada por Geraldo, como perspectiva de deixar espaço para a atuação do aluno. Nesse contexto, alerta para a carga ideológica que envolve o termo “protagonismo juvenil”, mais um dos conceitos de uma ampla agenda social que passa a compor o repertório da escola:

Data: 10/06/2003 22h04

De: N.K.

Assunto: Re: Re: Re: Re: Re: Re: Motivar a aprendizagem

24. Outra coisa que mencionaram, com a qual concordo muito, é que precisamos
25. aprender a ‘deixar de ensinar’ para aprender a aprender com nossos alunos –
26. realmente não é fácil! Quando falamos em protagonismo juvenil parece que
27. a maioria dos professores entendem isso como projetos de filantropia, auxílio
28. na parte estética da escola (pintura, manutenção) e esquecem que o
29. protagonismo também deve estar na busca do conhecimento. Com a melhor
30. das intenções, mastigamos os conteúdos muitas vezes irrelevantes que
31. selecionamos, deixando pouco espaço para que o aluno busque respostas,
32. crie caminhos, pense e resolva situações....

Vimos que a evolução do tópico “Motivar a aprendizagem” possibilita novamente que um enunciado de abertura relativamente fechado dê início a uma interlocução na qual ele será esmiuçado, contraposto ou reforçado, conforme as reações expressas a partir da compreensão ativamente responsiva dos participantes do fórum. Como veremos a seguir, é possível traçar, no percurso da interlocução, a trajetória das acepções de “motivação”, o embate entre o desejo e as condições contextuais para as mudanças, os caminhos do diálogo entre a teoria e a prática na educação, o potencial que as tecnologias podem representar na educação. Entendemos também que a riqueza do debate, em parte, reside no fato de ele se desenrolar por escrito, num fórum de discussão assíncrono. Analisaremos agora os motivos dessa afirmação.

7.3 A inter-animação dos enunciados e a meta-reflexão

A observação destes dois tópicos subseqüentes, em que se promove um processo coletivo de meta-reflexão, nos oferece elementos para compreender a influência das condições diferenciadas da mediação por fórum eletrônico.

A demanda de maturidade na formação do grupo para que haja repertório compartilhado e laços de confiança que permitam tratar de questões complexas não é exclusividade das comunidades virtuais. É possível considerar que a freqüência dos contatos e a abertura para conexão entre os interlocutores são fatores relevantes para se atingir essa maturidade, tanto em grupos que se encontram fisicamente quanto em grupos que interagem à distância.

A cadeia “Meta-reflexão”, que analisamos neste episódio, desenrolou-se após um mês de funcionamento do fórum, momento em que o grupo já tinha mais dados sobre muitos dos participantes e sobre seu próprio modo de atuar. A dinâmica do Programa também havia sido intensamente discutida e a formação dos subgrupos estava terminando de ocorrer, ao redor da seleção dos temas dos projetos.

Silvana se expressa a uma audiência ampla e recebe respostas diretas e indiretas (ver Quadro 11). A possibilidade de produção de várias réplicas diretas cria a oportunidade de abertura de diferentes ramos de uma cadeia discursiva a partir do mesmo enunciado. Ainda que uma réplica direta temporalmente posterior seja produzida após a leitura da primeira, ela se encontra desobrigada de fazer-lhe referência. Assim, no tópico “Troca”, o ramo que tem seqüência com a réplica da coordenadora opera uma revocalização endereçada ao coletivo, que serve de base para a resposta indireta de Léa (07/06/2003 10h35), entre outras. De outro ramo sai a réplica de Vitória (06/06/2003 08h46), endereçada diretamente a Silvana, que promove interações circunscritas a essas duas participantes. A estratégia de composição de cada uma das réplicas orienta o diálogo de formas distintas: a da coordenadora favorece a variedade de posicionamentos e associações, buscando instigar a reflexão sobre o significado das práticas; a de Vitória associa uma revocalização com questões que levam a um escopo mais estreito, focado na troca de informação. Os dois ramos contribuem para que Silvana revise as suas afirmações e possa matizá-las ou localizar a tônica do que a mobiliza na interlocução com essa comunidade.

A perspectiva proposta pela coordenadora, de buscar uma sistematização a partir da pauta inspirada pela mensagem de Silvana, é factível se considerarmos a natureza escrita do

enunciado em fórum. A alusão a “coisas que estamos falando desde o começo” recupera a memória da interlocução da comunidade, materialmente registrada em mensagens passíveis de re-observação. Seu próprio enunciado pode se propor como pauta, estruturada a partir de quatro questões complexas, pelo fato que os demais interlocutores podem lê-lo e relê-lo se lhes parecer necessário. Esses registros compartilhados, suportes físicos da memória discursiva e temática do coletivo, legam um conjunto de informações sobre os conteúdos, as formas e os diferentes tons presentes na trajetória de interlocução desse coletivo.

Acionar o retorno a esses registros é uma estratégia da interlocução, como faz Fernando (09/06/2003 18h02), em “Motivar a Aprendizagem”, ao citar textualmente, em sua réplica, os diferentes trechos da mensagem de Silvana, antes de expressar suas reações a eles. Trata-se de uma maneira de recuperar o contexto do debate, para sua própria orientação e para garantir a orientação dos demais.

A réplica de Silvana (09/06/2003 19h20) a Fernando mantém-se no gênero de debate ponto a ponto proposto por ele, prescindindo da citação textual e da numeração. Silvana mantém a estrutura, mas avança na forma, tornando implícitos os elementos que Fernando achou necessário explicitar. Essa é uma evidência de apropriação da ferramenta cultural “debate”, uma vez em que ela logra constituir o enunciado sem precisar marcá-lo fisicamente, como havia feito seu colega.

O caráter assíncrono é outra peculiaridade do fórum que ganha importância nesse episódio. O aprofundamento do debate seria inviável se mediado por uma ferramenta de bate-papo, por exemplo. É possível que uma situação de debate acadêmico presencial (ou por vídeo conferência) pudesse proporcionar uma experiência próxima, mas dificilmente os interlocutores poderiam abrir mão de anotar os argumentos dos demais para voltar a eles no momento de sua expressão.

A argumentação engendrada por essa comunidade caracteriza-se pela variedade de exemplos e pontos de vista. Nas duas situações em que há revocalização da coordenadora, seguem-se réplicas de Léa e de Norma que trazem elementos de suas trajetórias profissionais para sustentar suas posições. As discordâncias de Fernando apóiam-se em observações concretas do contexto da escola pública e a reflexões sobre sua própria formação. Geraldo, Fernando e Norma citam contribuições presentes nas mensagens dos colegas. O enriquecimento do debate, claro nesse caso de multireferenciamento, intensifica-se numa situação de comunicação multipolar.

As vozes acionadas para legitimar algumas das falas – como a “voz da escola pública” e a “voz dos formuladores da política educacional” – sofrem alguns revezes ao longo da

interlocução. Tanto Léa quanto Norma problematizam a “voz da escola pública”, recusando um viés que se afirma apenas por sua carência e inviabilidade. Por outro lado, enquanto Geraldo aciona a “voz dos formuladores da política educacional” para legitimar seu discurso, Norma desconfia dessa mesma voz, associando-a a tendências externas, desvinculadas da historicidade do espaço escolar.

Podemos notar, em toda essa trajetória de interlocução, permeada de referências mútuas, movimentos que operam transformações nos significados conferidos às expressões e conceitos originais. Isso se dá por meio de recursos de lingüísticos variados: a citação por discurso direto e indireto, a revocalização, a contra-argumentação, a produção de metáforas, entre outros. Esses elementos permanecem no diálogo, nos diversos enunciados da Cadeia, como vimos com as expressões “aprender a deixar de ensinar” e “só sei que nada sei”.

Essa vida do discurso se desdobra e se transforma nas seqüências de interação, o que fica evidente com a valorização que ganha a palavra “motivação”, proposta por Léa, que se torna, pelas mãos de Silvana, tema do enunciado do segundo tópico do Episódio, “Motivar a aprendizagem”. A circulação da expressão “motivar” se dá aliada a uma profusão de objetos: “motivar a aprendizagem”, “motivar o professor”, “o aluno desmotivado”, “a motivação de cada um dos participantes”. Essa variedade de direções que podem se associar ao verbo “motivar” dá corpo ao processo de elaboração de significados, para finalmente legitimar a construção de um sentido que desloca a significação do clichê – “motivar a aprendizagem” – para possibilitar que ela seja apropriada por cada um dos sujeitos.

Percebemos, nesse novo tópico, uma trajetória que passa pela explicitação das diferenças, pelo estímulo ao aprofundamento e pela síntese das proposições, ainda que não haja demanda de que elas sejam conclusivas. Os fatos de o fórum ser um espaço de publicação assíncrona e de a interação ocorrer muitas vezes sem ciência completa do fluxo discursivo total colocam-nos diante de uma ampla variedade de significados e acepções que não alcançam uma síntese final.

Ao se tratar do tema “o papel do professor” na educação pós-chegada das tecnologias da informação e comunicação na escola, por exemplo, encontram-se termos como “mediador”, “aprendiz”, “gerente”, “motivador”, “orientador”, e “condutor”, utilizados às vezes no mesmo enunciado, outras em enunciados de interlocutores diferentes. Todas essas expressões, de alguma forma, encontraram sanção em réplica de colegas ao longo do fórum.

Ficamos com o problema: é possível, num espaço de tanta variedade terminológica, identificar a produção de conhecimento colaborativo que possa auxiliar os participantes a ampliar sua compreensão sobre a problemática que possuem em comum?

8. Retomando as perguntas que emergem das análises

8.1 Olhar para o macro, olhar para o micro: a dinâmica de afastamento e aproximações

A materialidade da enunciação mediada por fóruns eletrônicos na internet é a condição que nos permite voltar os olhos às interações e observar as peculiaridades de suas dinâmicas. A herança desses registros organizados fisicamente dentro de sua própria lógica de produção embute em sua forma e especificidade elementos que nos auxiliam a jogar luz no processo de comunicação que se desenrolou por meio desses enunciados.

Ao longo da observação de episódios recortados do fluxo discursivo total do fórum eletrônico do módulo *Mídias Interativas e Práticas Pedagógicas*, a aproximação por meio da análise lingüística e temática e da identificação da natureza dos elos entre os enunciados nos permitiu destacar elementos recorrentes, comportamentos dissonantes e situações críticas que contribuem para voltarmos a olhar para nossas questões de pesquisa.

Nos diferentes episódios de análise, destacamos situações que ajudassem a colocar em evidência as nuances da ação operada por meio da articulação de variadas ferramentas culturais. Ao abordar esse processo de formação de uma comunidade de prática mediada pela interlocução em fórum, colocamos nosso foco nas formas como esses professores encontraram para lidar com o diferencial das ferramentas e avançar na reflexão sobre o sentido da inserção das tecnologias da informação e comunicação em sua prática profissional na educação escolar.

Para tanto, foi preciso pensar na dimensão do processo coletivo, utilizando uma lente que nos permitisse olhar o panorama do conjunto de interações a partir de categorias definidas pelo viés funcional dominante nos tópicos. A representação dessas categorias e sua evolução ao longo do tempo de nosso recorte no fórum resultaram no Diagrama cronológico da evolução temática, a partir do qual traçamos conexões que resultaram nas cadeias discursivas, responsáveis pelo recorte dos episódios. No início de cada um deles, um Quadro com a localização da cadeia discursiva no conjunto dos enunciados deu suporte ao estudo.

A cada episódio, estudamos um tema crítico para a constituição da comunidade de prática, e associamos a ele uma característica ontológica inerente ao diferencial dos processos de comunicação no ciberespaço. Assim, vimos no Episódio 1 que refletir sobre os caminhos

possíveis das “apresentações” passa por reconhecer a reformulação do elemento “territorialidade” nessas relações. No Episódio 2, o acompanhamento das negociações relativas à “gestão do grupo” fez emergir as diversas facetas de “temporalidade” que permeiam as preocupações e a ação dos interlocutores. No Episódio 3, a investigação sobre as formas como esses interlocutores atuam para formar a rede, aproximando esta e outras comunidades, nos levou a pensar em distintas formas de “conexão de redes” possíveis. No Episódio 4, trabalhamos com a observação da importância do gênero do discurso “mensagem em fórum” para propiciar a “meta-reflexão”, o aprofundamento do debate entre professores.

A seleção de um conjunto de enunciados para análise e sua localização no Diagrama permite a organização do olhar para garantir que estejam apontadas as referências temporais da interação, no que diz respeito à sua relação ao conjunto das enunciações, como foi feito no Quadro inserido na abertura de cada episódio. Uma decorrência dessa metodologia é a possibilidade de observar uma topologia da teia mais constricta ou mais expandida entre os enunciados. O Episódio 1, “Apresentações”, é um exemplo em que há grande variabilidade nessa localização temporal, com períodos de concentração e períodos de esparsamento. Já no Episódio 2, “Gestão de grupos”, temos um exemplo de intenso movimento de enunciações num período relativamente curto de tempo. O processo de gestão tem continuidade posteriormente, mas o paralelismo nas interações, no que diz respeito ao eixo temporal do desenrolar da ação, é predominante. Essas constatações nos remetem à importância apontada por Lemke (1999) em considerar a topologia do discurso – em que momento se fala – uma categoria tão relevante quanto a tipologia do discurso.

Se para delimitarmos os contornos dos episódios foi necessário um olhar panorâmico, facilitado pela organização do Diagrama cronológico da evolução temática, foi por meio de um processo inverso, da aproximação do olhar, que chegamos à constatação das recorrências da linguagem nas mensagens do fórum. A leitura minuciosa oferece vários exemplos da existência de uma língua social atinente ao coletivo, por meio da qual cada sujeito é reconhecido e se reconhece como pertinente à comunidade discursiva.

Trata-se de uma língua social que caracteriza a comunidade discursiva como vinculada à esfera da educação, formada por sujeitos possuidores de curso superior e especializações. O estilo das interações possui uma tendência composicional híbrida, que mescla expressões típicas da oralidade com construções complexas do texto escrito. Essa oralidade se manifesta em diversas situações, freqüentemente nas saudações e encerramento das mensagens, mas aparece também quando seu uso pode contribuir para um objetivo específico: atenuar um posicionamento, enfatizar uma idéia, mostrar proximidade aos colegas. Há no uso dessa

oralidade um dispositivo que busca substituir componentes extra-verbais de comunicação mediada pelo fórum eletrônico, como tonalidade da voz, gesticulação e expressão facial. Além da oralidade, grafismos produzidos com os sinais do teclado (palavras prolongadas, uso de pontuação excessiva ou ícones de representação emocional) possuem também essa função.

O uso de linguagem específica e marcas composicionais recorrentes nos dá suporte para endossar a caracterização da mensagem em fórum de discussão como um gênero do discurso. Erickson (2000) afirma que o fórum se legitima como gênero por manter, para cada comunidade discursiva que o utiliza, regularidade no que diz respeito aos propósitos comunicativos, à forma e ao conteúdo da comunicação, às expectativas subjacentes à interação dos sujeitos e às convenções que se desenvolvem entre o grupo.

Se temos falado sobre regularidades, é preciso reconhecer que há uma enorme variabilidade no que diz respeito à forma do texto. A decisão sobre a forma está ligada à função que o enunciado tem a cumprir, às vozes que ele mobiliza, ao lugar social do sujeito da interlocução e ao tom presente na situação de comunicação. Trata-se, portanto, de um gênero bastante maleável, mas passível de identificação por sua condição de enunciação. Afinal, seja ele longo ou curto, formal ou não, personalizado ou impessoal, sua presença na interlocução estará dada por uma ação mediada pela interface do fórum eletrônico, por meio do mesmo suporte material, num espaço com as mesmas limitações que os demais, direcionado a uma mesma comunidade discursiva, num padrão comum de circulação e com marcas de registro sempre presentes: data da emissão, nome do autor, endereço IP do computador do qual foi enviado e assunto.

As categorias que foram definidas na constituição do Diagrama mostram funções específicas, como “apresentar-se”, “criticar”, “gerir”, “conectar”, “refletir”. Elas foram determinadas após a leitura do conjunto dos enunciados e identificação da função prevalente em cada tópico.

Entendemos que a plasticidade do gênero do discurso “mensagem em fórum”, em suas condições específicas de enunciação e qualidade hipertextual, pode dar vazão ao estabelecimento de interações dialógicas de natureza variada, cuja riqueza e profundidade dependerão do modo como essa ferramenta cultural for acionada. A partir dos episódios estudados, retornaremos à apreciação dessas estratégias de uso, para identificar esses distintos modos e suas implicações.

8.2 Domínio e apropriação das ferramentas culturais na interlocução em fórum eletrônico

A escolha da observação dos “agentes-agindo-com-ferramentas-culturais”, proposição de Wertsch (1998, p. 25), como chave de leitura, nos levou a constatar a sobreposição de mais de uma ferramenta cultural na realização de uma ação determinada. No caso da interlocução em fórum eletrônico, são acionadas ferramentas de várias naturezas. Algumas, como o computador e seus acessórios acoplados – como teclado, monitor, mouse, o programa de navegação –, o programa de correio eletrônico, a conexão à internet, a plataforma do fórum, são responsáveis por materializar tecnicamente a situação de comunicação. Outras são referentes aos gêneros e modalidades discursivas selecionados para a elaboração de um enunciado: haverá informes, pautas, narrativas, descrições, notícias, conversas espontâneas, enfim, modelos de expressão para materializar formalmente a comunicação. Uma terceira esfera de ferramentas culturais está associada às estratégias para alcançar os princípios norteadores do programa Educar na Sociedade da Informação: o apagamento da assimetria em busca da horizontalidade nas relações, a intervenção mínima para manter a espontaneidade do fórum, o direito compartilhado à criação de tópicos visando à gestão autônoma da evolução temática, todas as estratégias utilizadas para a promoção de um modelo de colaboração em rede. Nesse último caso, se as estratégias são parte da ação dos responsáveis pelo Programa, a observação de sua repercussão entre os participantes nos levará a ações que demonstram modos de compreensão e apropriação desses princípios.

Olhar para o domínio e apropriação das ferramentas culturais no fenômeno em estudo, portanto, implica especificar a que camada dessa combinação estamos nos referindo e a forma de combinação que há entre elas. Igualmente, nos obriga a verificar em que medida há alguma hierarquia que condiciona a obtenção de domínio em uma das esferas para o sucesso do domínio e apropriação das demais.

8.2.1 Ferramentas da tecnologia: entre as necessidades e os princípios de uso

No que diz respeito ao domínio das ferramentas relacionadas ao uso do computador, acesso e utilização do fórum eletrônico, há um conhecimento mínimo do funcionamento das interfaces necessárias para efetivação da comunicação, sem o qual não há possibilidade de participação.

De maneira geral, os participantes do fórum *Mídias Interativas e práticas pedagógicas*, em 2003, dominavam ações básicas como o acionamento de um aplicativo de navegação, a localização da página do fórum na internet, a abertura das mensagens na tela para leitura e o uso do espaço de redação para composição de novos enunciados. Nem todos dominavam, entretanto, ações de complexidade ligeiramente maior, como a postagem de uma réplica exatamente no lugar desejado ou a subscrição do fórum para recepção das mensagens no programa de correio eletrônico. Essa situação, contudo, não chegou a causar ruídos importantes na interlocução.

A percepção da lacuna de domínio nos chama a atenção em duas situações no fórum, em que se constata ações que demonstram uma autonomia de uso ainda não consolidada.

A primeira delas foi narrada no Episódio 3 e está relacionada ao momento em que Nadine (04/06/2003 09h08), em réplica a uma mensagem de Denise (02/06/2003 07h22), afirma que está interessada em ter acesso ao material oferecido por Júlia (30/05/2003 13h31) em seu trabalho de formação de professores na SME de São Paulo. Nota-se que Nadine não se dá conta de que a informação circulara em mensagem anterior do fórum e que, portanto, ela poderia obtê-la diretamente localizando a mensagem a que Denise respondera. Nadine não possui domínio da ferramenta a ponto de buscar sozinha uma informação veiculada em mensagem no mesmo tópico, próxima cronologicamente.

A segunda situação, no mesmo episódio, refere-se à solicitação de Elsa (19/06/2003 02h04) para que Klaus reproduzisse, no fórum de outro módulo do Educar, informações sobre o projeto de colaboração interescolar que havia divulgado no fórum do *Mídias Interativas*. Elsa demonstra domínio suficiente para navegar pelos diversos fóruns do Programa sem receber instrução específica para fazê-lo. Entretanto, não domina o princípio de repasse autônomo da informação, inerente ao potencial tecnológico do fórum, demandando a mediação do colega para tal.

Vemos, portanto, que a ausência de domínio nos dois casos é de natureza distinta: Nadine não domina a pesquisa nos registros anteriores, o que constitui uma restrição na esfera

tecnológica. Elsa não domina a autonomia na disseminação de informações, habilidade relacionada à esfera de princípio do Programa.

Ambas, entretanto, mostram-se competentes em buscar um caminho alternativo para alcançar seu objetivo, acionando uma ferramenta alternativa para tal, estruturada por meio do uso do gênero do discurso “pedido de ajuda”. Essa ação substitutiva cria a possibilidade de as lacunas de domínio serem suplantadas. No caso de Nadine, a coordenadora elabora uma réplica que cumpre a função de apresentar os endereços solicitados e ao mesmo tempo insinua a forma de ela obter essa informação sozinha. Entretanto, como Nadine demonstrou lacuna também na leitura do fórum, é possível que a réplica da coordenadora tenha passado despercebida. No caso de Elsa, sua solicitação não é atendida, da mesma forma que as demais réplicas à mensagem de Klaus permanecem sem resposta no fórum. Mas Elaine tampouco toma a iniciativa de reproduzir a mensagem inicial.

A preocupação com o domínio de tecnologia aparece como tema nas interações, como no Episódio 4. No tópico “Troca”, Vitória pergunta, em sua na réplica a Silvana (06/06/2003 08h46): “Vocês na prefeitura orientam os alunos a utilizarem Word, Excel, Powerpoint? Desvinculado do conteúdo dado em sala? Como funciona? Utilizam softwares educacionais?” Vitória indica que as atividades de uso de aplicativos computacionais na escola voltadas apenas ao domínio da ferramenta eram uma prática freqüente naquele momento e que a apropriação associada aos conteúdos curriculares não podia ser tomada como pressuposto. Na tréplica de Silvana (06/06/2003 10h08), ela informa: “Tentamos fazer a vinculação com o conteúdo de sala de aula e trabalhamos com projetos, sempre foi assim”. A busca da apropriação, vemos em sua fala, é presente para ela na esfera dos princípios, ainda que nem sempre logre concretização na prática de trabalho, caracterizando a curta tradição de experimentação pedagógica com essas ferramentas.

8.2.2 Gêneros e vozes na caracterização do enunciado como ferramenta cultural

Retomando a afirmação de Bakhtin de que todo enunciado possui um gênero, analisamos ao longo dos episódios os modos como uma determinada escolha cumpriu funções específicas na dinâmica de interação. Da mesma forma, reconhecendo que a animação entre vozes funciona como motor dialógico nas interações verbais, trataremos de cruzar o olhar

dedicado ao gênero e o olhar dedicado às vozes para refletir sobre o casamento dessas duas peculiaridades no acionamento do enunciado como ferramenta cultural.

Se os enunciados que estamos analisando podem ser todos identificados como exemplos do gênero “mensagem em fórum eletrônico”, seria contraditório afirmar que um participante do fórum não tenha adquirido domínio dessa ferramenta. Por outro lado, a enorme variedade de subgêneros, estruturados em diversas modalidades discursivas, nos leva a olhar com mais atenção para o que pode significar domínio e apropriação no campo da estruturação dos enunciados.

No que diz respeito ao domínio amplo do gênero “mensagem em fórum”, é expressivo o caso de Wagner, que demonstra, em momentos diferentes, domínio técnico e lingüístico para a participação. Entretanto, ele se mostra crítico a seu uso para situações de comunicação com intuítos operativos. Na última mensagem do Episódio 2, no tópico “Coalização”, ele afirma (W.G. 28/05/2003 01h11): “Sinto a necessidade de mais discussão, e menos análise de conjuntura, se tivéssemos uma sala de chat, video conferência, áudio, messenger ou algo parecido, talvez se suprisse essa angustia, não gosto de escrever mensagens longas (nem de ler), mas o que fazer nesse fórum?” O incômodo de Wagner parece estar na esfera da apropriação: apesar de dominar a tecnologia e os gêneros associados à interação mediada por ela, conforme demonstrado em suas participações, ele não se apropria das “mensagens em fórum” como ferramentas de cooperação. Por outro lado, indica as ferramentas sincrônicas, mediadoras de gêneros do discurso com menos espaço para a digressão, como mais adequadas para suprir a sua demanda. Essa última afirmação aponta uma apropriação limitada no que diz respeito ao tempo da ferramenta tecnológica em uso: a comunicação não estruturada, que demanda tempo mais longo de envolvimento por permitir a manifestação de muitas vozes, em enunciados que podem ser complexos e talvez exijam réplicas elaboradas, durante vários dias, é vista por Wagner como contraproducente. É relevante notar que sua apreciação é direcionada às ferramentas, como se nenhuma outra decisão dos agentes pudesse tornar a dinâmica de expressão e de trabalho mais sintética e objetiva.

Se pensarmos que o domínio de um gênero do discurso passa pela utilização de “padrões sócio-comunicativos característicos, definidos por sua composição, objetivos enunciativos e estilo concretamente realizados por forças históricas, sociais, institucionais e tecnológicas” (Marcuschi, 2003, p. 4), podemos reconhecer o domínio, pelos participantes de uma série de subgêneros, concretizados por sua circulação no gênero “mensagem de fórum”. O gênero “apresentação formal” é um deles, como vimos tanto em tópicos iniciais quanto em tópicos temporalmente mais distantes. O gênero “debate” também se mostrou eficientemente

utilizado, em situações em que a argumentação apareceu como uma modalidade discursiva necessária.

A capacidade de elaborar um enunciado multifuncional exige o domínio da produção de um gênero híbrido. Boa parte das mensagens em fórum eletrônico assemelha-se ao gênero epistolar, que possui um potencial híbrido acentuado, pela maleabilidade de seu espaço temático de composição. A assincronia da situação de comunicação legitima a emissão de réplicas a qualquer tempo, o que facilita que uma questão seja retomada posteriormente, associada a outros temas coetâneos. A possibilidade de endereçamento a muitos sujeitos simultaneamente fortalece essa característica, pois cria a oportunidade de reunião de referências e de réplicas a serem expressas numa única mensagem. O caráter público da circulação num fórum eletrônico aberto constitui uma peculiaridade agregada, pois o endereçamento tanto pode possuir sujeitos específicos quanto englobar o conjunto da audiência, possibilitando a inclusão de demandas não específicas. Da mesma maneira, a abertura a muitas réplicas, que poderão iniciar ramos diversificados da interlocução, colabora para adoção de enunciados multifuncionais.

Um exemplo do uso da ferramenta com exploração de sua multifuncionalidade é o enunciado de Geraldo em “Temas” (26/05/2003 22h24), dirigido nomeadamente à coordenação, em que ele cobra a publicação de uma lista de temas para os projetos, expõe as suas preferências pessoais e pondera sobre a natureza do trabalho da coordenação. Considerando-se a emissão desse enunciado para o coletivo de participantes, vemos que contribui para a reflexão tanto sobre a “Metodologia do Educar” quanto sobre a “Gestão de grupos”, o que reitera sua qualidade multifuncional. Nesse caso, nota-se também a apropriação por Geraldo de um dos princípios do Educar, relativo à simetria das vozes de gestão do Programa.

Também consideramos modos de apropriação as variadas formas de reação às vozes e à acentuação presentes nos enunciados. Captar a natureza dessas marcas do enunciado e fazer uso delas para contrapor, para reiterar ou para acrescentar nuances a um tema constituem indícios de sujeitos que tomaram para si a estrutura, o tom, o léxico e puderam reformulá-los acrescentando sua leitura pessoal ao tema. Essa prática pode ser vista em duas situações em que se discute a velocidade de funcionamento do fórum. Nas interações entre Charles e a coordenadora, e, posteriormente, entre Geraldo e Ulisses, nota-se um espelhamento das réplicas aos enunciados, o que denota uma escuta que, mais que no conteúdo, localiza nos incômodos da forma o motor de mobilização para responder. Espelhar é uma estratégia de pôr em relevo a forma, cuja crítica é um dos conteúdos dominantes da réplica, talvez mais

relevante que o conteúdo semântico. Em ambos os casos, a reação ocorre diante do tom de irritação ou de excessivo formalismo dos enunciantes. O espelhamento da mensagem de Charles é construído por oposição: ao invés de excessos, parcimônia; em face da deselegância, gentileza. O espelhamento do enunciado de Geraldo é estruturado na ironia: à exatidão das informações, contrapõem-se a experiência vivida; às exigências de eficiência, associa-se o questionamento das expectativas; ao julgamento rigoroso, responde-se com o humor da paródia.

As reações dos participantes às diferentes vozes institucionais no fórum também trazem elementos para caracterizar esses modos de apropriação. Um dos casos que nos permite observar esses elementos é composto pelas interações que envolvem o diretor do Programa. Percebemos, nas mensagens do diretor, um indício da busca de suspensão da assimetria entre sua voz e a dos demais membros do fórum.

Dois movimentos de natureza distinta nos mostram que essa iniciativa não passa despercebida na interlocução. Um deles é a réplica de Geraldo a seu enunciado em “Quem se importa...”. Antes de expressar suas críticas à gestão do programa, ele elogia o “posicionamento humano” do diretor, sua capacidade de compreender que o grupo está “trabalhando no limiar avançado do conhecimento nesta área, e muitas dúvidas se nos apresentam causando inseguranças a todos”. Assim, ainda que a horizontalidade proposta pelo diretor dê espaço completo às críticas de Geraldo, a assimetria é evidenciada no elogio que abre o enunciado.

A outra situação é a réplica de Maria (25/05/2003 23h43), quando parodia o enunciado do diretor no tópico “Reta final”, em que ele fala sobre a experiência de “enredamento” vivenciada pelo grupo. Maria afirma que o grupo poderia estar, no momento, mais “enrolado” do que “enredado”. Ela reconhece o convite à horizontalidade e faz uso dela, permitindo-se ironizar a fala do diretor. Aceitar e tomar para si o processo de trabalho proposto passava, nessa comunidade, pela possibilidade de manifestação do ceticismo e a descrença de Maria aparece como paródia. Pouco depois, em sua participação no tópico “Temas” (26/05/2003 00h01), ela reitera a sugestão do diretor, ao aconselhar os colegas a investirem seu tempo ao longo da semana para amadurecerem suas escolhas. Nesse sentido, parodiar foi o que permitiu a Maria elaborar a estranheza e apropriar-se da proposição metodológica.

No que diz respeito à inter-animação dos enunciados em que há a presença da voz institucional da coordenadora, há dois tipos de situação que merecem destaque. A primeira delas relaciona-se com a ausência da voz. O incômodo de Geraldo com seu silêncio, após os comentários feitos por ele em réplica ao diretor (G.C. 26/05/2003 10h32), demandando a

presença mais atuante da coordenação no fórum, tornou-se motor para a afirmação de força de uma voz que não se sentia contemplada. Sua nova mensagem, diretamente à coordenadora no tópico “Temas” (26/05/2003 22h24) retoma a questão, reiterando seus argumentos. Mantido o silêncio, sabemos por outro enunciado de Geraldo, quatro dias mais tarde, num novo tópico, “Nosso encontro de hoje!”, que houve escuta às suas demandas. Ele afirma (G.C. 30/05/2003 17h56): “Os Coordenadores colocaram um resumo do nosso encontro antes do final do dia, isto sim. Agora está ficando bom! Obrigado”. O reconhecimento da ação, nesse enunciado, traz a voz institucional não apenas por sua temática, mas também pela escuta que ela demonstrou ter. Há, nessa situação, apropriação de dupla natureza: da tecnologia do fórum, pelo fato de ela permitir a insistência em um tema nos diversos tópicos em curso, sem representar dano às demais discussões, e da metodologia do Educar, pela efetivação do princípio de igualdade das vozes, o que tornou possível insistir nas críticas sem que se criasse constrangimento. Destaca-se também, nessa situação, o fato de que a ausência de réplica não implica a exclusão dos enunciados do fluxo discursivo total. A materialização do enunciado, ainda que não reconhecida por um turno de retorno que se dirija diretamente a ele, insere-se igualmente no repertório da comunidade de interlocução, podendo influenciar outras ações ou mesmo réplicas em tempo bastante posterior. Em outras palavras, trata-se de uma situação em que a interação não se consumou, mas a condição dialógica do enunciado reverbera no desdobramento da ação.

O segundo viés de interesse referente às interações que envolviam a coordenação está ligado a momentos em que essa voz institucional se propôs a assumir um papel ativo na mediação da conversa, adotando um procedimento de revocalização que foi se mostrando regular, com seqüências variantes dos atos de “referendar”, “identificar”, “problematizar”, “estimular”. O uso dessa modalidade discursiva foi acionado quando emergiram no fórum enunciados meta-reflexivos, agregadores de elementos variados, cuja amplitude e complexidade ofereciam ao grupo um terreno de exploração bastante fértil. À sua intervenção em “Troca”, seguem-se pelo menos três réplicas que tomam seu enunciado como ponto de apoio. A réplica de Léa, como vimos, logra um importante aprofundamento do debate, a partir da ruptura com uma abordagem totalizante do tema, cujo processo ainda voltaremos a discutir. A réplica de Cristiane (07/06/2003 22h46) aponta para a manutenção de um incômodo relacionado ao itinerário sugerido pelo Programa: “Acho uma boa idéia falarmos sobre isto no próximo encontro. Estou com a sensação de que a formação das coalizões e a idéia de elaborarmos projetos específicos podem fugir um pouco dos propósitos do Mídias Interativas e Práticas Pedagógicas”. Ainda que não explicita sua compreensão sobre quais são

esses propósitos, a problematização que a coordenadora traz, a partir do enunciado de Silvana, parece oferecer a Cristiane um rol de temas diante dos quais o foco do grupo deveria se manter e a dedicação à formulação de projetos aparece como pouco adequada para essa reflexão. Uma terceira réplica, de autoria de Bárbara (09/06/2003 09h37), mostra um referenciamento atrelado a vários enunciados anteriores. Isso pode ser notado pelo início do enunciado, quando ela afirma: “É, acho que eu vou ficar mesmo no grupo de Formação de Professores”, questão que não está nem colocada no tópico. Sua reflexão, entretanto, possui elos visíveis com a “pauta” sugerida pela coordenadora, enfatizando a importância de se averiguar o conceito de educação dos professores, de reconhecer diferentes estágios de desenvolvimento profissional e de consolidar a parceria entre os profissionais da escola.

As réplicas de Léa e Bárbara atendem à expectativa inerente à voz institucional, ou seja, oferecem narrativas e reflexões a partir de suas experiências pessoais para aprofundamento de questões específicas que despontaram no enunciado de Silvana. A de Cristiane, entretanto, mostra o seu vínculo com o debate e o desejo de aprofundar essas questões, mas não compõe com a dinâmica verbal iniciada pela coordenadora. Podemos destacar apropriação do gênero como ferramenta no primeiro caso, em que as interlocutoras identificam o padrão proposto e aderem a ele em sua réplica. A apropriação, no segundo caso, é do princípio de horizontalidade das relações no Programa, o que deixa Cristiane confortável para reconhecer a “pauta”, mas sugerir que talvez exista inadequação das estratégias delineadas para alcançar os objetivos desejados.

A dupla “enunciado de revocalização – réplica reflexiva” volta a aparecer na cadeia “Motivar a Aprendizagem”. É interessante notar, entretanto, que o aquecimento da comunidade de interlocução proporciona a interação por meio de enunciados de profundidade mesmo antes da mensagem da coordenadora (10/06/2003 09h54). Sua participação ocorre após a troca de réplicas e trélicas entre Silvana e Fernando, agregadas de um enunciado de Geraldo em réplica a Silvana (ver Quadro 11). Seu enunciado, portanto, retoma elementos das diversas mensagens, com um viés mais aproximado a uma síntese das questões do que de um disparador. A réplica de Norma (10/06/2003 22h04), da mesma forma que as de Léa e de Bárbara, possui um tom que concilia elementos que pareciam em confronto nas trocas anteriores e ao mesmo tempo firma posição pela necessária contextualização dos diálogos entre a “voz dos teóricos” e a “voz da experiência” na reflexão sobre transformações na educação.

Ainda na esfera das vozes institucionais, observamos um caminho distinto na participação do mediador Pedro (26/05/2003 07h29). No Episódio 2, ele faz uso da voz da

teoria para a legitimação de um argumento de autoridade. Naquela situação, acionar os fundamentos teóricos do Programa respondia a uma desconfiança de vulnerabilidade da proposta, expressa no tópico “Quem se importa”. Seu enunciado, poderíamos dizer, cumpriu a função de transmissão de informação, o que podemos verificar quando Léa (26/05/2003 20h01) o menciona para tranquilizar Rita (26/05/2003 15h02), no tópico “Escolha de tema”: sua mensagem “passou uma certa segurança de que as coisas” estavam “melhor estruturadas e organizadas”. Por outro lado, permitiu a criação de novos significados, o que fica patente quando Maria (26/05/2003 21h41), após aludir ao “sócio-construtivismo, como diz o Pedro”, afirma: “Falar em construir coletivamente é muito poético. ‘Só sei que nada sei sózinho’, mas provavelmente exigirá de nós muito esforço e principalmente paciência”.

Ao olharmos para os enunciados de Léa e Maria, vemos que ambos se apropriam da “voz da teoria” oferecida por Pedro. Para Léa, a clareza de premissas e a presença de uma voz institucional que se dispõe a responder por elas é o suficiente para poder reverberar o enunciado como avalista para tranquilizar outra colega. Maria, por outro lado, apropria-se dessa voz para enfatizar a distância entre discurso e possibilidade de efetivação, que lhe parece acobertada.

8.2.3 A variedade de vozes e as peculiaridades do fórum eletrônico

Cabe, neste momento, contemplar o conjunto de vozes presentes nas interações estudadas, e, olhando para sua variedade e para as diferentes funções que elas ocupam, refletir sobre a peculiaridade das relações dialógicas em fóruns eletrônicos. Vale lembrar que estamos falando de um fórum do programa Educar na Sociedade da Informação, que proporcionava uma situação de interlocução em que a criação dos tópicos e, portanto, a determinação dos temas de debate emergiam das iniciativas dos membros da comunidade. Ainda que existisse a figura do mediador, a opção metodológica do Educar pressupunha investimento no processo de auto-regulação do grupo.

Uma das demandas importantes para a formação da comunidade de prática passava pela aferição das semelhanças e diferenças entre os sujeitos da interlocução, para que fosse se definindo o escopo e a natureza do repertório comum entre o grupo. Essa identificação dos participantes e seus contextos se deu de várias formas, por vias diretas e indiretas. Vejamos

algumas situações em que as vozes presentes nos enunciados supriram a necessidade de criação de contexto e outras em que essa lacuna ficou evidenciada.

Os exemplos que trabalhamos no Episódio 1, de interações focadas na apresentação dos participantes, permitem identificar com mais clareza algumas dessas vozes. Naquela situação, Roberto (09/05/2003 15h58) fez sua apresentação formal: “formado em Letras e Psicopedagogia”, trabalhou no México por dois anos, “em uma escola verdadeiramente construtivista (em oposição às que se dizem construtivistas)”, e afirma acreditar muito na “parceria empresa-universidade”, estando nesse momento ligado a projetos corporativos. A “voz do rigor metodológico” encontra nesse enunciado amplo espaço para expressão e assim tomamos contato com a importância que Roberto dá ao uso adequado da teoria. Por outro lado, a crença na “parceria empresa-universidade” contribui para dar clareza ao lugar de sua fala. A réplica de Charles (12/05/2003 16h38) constitui um reforço a essa vinculação, reiterando o binômio “Universidade --> Empresa”, dessa vez no “sentido contrário”. Quando, na seqüência, Léa (12/05/2003 21h02) afirma certa surpresa, apontada como positiva, com a “heterogeneidade de propósitos” na turma, ela abre uma senda que será marcada pela “voz da escola pública”, em suas mensagens posteriores e na de outros participantes. A voz que fala da heterogeneidade é também a que fala da alteridade. Essa pontuação dos diferentes espaços de inserção profissional será uma marca de identidade desse grupo, claramente caracterizada no fórum desde sua inauguração.

Numa outra situação, um enunciado que se estrutura simplesmente por citação direta da “voz da mídia” faz uso de uma impessoalidade que compromete a clareza contextual. Isso ocorre no Episódio 3, no momento em que Klaus (K.T. 16/06/2003 08h55) faz circular um comunicado de divulgação de lançamento do projeto “Aulas Unidas”, no Portal EducaRede. As informações gerais sobre o projeto circulam por meio da voz da mídia, inserida no fórum por meio do comunicado. São três as réplicas de participantes do módulo pedindo mais informações e contato e a fonte do conhecimento, nesse caso, deveria ser o próprio Klaus, que trabalha na empresa que promove o projeto. Frustram-se as expectativas, pois, em sua única réplica, ele avisa que buscará mais esclarecimentos. A leitura da mensagem que traz o comunicado por uma visitante do fórum nos oferece outra aproximação ao mesmo enunciado. Luísa 28/07/2003 (18:43) não conhece Klaus, assim sente-se na obrigação de perguntar se ele é parte da equipe e de pedir referência da fonte do texto.

Assim, é possível constatar que a criação do contexto demanda uma inserção genuína no diálogo e tanto a pouca participação de Klaus quanto a visita casual de Luísa mostram-se insuficientes para essa ação. Entretanto, uma das marcas da circulação por redes variadas é a

possibilidade de lidar com a superficialidade dos contextos temporários de interação. Nesse sentido, a ação de Klaus mostra-se uma prática comum e plausível à cultura de vínculos cambiantes das redes.

Se ao final do Episódio 1 levantamos a hipótese de a inter-animação das vozes nos enunciados ser a chave para suprir a criação de contexto, pudemos confirmar posteriormente essa proposição. Ao longo do Episódio 4, por exemplo, Silvana (09/06/2003 19:20) é obrigada a especificar o contexto de sua fala, a partir da réplica de Fernando. O embate entre o apelo à “voz da escola pública” e a crítica a essa mesma voz na mensagem de Léa (07/06/2003 10h35) constitui um exemplo de recuperação do contexto para problematização de um estereótipo. Tanto Fernando (09/06/2003 18:02) quanto Norma (10/06/2003 22:04) apóiam-se em seus contextos e em suas histórias para dar base a sua argumentação.

Aliada à superação das limitações contextuais da ferramenta de mediação, elegemos a negociação da gestão temporal como um dos indicadores relevantes de apropriação do meio mediacional e da própria metodologia de trabalho proposta pelos organizadores do fórum. O debate sobre o tempo limitado e a ansiedade relacionada à obtenção de frutos nesse período ocorreu em consequência de uma estratégia consciente do diretor do programa, que via no prazo extenso dos módulos de 2001 e 2002 uma dissipação de energia das comunidades. A tensão provocada pelo “efeito *dead-line*” repercutiu, portanto, intensamente entre os participantes desse módulo. Por outro lado, abriu espaço para a uma expressão muito franca da visão sobre o programa e das limitações das pessoas ante a utilização do fórum para acompanhar a conversa.

Nesse sentido, Janete (26/05/2003 22h52) define com clareza a oposição entre “pavor” e “entusiasmo” quando vê o enorme número de mensagens, a pressão para posicionar-se e o desejo de refletir. Ela reconhece textualmente a influência das ferramentas em suas reações: “A tecnologia da Informação nos faz por um lado ficar com esta angústia, mas por outro repensar e rever as nossas práticas!”. É por identificar e aceitar essas dicotomias que ela se coloca em posição de propor seu trabalho a partir de novas bases, tendo claro que não estará atuando no território da segurança. Entretanto, mesmo no que diz respeito à preparação para lidar com a instabilidade, Janete encontra nesses debates um exercício eficiente: “Acredito que este fórum já é uma etapa do projeto de formação de professores para o uso de tecnologias de informação e comunicação”.

Consideramos que há sinais de apropriação da ferramenta no fato de as interações em paralelo lograrem manter o debate sem contaminação do clima de incerteza sobre o qual se debatia. A continuidade dos trabalhos em outros tópicos mostra a apropriação de uma

característica específica da ferramenta tecnológica, pouco similar a situações presenciais. Essa capacidade fica evidente na ação de Beatriz, que em dois enunciados muito próximos (B.P. 25/05/2003 22h41 e B.P. 25/05/2003 22h49) faz uma profunda crítica à metodologia do programa e posteriormente se mostra aberta a continuar trabalhando nos termos dessa mesma metodologia. Da mesma forma, vimos Wagner (26/05/2003 23h41) retornar ao fórum e dialogar com Yone, sem se preocupar em dar retorno às considerações dos demais participantes à sua mensagem anterior.

O espaço para a gestão do tempo implica a alteração do modelo de poder nas comunidades, uma vez que não há como pensar numa auto-gestão legítima quando há instâncias de decisão externas ao grupo. No caso do Educar, é o próprio diretor (25/05/2003 22h50) que expressa esta idéia: “A Cidade do Conhecimento será uma matriz confiável apenas se cada um realmente sentir-se plenamente representado ou refletido no resultado provavelmente caleidoscópico que surgirá ao final”. Fazem sentido, por esse motivo, as iniciativas do diretor de manutenção de um clima de paridade no fórum, ainda que estivesse patente para o grupo a assimetria institucional de posições. Sentir-se representado significa apropriar-se do projeto e para tanto as intervenções relacionadas a críticas das mais variadas cabem perfeitamente no debate e constituem expressão de apropriação dos princípios.

8.3 Sentidos e significados em depuração

O fato de o debate sobre a prática pedagógica em curso nas escolas só aparecer num momento em que muitas questões já foram conversadas no fórum aponta para um processo de criação de confiança entre os participantes, necessário para tratar de um tema que demanda muita exposição pessoal. A chegada da internet na escola e a relação dos professores com as transformações que disso pode advir configura-se como uma temática dessa natureza, por envolver incertezas quanto ao modelo pedagógico, tensões institucionais e inseguranças pessoais.

A característica meta-reflexiva dessa cadeia discursiva, analisada no Episódio 4, reforça um sentimento de que há coerência na ação em curso: é factível buscar as contribuições que o uso das tecnologias de informação e comunicação pode trazer para as atividades educacionais na escola porque são palpáveis as contribuições que são recebidas

nessa conversa, mediada por essas tecnologias. Nesse sentido, os preâmbulos de Silvana, nos enunciados iniciais de “Troca” e “Motivar a Aprendizagem”, reafirmando os vínculos e valorizando o processo vivido conjuntamente, mostram que estão dadas as bases para a abertura de uma interlocução que trate das concepções e práticas dos sujeitos do discurso.

Silvana traz para o fórum um desejo de compreensão do sentido educacional do uso internet nas atividades escolares e do papel do professor numa escola que faz uso dessas ferramentas. Dois procedimentos, que se sucedem nas interações dessa cadeia, permitirão uma reflexão capaz de proporcionar a exploração dos diversos significados associados a essas situações e precisar melhor o sentido comum desse tema para essa comunidade. São eles a revocalização e a argumentação.

8.3.1 O discurso de outrem como chave de abertura do enunciado

A ação da coordenadora, ao revocalizar o enunciado de Silvana e anunciá-lo como pauta, constitui uma etapa nesse processo de compreensão, por meio de uma tentativa de tradução das questões principais, na qual se agregam outras palavras e mesmo outras preocupações às colocações iniciais. É a produção de um discurso indireto, uma transmissão analítica do discurso de outrem (Bakhtin, 2004, p. 159). Esse novo enunciado, cheio de perguntas, funciona como um dispositivo de abertura da mensagem anterior e permite a dinamização dos significados que o compõem. Isso ocorre no enunciado de Léa, que, em resposta à coordenadora, relativizará o peso das decisões individuais de cada professor, o contexto limitante da escola pública e a aura de novidade da chegada da tecnologia na escola. A relativização de Léa não se dá de forma a rechaçar as afirmações de Silvana, mas sim tirando-as de uma situação de generalização que fecha as opções de acesso às possibilidades de mudança.

Na réplica de Vitória ao mesmo enunciado de Silvana, é possível notar dois procedimentos distintos. Num primeiro momento, promove uma interação dialógica, ao transformar a afirmativa da colega numa questão (“será que a utilização da internet não é apenas como uma grande enciclopédia virtual (...)?”), proporcionando a Silvana uma oportunidade de repensar o seu ponto de vista. Num segundo momento, estreita o universo

das possibilidades, fazendo uma série de perguntas pontuais sobre o ensino da informática na escola, dando lugar a réplicas bem mais determinadas.

Nota-se, assim, que os enunciados que se estruturaram de forma dialógica abriram as portas à formulação de novos significados. É em face do discurso de outrem que o sujeito do discurso terá como voltar a seu próprio enunciado. Situações como as promovidas por Léa em “Troca” demandam um discurso que rompa com o uso de um sujeito genérico e reposicione o lugar da fala. Não cabe mais falar de “os professores”, mas de quais professores, em que contexto. Igualmente não se trata somente “dos professores”, mas de um coletivo de sujeitos da ação escolar, dos quais os professores são apenas parte.

Se para Vigotski (2004, p. 12) “as formas superiores de comunicação, inerentes ao homem, só são possíveis porque, no pensamento, o homem reflete a realidade de modo generalizado”, é preciso reconhecer que a generalização também se transforma, ou seja, “os significados das palavras de desenvolvem” (2004, p. 399). Na cadeia discursiva de “Troca”, vimos as interações dialógicas funcionarem como motor para a recuperação das nuances de um fenômeno, que passaram a compor um repertório mais amplo na dinâmica da criação de sentido. A revocalização, portanto, é uma chave eficiente nesse processo de abertura de enunciados generalizantes.

8.3.2 A argumentação como exercício de depuração do sentido

A ação de Fernando (09/06/2003 18h02), quando propõe à colega “Vamos estabelecer um debate”, expressa sua escuta a uma modalidade discursiva. Esta está marcada na estrutura composicional do enunciado de Silvana (09/06/2003 15:04): há nele um preâmbulo e a afirmação de seus pressupostos, sugerindo, dessa maneira, um convite para a argumentação. Fernando, então, avalia as premissas presentes no enunciado e contrapõe seus argumentos, utilizando alguns esquemas argumentativos (Perelman; Olbrechts-Tyteca, 2002). Um deles é dissociar partes da premissa para poder refutar algumas idéias e recontextualizar outras. Isso ocorre, por exemplo, quando ele questiona a existência dos recursos computacionais como uma realidade do cotidiano escolar, dada como fato. Sua argumentação começa colocando em dúvida a veracidade dessa afirmação e tem seqüência pontuando o significado que o uso desses recursos teria para aqueles que já têm acesso a eles. Seu segundo movimento é o de

concordar para depois agregar outro matiz. Isso se dá com relação ao postulado “o professor deve perceber que será sempre aprendiz, e esse aprendizado deve ser construído com seu aluno”. Fernando avalia essa fala, para na sequência trazer uma ponderação sobre a importância do histórico de conhecimento do professor, o que desautoriza uma simetria de saberes subjacente à relação professor-aluno. Outra estratégia para contra-argumentar está em esvaziar a centralidade que Silvana confere ao papel que a internet pode ter na educação, equiparando o uso da tecnologia aos demais “métodos de trabalho” da escola, como teatro, fanfarra, grêmios etc. Dessa forma, ele desloca a discussão das ferramentas para o uso que os agentes fazem delas. Uma quarta maneira de se contrapor é questionar o grau de conectividade que a internet promove entre os alunos e o mundo exterior, recusando a ideia de essa aproximação existir somente porque o potencial está dado pela tecnologia.

Assim, o processo de argumentação de Fernando inclui estratégias variadas: uma demanda de aferição de contexto; uma concordância sobre o lugar de aprendiz, associada a uma problematização do discurso da simetria; o esvaziamento da centralidade do recurso em debate e o questionamento do efetivo uso do potencial oferecido. Das quatro estratégias adotadas por Fernando, três utilizam argumentos de ilustração (Rezende, 2006), apoiadas em exemplos de sua experiência pessoal.

A dinâmica de argumentação que tem início com a réplica de Fernando constitui uma aproximação para a aferição do sentido de um enunciado. O contra-argumento exige que Silvana se repositone e é por meio desse jogo de inquirições que vão sendo dissipadas possibilidades que poderiam estar associadas ao sentido da expressão. Em sua réplica, ela é levada a mudar o lugar de sua fala, pois Fernando rompe com o distanciamento do objeto do discurso – “os professores”, na 3ª pessoa do plural – para apontar a identidade entre sujeitos e objetos do discurso – “um grupo de professores como nós”, na 1ª pessoa do plural. Também localiza melhor seu contexto, apresentando-se igualmente como sendo da escola pública. Matiza a aparência de simetria que parecia inerente à sua equiparação entre professores e alunos como aprendizes e refuta a valorização exagerada da internet, afirmando seu vínculo com outras estratégias educativas. Esclarece as constatações que a levam a apontar um discurso que mascara o imobilismo de uma parcela de seus colegas. Dá também um passo adiante, ao discutir as causas desse imobilismo, que ela identifica como desmotivação.

A réplica de Fernando e a tréplica de Silvana se inter-animam de forma bastante pormenorizada, buscando considerar todos os pontos apresentados e posicionar-se em relação a eles de forma justificada. Nesse patamar de argumentação, vimos que ambos produzem um

discurso que pode ser classificado como internamente persuasivo (Wertsch, 1998, p. 65), mantendo seu enunciado aberto ao questionamento e à reformulação.

A seqüência da interlocução agrega elementos a essa tentativa de depuração de sentido: Geraldo reitera a fala de Silvana, trazendo ao debate a “voz dos formuladores da política educacional”, com o “Aprender a Aprender”, e acrescentando a idéia de “deixar de ensinar”, de “produzir com os alunos”. Norma retoma a idéia de Geraldo, propondo que o conceito de protagonismo juvenil na escola deveria ser associado à busca de conhecimento.

O esboço de um consenso vai se delineando, firmado pelo próprio Fernando, que se escuta no enunciado de Silvana, quando ela afirma: “Se aprendermos a ‘gerenciar’, a ‘conduzir’ o aluno ao aprendizado teremos uma escola formando cidadãos atuantes ao invés de passivos”. Em seguida, empresta de Geraldo as reflexões sobre “ensino”, para afirmar que “já devia ser claro que ensino é uma troca professor-aluno”. Há uma paulatina concordância dos sujeitos da interlocução, que agregam uma entonação própria ao fazerem suas as palavras apresentadas pelos enunciados dos colegas. A argumentação possibilita o estreitamento do universo de sentidos possíveis dentro da esfera de entendimento de um fenômeno. Isso não ocorre pela imposição de uma referência exclusiva e inquestionável, mas pela negociação dos significados, pela determinação dos contextos e pela apreciação compartilhada, de forma que seja possível reconhecer que há um sentido comum.

O consenso não se dá, no tema em debate, quanto ao nome dessa configuração do papel docente. A variedade de termos utilizados, como mediador, orientador, gerente, condutor, constitui tentativa de atribuir uma denominação que possa marcar uma prática profissional distinta da que se reconhece tradicionalmente como a do professor. Entretanto, há um sentido identificado em meio à profusão dos títulos, vinculado a uma dinâmica educacional que propõe uma relação diferenciada na tríade alunos-professores-conhecimento.

Perspectivas dialógicas na comunicação em fórum: considerações finais

Iniciamos este estudo falando das pressões que sofrem os profissionais da educação para que se aproximem e utilizem as tecnologias da informação e comunicação em seu trabalho com os alunos na escola. Desde 2003, ano em que teve lugar este fórum, vimos alterações expressivas quanto ao conjunto de dispositivos tecnológicos disponíveis, aos custos, e às condições de acesso à conexão remota e às plataformas e aos aplicativos popularizados na internet. Naquele momento, computadores portáteis pouco eram vistos pela cidade, a banda larga começava a despontar como serviço acessível aos domicílios, a internet sem fio era uma promessa, os telefones celulares engatinhavam como equipamento digital que suplantaria sua função primeira. A experiência de acesso à Rede e o uso das tecnologias da informação e comunicação transformaram-se nos cinco anos que se seguiram e continuam em transformação.

Estamos falando de mudanças que vão da capacidade das máquinas de processar com mais agilidade arquivos maiores à popularização de dispositivos de armazenamento portáteis com grande capacidade de memória (*pendrives*), no lugar dos limitados disquetes ou dos trabalhosos CD-R; de uma tendência na oferta de serviços que facilita o uso de aplicativos e a manutenção e compartilhamento de conteúdos em espaços na Rede, em vez de nos computadores pessoais, como os popularizados pela Google, Yahoo e muitas outras iniciativas de menor escala; de intranets acessíveis à distância, em que é possível coordenar agendas, reunir documentos, arquivar informações, gerenciar o trabalho de uma equipe; de aplicativos que se voltam para a criação de filtros personalizáveis, com o aperfeiçoamento dos leitores de RSS, para fazer chegar ao usuários informações de sua esfera de interesse e permitir-lhes o acesso às fontes selecionadas por internautas que ele considera referências na área.

Todas essas mudanças e a perspectiva de continuidade nessas transformações fazem com que seja pertinente pensar se as reflexões que fizemos sobre interações em um fórum eletrônico que as precede seguem atuais e podem, portanto, contribuir para auxiliar no processo de apropriação do uso das tecnologias da informação e comunicação em espaços educacionais. Em realidade, mesmo com o incremento das possibilidades de compartilhamento na Rede, seja por meio da *blogagem* individual ou em grupo, das possibilidades de áudio e videoconferências, dos diferentes espaços de criação de documentos de autoria comum, entendemos que as peculiaridades do fórum eletrônico, promovidas pela

articulação das diferentes ferramentas culturais que o compõem, seguem mantendo-o como meio mediacional com um potencial diferenciado na promoção da interlocução entre pares.

As considerações que aqui reunimos buscam retomar constatações feitas ao longo do estudo e pensar nas contribuições que elas podem representar na concepção de propostas em que a interlocução em fórum seja considerada uma estratégia adequada para formação continuada e em serviço.

A formulação do diagrama cronológico de evolução temática auxiliou na observação do perfil de um processo, pois permitiu visualizar situações que muitas vezes são só intuídas. Foi possível formalizar, por exemplo, a percepção de uma evolução temática vinculada à maturidade das relações no fórum. Essa informação, tácita entre usuários de fóruns, precisa ser tomada como pressuposto de estruturação de ações que envolvam essa ferramenta.

O tipo de evolução que vimos no fórum do *Mídias Interativas* constitui um caminho específico, entre inúmeros outros possíveis. Um fórum que admita ingresso constante de novos membros, por exemplo, possuirá um processo cíclico de apresentações e retomadas de temas e informações já veiculadas. A consciência do tipo de processo que se deseja promover poderá resultar numa estruturação e orientação mais condizentes com os resultados desejados.

O desenho do percurso delineado em cada diagrama associa-se à opção ideológica de estruturação do fórum, e esta, por sua vez, deve responder aos objetivos que norteiam o uso dessa tecnologia. No caso do fórum do Educar, acompanhamos um exemplo em que a auto-gestão constituía um princípio e pudemos observar a necessidade de o grupo primeiro aferir o significado prático dessa opção para posteriormente se engajar na negociação autônoma dos temas de debate e de trabalho.

Constatamos movimentos interessantes ao sobrepôr ao diagrama o traçado da corrente de enunciados de cada cadeia discursiva. A maior parte das apresentações formais, como vimos, concentrou-se no período inicial do fórum. Por outro lado, elas mantiveram elos com todos os outros tópicos, seja por citação direta ou indireta, uma vez que constituem referenciais para o reconhecimento da audiência. Também percebemos a simultaneidade dos tópicos relativos à gestão do processo, num momento de fluxo acelerado da interlocução. O fórum, num momento como esse, assemelha-se a uma praça apinhada de gente apreensiva diante de uma notícia, em que todos falam ao mesmo tempo, todos têm uma opinião, uma leitura da situação, líderes são chamados à responsabilidade, fala-se do presente e antecipa-se o futuro. A semelhança com a praça cessa ao pensarmos que no burburinho do fórum há possibilidades de escuta de todas as falas, pode-se conversar nas diversas rodas e mesmo retardatários podem inteirar-se de tudo o que foi enunciado.

A sobreposição também nos auxiliou a marcar uma rota de historicidade na construção de relações. Ao exemplificarmos interações promotoras de conexões extra-comunidade, destacou-se uma cadeia que se anuncia nas “apresentações”, é retomada na “gestão de grupos” e torna-se uma referência para o cruzamento de redes. Movimentos dessa natureza constituem uma ação congregadora, uma prática consciente de vinculação das redes, cujo objetivo é a multiplicação e vinculação dos participantes.

Em contraponto, vimos que é igualmente possível – e útil – a indicação episódica de novos *links*, dado o interesse da comunidade no tema. Esse tipo de conexão independe de contextos de explicação sobre o vínculo entre o sujeito e a rede ou fonte indicada. Os elos entre enunciados “de indicação” e o conjunto dos enunciados podem se dar tanto por citação direta, quando haverá ligação evidente entre os assuntos da interlocução e o *link*, como por referência indireta, por se tratar de uma indicação na esfera mais ampla de interesse da comunidade de interlocução. As conexões entre esse tipo de enunciado, por sua frequência, podem ser observadas como cadeias cujo elo reside no gênero discursivo. Em seu conjunto, elas compõem um acervo importante no repertório da comunidade de prática, especificamente caracterizado por sua natureza hipertextual, enriquecedor da experiência de rede e fomentador de novas conexões.

O exercício de ampliar o diagrama e verificar as vinculações técnicas entre os enunciados pertencentes a cada cadeia discursiva também trouxe dados relevantes para a reflexão. Esse olhar pormenorizado permite destacar tanto as regularidades das interações quanto as discrepâncias e dessa maneira nos obrigou a pensar sobre elas. É nessa escala que é possível tratar as micro-temporalidades e atentar para as características próprias das ações possibilitadas pela natureza do meio mediacional. Dessa forma foi possível mapear uma situação de comunicação que permite uma grande variabilidade de combinações: há enunciados com réplicas de vários sujeitos em intervalos de tempo muito pequenos; há enunciados aparentemente sem réplicas, mas com ressonância em interações ou em comportamentos posteriores; há réplicas relevantes após um intervalo de tempo muito extenso; há sujeitos elaborando réplicas a vários enunciados em seqüência; e muitas outras. Como vimos, um olhar quantitativo para avaliar envolvimento numa ferramenta como essa poderia levar à incompreensão das possibilidades de participação que se colocam. A compreensão do organograma imprevisível de um fórum eletrônico, sugerimos, passa portanto pelo entendimento dos elos entre os enunciados, a partir da identificação de cadeias discursivas passíveis de recorte do conjunto. Por meio da ampliação torna-se possível visualizar a recorrência e a transformação dos elos nessas cadeias, base para o

acompanhamento da negociação de significados dentro de um processo de construção de sentido.

Vimos que a multifuncionalidade da ferramenta fórum eletrônico pode atender a demandas distintas das comunidades de interlocução. A criação e a explicitação contínua dos contextos dos enunciados, em nosso estudo, mostraram-se necessidades inerentes à formação da comunidade de prática. Entretanto, fóruns abertos e sem pretensões específicas de elaboração de produto coletivo logram interagir, trocar informações e debater alguns temas sem obrigatoriamente detalhar seus contextos pessoais. Essa característica marca não só fóruns eletrônicos, mas também a interação mediada por *blogs*, situação em que a interlocução se constrói sobre contextos presumidos, dados pela partilha de um momento social ou pela experiência de uma subcomunidade específica .

Pode-se dizer o mesmo quanto à demanda de negociação das temporalidades atinentes à interação. A relevância desse tema, para a comunidade em estudo, estava associada à expectativa de resultados num prazo determinado. Entendemos que a apropriação da gestão do tempo, em suas diversas dimensões, é um elemento-chave para o estabelecimento de uma dinâmica de interação compatível com as expectativas, necessidades e possibilidades de uma comunidade de prática. Na esfera das redes, em situações em que a expectativa é voltada para a criação de sentido comum, para a emergência de questões genuínas do coletivo, para a mobilização que leve à produção colaborativa, a compreensão da dinâmica temporal de cada comunidade, seu contexto de inserção, suas condições de acesso e participação e seu desejo de interagir são vitais para esboçar qualquer proposição.

A vivência do fórum eletrônico mostrou ser uma oportunidade importante de aprendizagem relacionada à linguagem e aos gêneros e subgêneros compatíveis com esse suporte. O fato de tratar-se de uma comunidade vinculada a uma esfera circunscrita – a da educação – garante a base comum, a língua social de reconhecimento. Entretanto, há um estreitamento da especificidade do campo, uma vez que o tema do módulo é “mídias interativas e práticas pedagógicas”. O fórum, portanto, é um espaço no qual a utilização do léxico específico se dá na descrição ou debate de situações reais, oferecendo enquadramento à terminologia. É também um espaço em que é possível criar um clima de naturalidade para a expressão da dúvida, de ordem terminológica ou técnica. A ampliação do léxico não se restringe às novidades da esfera tecnológica, atingindo igualmente o repertório geral, que ganha riqueza a partir da observação do uso variado que se dá às palavras. Essa constatação é marcada pelas diversas situações em que o uso de discurso indireto traz evidências de apropriação das palavras de outrem.

Da mesma forma, a participação no fórum contribui para o exercício do uso de uma variedade de gêneros do discurso. É possível afirmar que mesmo a leitura do fórum por um membro da comunidade que raramente se expressa constitui uma situação de aprendizagem importante, pois o acompanhamento do fórum o expõe ao contato com diferentes possibilidades de estruturação de réplicas para um mesmo enunciado. A leitura de réplicas distintas permite-lhe acompanhar expressões da compreensão ativamente responsiva de vários sujeitos. Entre as contribuições dessa leitura estão a percepção dos diversos ângulos de compreensão de um enunciado, o uso de vozes diferenciadas, a atribuição de tônicas específicas, a identificação de gêneros plausíveis para cada réplica e o exercício da própria atitude responsiva, ainda que reservada ao discurso interior, ante enunciados e réplicas.

Um de nossos focos principais centrou-se em dar destaque às interações dialógicas ao longo do fórum e perceber o papel que elas desempenham para materializar o processo de meta-reflexão. Em nosso caso, esse processo era voltado à compreensão do sentido da adoção das tecnologias da informação e comunicação nas práticas escolares. A ênfase na manutenção de um processo dialógico, inerente a um processo educativo que não se pretenda instrucional, encontra no fórum eletrônico, como meio mediacional, um suporte de comunicação que possui excelentes condições para a efetivação desse princípio. A interação mediada por essa ferramenta cultural oferece oportunidades para a apropriação de padrões discursivos adequados às diferentes demandas da comunicação. Além disso, auxilia no exercício da ruptura de enunciados generalizantes, ou seja, abre caminho para novas reflexões. Essas perspectivas, é preciso reiterar, são frutos da associação dos potenciais específicos do fórum eletrônico com a orientação ideológica e estrutural do programa que opte por sua adoção.

Cada educador que consiga ver a si mesmo como sujeito em interação dialógica com as vozes de sua formação, da sociedade e do tempo corrente e com as vozes de sua audiência imediata – os alunos – poderá reconhecer-se também como vetor de formação de sujeitos preparados para situações de aprendizagem que demandem reflexão. A interlocução com seus pares, mediada pelo fórum, representa uma importante oportunidade de exercitar a escuta, o convívio com a alteridade e a capacidade de expressão, bem como de acompanhar processos de natureza semelhantes em outras escolas que não a sua. Apropriar-se das questões e dos processos de elaboração das mesmas pelo coletivo que interage nessa comunidade virtual poderá trazer frutos concretos na compreensão de sentidos específicos da atuação docente em cada localidade, e na adoção de práticas coerentes com esses sentidos.

Bibliografia citada

AMADEU, S. *Software livre e inclusão digital*. São Paulo: Conrad, 2003.

ALMEIDA, M.E.B. *Inclusão digital do professor: formação e prática pedagógica*. São Paulo: Editora Articulação, 2004.

ABRANCHES, S.P. Modernidade e a formação de professores: a prática dos multiplicadores dos núcleos de tecnologia educacional do nordeste e a informática na educação. São Paulo, 2003. 278 f. Tese (Doutorado em Educação) - Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo.

BAKHTIN, M. *Estética da Criação Verbal*. São Paulo: Martins Fontes, 2003.

----- *Marxismo e Filosofia da Linguagem*. São Paulo: Hucitec, 2004.

----- *Problemas da Poética em Dostoievski*. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2005.

----- *The Dialogic Imagination*. s/l:University of Texas Press, 1992.

BALBONI, M. R. “Relatório Gestão de Mídias Digitais”, hipertexto, São Paulo, Março 2003, Disponível em: <<http://www.cidade.usp.br/hotsitemagna/relatoriogmd.pdf>>. Acesso em: 14/04/2008.

BALBONI, M.R.; SCHWARTZ, G. “Citizenship and Digital Media Management”. In: Digital Cities III Information Technologies for Social Capital: Cross-cultural Perspectives. *Lecture Notes in Computer Science*, Volume 3081, p. 407 - 416. Springer-Verlag, Amsterdam: Abril, 2005.

BARROS, D.L.P. Dialogismo, polifonia e enunciação. In BARROS, D.L.P.; FIORIN, J.L. (org) *Dialogismo, polifonia, intertextualidade*. 2ª ed, São Paulo: Edusp, 2003, p. 1 - 9 .

BASÍLIO, L.B. Conversação eletrônica em um grupo de discussão via *internet*. São Paulo, 2007. 201 f. Dissertação (Mestrado em Letras) – Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, Universidade de São Paulo.

BELLONI, M. L. “Ensaio sobre a educação a distância no Brasil”. *Educ. Soc.* abr. 2002, vol.23, no.78, p.117-142. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0101-73302002000200008&lng=pt&nrm=iso>. Acesso em: 20/04/2007.

BUCHOLTZ, M.; HALL, K. Identity and interaction: a sociocultural linguistic approach. *Discourse Studies* 2005; 7; 585. Disponível em: <<http://dis.sagepub.com/cgi/content/abstract/7/4-5/585>>. Acesso em: 04/01/2008.

BERGMANN, H.M.B. Escola e inclusão digital: desafios na formação de redes de saberes e fazeres. São Paulo, 2006. 362 f. Tese (Doutorado em Educação) - Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo.

BENKLER, Y. *The wealth of the networks. How social production transforms markets and freedom*. New Haven and London: Yale University Press, 2007. Disponível em: <<http://www.benkler.org/wonchapters.html>>. Acesso em: 20/02/2008.

----- Coase's penguin, or Linux and the nature of the firm. *Yale Law Journal*, New Haven, n. 369, 2002. Disponível em: <<http://www.yale.edu/yalelj/112/BenklerWEB.pdf>>. Acesso em: 18 jan 2005.

BRAIT, B. (org.). *Bakhtin: Conceitos-Chave*. São Paulo: Contexto, 2005.

BRANDÃO, H.H.N. *Introdução à análise do discurso*. 2ª ed. rev., Campinas, SP: Editora da UNICAMP, 2004.

CASTELLS M. *A Sociedade em rede. A era da informação: economia, sociedade e cultura*, vol. 1. São Paulo: Paz e Terra, 1999.

CHARTIER, A. Alfabetização e formação dos professores da escola primária. *Revista Brasileira de Educação*, Rio de Janeiro, n. 8, p. 4-12, maio-agosto, 1998. Disponível em: <http://www.anped.org.br/rbe/rbedigital/RBDE08/RBDE08_03_ANNE-MARIE_CHARTIER.pdf>. Acesso em: 18/11/2007.

COLE, M. ; ENGSTRÖM, Y. A cultural-historical approach to distributed cognition. In: SALOMON, G. *Distributed cognitions : psychological and educational considerations*. New York, NY : Cambridge University Press, 1993.

CROOK, C. Deferring to resources: collaborations around traditional vs computer-based notes. *Journal of Computer Assisted Learning* 18 (1) , 64–76. Disponível em: <http://deveurope.com/ckc/papers/collab_paper.htm>. Acesso em 04/03/2008.

DALET, V. A entonação no dialogismo bakhtiniano. In BRAIT, B. *Bakhtin: dialogismo e construção de sentido*. 2ª ed. Campinas, São Paulo: Editora da UNICAMP, 2005.

DELORS, J. *Educação, um tesouro a descobrir: relatório para a UNESCO da comissão internacional sobre educação para o século XXI*. São Paulo: Cortez, 1996.

DURÁN, D. Professores no ciberespaço: perspectivas sócio-culturais sobre os impactos da internet e os processos de transformação na escola, no processo de formação continuada e na prática educativa. São Paulo, 2003. 362 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo.

EISENSTEIN, E. On the printing press as an agent of change. In Olson, D.; Torrance, N.; Hildyard, A. (org) *Literacy, language and learning*. New York: Cambridge University Press, 1988, p. 19 – 32.

ERICKSON, T. Making Sense of Computer-mediated Communication (CMC): Conversation as Genres. 2000. Disponível em: <<http://www.visi.com/%7Esnowfall/genreEcologies.html>>, Acesso em: 13/04/2007.

FICHMANN, S. *A Gestão Transdisciplinar de uma Comunidade Virtual de Aprendizagem: Projeto Telemar Educação*. São Paulo: 2005. 180 f. Dissertação (Mestrado em Comunicação), Escola de Comunicação e Artes, Universidade de São Paulo.

FLEURY, A. L. Redes de Conhecimento: aplicações temáticas e regionais. XXIII ENEGEP - Ouro Preto, outubro de 2003. Disponível em: <www.cidade.usp.br/historia/eventos/enegep_fleury.pdf>. Acesso em: 25/04/2007.

GEERTZ, C. *A interpretação das culturas*. Rio de Janeiro : LTC - Livros técnicos Científicos Editora, 1989.

GIORDAN, M. A internet vai à escola: domínio e apropriação de ferramentas culturais. *Educação & Pesquisa*, Março 2005, vol.31, no.1, p.57-78. ISSN 1517-9702

----- The role of IRF exchanges in the discursive dynamics of e-mail tutored interactions. *International Journal of Educational Research*, v. 39, p. 817-827, 2003.

----- Tutoring through the internet: how students and teachers interact to construct meaning. *International Journal of Science Education*, Inglaterra, v. 26, n. 15, p. 1875-1894, 2004.

----- *Computadores e linguagens nas aulas de ciências: uma perspectiva sociocultural para compreender a construção de significados*. Ijuí: Ed. Unijuí, 2008.

GRADDOL, D. Some CMC discourse properties and their educational significance. In: Oliver Boyd-Barrett, Eileen Scanlon. *Computers and learning*. Wokingham-England : Open University, 1991, p. 335 – 337.

GRILLO, S.V.C. Divulgação científica na esfera midiática. *Revista Intercâmbio*, Vol. XV. São Paulo: LAEL/PUC – SP, ISSN 1806 – 275X, 2006. Disponível em: <<http://www.pucsp.br/pos/lael/intercambio/pdf/grillo.pdf>>. Acesso em: 20/02/2008

GRILLO, S. V. C.; LAPLANE, A.; FRISZMAN, A. L.; DOBRANSKY, E. A. Mídia impressa e educação científica: uma análise das marcas do funcionamento discursivo em três publicações. *Cad. CEDES*, Campinas, v. 24, n. 63, p. 215-236, 2004.

GRILLO, S. V. C.; OLÍMPIO, A.M. Gêneros do discurso e ensino. *Filologia e lingüística portuguesa*, v. 8. São Paulo: Associação Editorial Humanitas, 2007, p. 379-390,

GUTIERREZ, S.S. Mapeando Caminhos de Autoria e Autonomia: a inserção das tecnologias educacionais informatizadas no trabalho de educadores que cooperam em comunidades de pesquisadores. 208 f. Porto Alegre: 2004. Dissertação (Mestrado em Educação), Faculdade de Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul.

HAVELOCK, E.A. *The literate revolution in Greece and its cultural consequences*. Princeton: Princeton University Press, 1982.

HILGERT, J.G. A construção do texto “falado” por escrito: a conversação na internet In PRETI, D. (org.) *Fala e escrita em questão*. São Paulo: Associação Editorial Humanitas, 2000, p.16-55.

HOLQUIST, M.; EMERSON, C. Glossary In: BAKHTIN, M. *The Dialogic Imagination*. s/l, University of Texas Press, 1992.

HUIZINGA, J. *O declínio da Idade Média*. São Paulo : Verbo: EDUSP, 1978.

ITACARAMBI, R.R. Formação continua de professores comunicadores de matemática: da sala de aula à internet. São Paulo, 2000. Tese (Doutorado em Educação) - Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo.

JOHNSON, S. *A Cultura da Interface*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 2001.

KENSKI, V.M. *Tecnologias e Ensino Presencial e a Distância*. Campinas, SP: Papirus, 2003.

KOCH, I. *A interação pela linguagem*. 2ª Ed. São Paulo: Contexto, 1995.

LESSIG, L. *Free culture: how big media uses technology and the law to lock down culture and control creativity*. 2004. Disponível em: <http://www.free-culture.cc/index.html>>. Acesso em: 05/11/2007.

LEE, F.S.L; VOGEL, D.; LIMAYEN, M. Virtual community informatics: what we know and what we need to know. Proceedings of the 35th Hawaii International Conference on System Sciences, 2002. Disponível em: <<http://ieeexplore.ieee.org/servlet/opac?punumber=7798>> Acesso em: 26/02/2008.

LEMKE, J. Articulating communities: Sociocultural perspectives on science education. *Journal of Research in Science Teaching*, Volume 38 Issue 3, Pages 296 – 316, March 2001. Disponível em: <<http://www3.interscience.wiley.com/journal/77002944/issue>> Acesso em: 27/02/2008.

----- Typological and topological meaning in diagnostic discourse. *Discourse Processes* 27(2), 173-185, 1999. Disponível em: <<http://www.personal.umich.edu/~jaylemke/papers/topomed.htm>>. Acesso em: 27/02/2008

LEMOIS, P. “Relatório Dicionário do Trabalho Vivo”, São Paulo, hipertexto, Março- 2003. Disponível em: <<http://www.cidade.usp.br/hotsitemagna/relatoriodicionario.pdf>>. Acesso em: 14/04/2008.

LEVY, P. *Tecnologias da inteligência*. Rio de Janeiro: Ed 34, 1997.

----- *Cibercultura*. 2ª Ed. Rio de Janeiro: Ed. 34, 2003.

MACHADO, N.J. *Epistemologia e didática: as concepções de conhecimento e inteligência e a prática docente*. São Paulo: Cortez, 1999.

----- A Universidade e a organização do conhecimento: a rede, o tácito e a dádiva In *Estudos Avançados*, Vol. 15, número 42, pp. 332 – 352, São Paulo, 2001

MARCUSCHI, L. A questão do suporte dos gêneros textuais. *DLCV: Língua, lingüística e literatura*, João Pessoa, v. I, n. 1, p. 9-40, 2003. Disponível em:
<<http://bbs.metalink.com.br/~lcoscarelli/GESuporte.doc>>. Acesso em: 21/01/2008

-----; XAVIER, A.C. *Hipertexto e gêneros digitais - novas formas de construção de sentido*. Rio de Janeiro: Lucerna, 2004.

McCLEARY, L. E. *Aspectos de uma modalidade de discurso mediada por computador*. Tese (Doutorado em Letras) – Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, Universidade de São Paulo, 1996.

MORTIMER, E. F.; SCOTT, P. H. Atividade discursiva nas salas de aula de ciências: uma ferramenta sociocultural para analisar e planejar o ensino. *Investigações em Ensino de Ciências*, Porto Alegre - RS, v. 7, n. 3, p. 7, 2002. Disponível em:
<http://www.if.ufrgs.br/public/ensino/vol7/n3/v7_n3_a7.htm>. Acesso em: 10/03/2007.

MULLER, S.A.P. *Inclusão Digital e Escola Pública: uma análise da ação pedagógica e da informática na educação*. Porto Alegre, 2005. Dissertação (Mestrado em Educação), Faculdade de Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul.

NEVADO, R.A. *Espaços Interativos de Construção de Possíveis: uma nova modalidade de formação de professores*. Porto Alegre, 2001. Tese (Doutorado em Educação), Faculdade de Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Disponível em:
<http://mathema.psico.ufrgs.br/tese_rosane/>. Acesso em: 20/01/2007.

PAIVA, V. M.; RODRIGUES JUNIOR, A.S. Fóruns on-line: intertextualidade e footing na construção do conhecimento. In: MACHADO, I. L.; MELLO, R. (Org). *Gêneros: reflexões em análise do discurso*. Belo Horizonte: Faculdade de Letras da UFMG, 2004, v. 1, p. 171-18
Disponível em: <<http://www.veramenezes.com/textos.htm>>. Acesso em: 12/02/2008.

PASSARELLI, B. *Interfaces Digitais na Educação: Alucinações Consentidas*. São Paulo, Escola do Futuro da USP, 2007.

PERELMAN, C.; OLBRECHTS-TYTECA, L. *Tratado da argumentação: a nova retórica*. São Paulo: Martins Fontes, 2002.

RHEINGOLD, H. *The Virtual Community*. Disponível em:
<<http://www.rheingold.com/vc/book/intro.html>>. Acesso em: 20/04/2007.

RAYMOND, E. The Cathedral and the Bazaar. *First Monday*, Volume 3, Number 3, March 1998. Disponível em: <http://www.firstmonday.org/issues/issue3_3/raymond/>. Acesso em: 05/03/2008.

RIZEK, B. A. *Transformações na Comunicação Educacional com base na Tecnologia: a Experiência de São Bernardo do Campo*. São Paulo: 2005. 113f. Dissertação (Mestrado em Comunicação), Escola de Comunicação e Artes, Universidade de São Paulo.

SCHWARTZ, G. Editorial. *Redemoinhos informativo eletrônico da Cidade do Conhecimento*. São Paulo, 2001. Disponível em: <<http://www.cidade.usp.br/redemoinhos/0101/>>. Acesso em 10/03/2008.

----- Guimarães Rosa na Cidade Tiradentes: anotações sobre a cidade do conhecimento. *São Paulo Perspec.*, São Paulo, v. 16, n. 4, 2002. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102-88392002000400007&lng=en&nrm=iso>. Acesso em: 05/02/2008.

----- Editorial. *Redemoinhos: informativo eletrônico da Cidade do Conhecimento* Ano III - No. 10 - 16 a 30 de junho/2003, Disponível em: <<http://www.cidade.usp.br/redemoinhos/1103/>>. Acesso em: 13/04/2008.

SCOTT, P. H.; MORTIMER, E. F., AGUIAR JUNIOR, O. The tension between authoritative and dialogic discourse: a fundamental characteristic of meaning making interactions in high school science lessons. *Science Education*, New York, v. 90, n. 7, p. 605-631, 2006. Disponível em: <<http://cat.inist.fr/?aModele=afficheN&cpsidt=17902159>>. Acesso em: 12/04/2008.

SETTON, M. G.J. A educação popular no Brasil: a cultura de massa. *Revista da USP*, São Paulo, v. 61, p. 58-77, 2004.

SIMON, I. A propriedade intelectual na era da internet. *DataGramZero - Revista de Ciência da Informação*, v.1 n.3 jun/00. Disponível em: <http://www.dgz.org.br/jun00/Art_03.htm>. Acesso em: 05/02/2008.

SMOLKA, Ana Luiza Bustamante. O (im)próprio e o (im)pertinente na apropriação das práticas sociais. *Cad. CEDES*, Campinas, v. 20, n. 50, 2000. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0101-32622000000100003&lng=en&nrm=iso>. Acesso em: 04/01/2008.

SOUZA, G. T. *Introdução à Teoria do Enunciado Concreto do Círculo Bakhtin/Volochinov/Medvedev*. 2a. ed. São Paulo: Associação Editorial Humanitas, 2002.

SPYER, J. *Conectado: o que a internet fez com você e o que você pode fazer com ela*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 2007.

STAROBINAS, L. Educar na Sociedade da Informação - Educadores em Rede para a Produção Colaborativa de Conhecimento.. In: IV Encuentro Internacional Sobre Educación, Capacitación Profesional Y Tecnologías de la Información, Miami, 2003. Anais, CD-ROM.

----- O caminho das pedras: colaboração em redes digitais. In: CARNEVALE, U. (Org) *Tecnologia Educacional e Aprendizagem: o uso dos recursos digitais*. São Paulo: Livro Pronto, 2007, p. 183-200.

----- Relatório Educar na Sociedade da Informação 2002, São Paulo, 2003. Disponível em: <<http://www.cidade.usp.br/hotsitemagna/relatoriofinal2002.pdf>>. Acesso em: 28/03/2008

TRACTENBERG, R. An Evaluation of the Introduction of Computer Labs into Rio de Janeiro's Public Secondary Schools. Enschede: 2002. Dissertação (Mestrado em Educação), Universidade de Twente.

THOMPSON, E.P. *Formação da classe operária inglesa*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

VAN DIJK, T.A. *Cognição, discurso e interação*. 6ª ed. São Paulo: Contexto, 2004.

VIGOTSKI, L.S. *A Construção do Pensamento e da Linguagem*. São Paulo: Martins Fontes, 2001.

----- *A formação social da mente*. São Paulo: Martins Fontes, 2003.

----- *Teoria e método em psicologia*. São Paulo: Martins Fontes, 1996.

WARSCHAUER, M. *Tecnologia e inclusão social*. São Paulo: Editora Senac: São Paulo, 2006.

WELLMAN, B. Computer network as social networks. *Science* 293, p. 2031-34, 2001. Disponível em: < <http://www.chass.utoronto.ca/~wellman/publications/>>. Acesso em: 12/03/2008.

WENGER, Etienne. *Communities of Practice: Learning, Meaning and Identity*. New York: Cambridge University Press, 1998.

WERTSCH, J. V. *Voices of the Mind: a sociocultural approach to mediated action*. 4 ed. Cambridge, Mass.: Harvard University Press, 1997.

----- *Mind as action*. New York: Oxford University Press, 1998.

----- *Vygotsky y la Formación Social de la Mente*. Barcelona: Paidós, 1988.

Bibliografia Consultada

ALAVA, S. (Org.). *Ciberespaço e formações abertas : rumo a novas práticas educacionais?* Porto Alegre : Artmed, 2002.

BALBONI, M. R. "Por detrás da inclusão digital: uma reflexão sobre o consumo e a produção de informação em centros públicos de acesso à internet no Brasil". São Paulo, 2007. Tese (Doutorado em Comunicação), Escola de Comunicação e Artes, Universidade de São Paulo.

BARRETO, R.G. As tecnologias da informação e da comunicação na formação de professores. *Rev. Bras. Educ.* vol.11 no.31 Rio de Janeiro Jan - Abril. 2006. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-24782006000100004&lng=en&nrm=iso>. Acesso em: 10/05/2006.

----- Tecnologia e educação: trabalho e formação docente. *Educ. Soc.*, Campinas, v. 25, n. 89, p.1181/1201, Dez 2004. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0101-73302004000400006&lng=en&nrm=iso>. Acesso em: 10/05/2006.

----- Tecnologias na formação de professores: o discurso do MEC *Educação e Pesquisa*. vol.29 no.2 São Paulo Julho/Dez. 2003. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1517-97022003000200006&lng=en&nrm=iso>. Acesso em: 03/06/2005.

BUSH, V. “As We May Think”, *The Atlantic Monthly*, Julho,1945. Disponível em:<<http://www.theatlantic.com/doc/194507/bush>>. Acesso em: 20/01/2007.

BROWN, J.S. & Duguid, P. *A Vida Social da Informação*. São Paulo: Makron Books, 2001.

BURKE, P. *Uma história social do conhecimento: de Gutenberg a Diderot*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 2003.

CASTELLS, M. *A galáxia da internet: reflexões sobre a internet os negócios e a sociedade*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 2003.

CORTELAZZO, Iolanda B.C. Redes de comunicação e educação escolar: a atuação de professores em comunicações telemáticas. São Paulo, 1996. 186 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo.

COSTA, R. *A cultura digital*. São Paulo, Publifolha, 2002.

CROOK, C. *Computers and the collaborative experience of learning*. New York : Routledge, 1996.

CRYSTAL, D. *Language and the Internet*. Cambridge Uni press. Cambridge (UK), 2001.

DANIELS, H. *Vygotsky em foco: pressupostos e desdobramentos*. Campinas, SP : Papyrus, 2003.

DIMANTAS, H. Linkania - a sociedade da colaboração. São Paulo, 2006. 87f. Dissertação (Mestrado em Comunicação e Semiótica) – Pontifícia Universidade Católica.

DUARTE, N. *Vygotski e o “Aprender a Aprender”*: Críticas às apropriações neoliberais e pós-modernas da teoria vygotskiana. Campinas, SP; Autores Associados, 2000.

FONSECA, M. O Banco Mundial como referência para a justiça social no terceiro mundo: evidências do caso brasileiro. *Revista da Faculdade de Educação*, São Paulo, v. 24, n.1, p. 37-69, jan./jun.1998. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102-25551998000100004&lng=en&nrm=iso>. Acesso em: 12/11/2007.

FREITAS, M.T.A. *Vygotski & Bakhtin – Psicologia e Educação: um Intertexto*. São Paulo: Ed. Ática, 2003.

GIORDAN, M. O Programa Brasileiro para a Sociedade da Informação e suas Bases Educacionais. *Jornal da USP*, n. 506, p. 8, 2000.

GOMEZ, M.V. Paulo Freire: Re-Leitura Para Uma Teoria Da Informática Na Educação. NEC. Disponível em: <<http://www.eca.usp.br/nucleos/nce/artigos.html>>. Acesso em: 12/07/2003.

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

GROMOV, G.R. The Roads and Crossroads of Internet History. Disponível em: <<http://netvalley.com/intval1.html>>. Acesso em 28/02/2007.

JOBIM E SOUZA, S.; GAMBA JUNIOR, N. Novos suportes, antigos temores: tecnologia e confronto de gerações nas práticas de leitura e escrita. *Revista Brasileira de Educação*, Rio de Janeiro, v. 21, p. 104-114, 2002. Disponível em: Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-24782002000300009&lng=en&nrm=iso>. Acesso em: 28/09/2007

LEPETALK, J.; VERLINDEN, C. “Ensinar na Era da Informação: Problemas e Novas Perspectivas”, in DELORS,J.(org) *Educação para o Século XXI*. Porto Alegre, Artmed, 2005.

MORAES, M.C. *Educação a distância: Fundamentos e práticas*. OEA, 2001. Disponível em: <<http://www.nied.unicamp.br/oea/pub/livro3/index.html>> Acesso em 23/05/2003

MORAES, M.C. Subsídios para fundamentação do Programa Nacional de Informática na Educação Secretaria de Ensino a Distância, MEC, 1997.

MORAES, R. de A. História da Informática Educativa no Brasil. Disponível em: <<http://mundoacademico.unb.br/professor/45/view=itemacervo&cod=465>>. Acesso em: 10/02/2007.

MORIN, E. *A Cabeça Bem-Feita: repensar a reforma, reformar o pensamento*. Rio de Janeiro, Bertrand Brasil, 2001

NOVOA, A. (org). *Os professores e a sua formação Lisboa* : Dom Quixote, 1995.

OLIVEIRA, M. B.; OLIVEIRA, M. K. *Investigações Cognitivas: Conceitos, linguagem e cultura*. Porto Alegre: Artmed, 1999.

OLSON, D.R. A escrita e a mente. In: J.V. WERTSCH, P. DEL RIO, A. ALVAREZ. *Estudos socioculturais da mente* Porto Alegre : Artmed, 1998, p. 89 – 112

ORTIZ, R. *Mundialização e Cultura*, São Paulo: Brasiliense, 2000.

PAPERT, S. *A máquina das crianças: repensando a escola na era da informática*. Porto Alegre: Artes Médicas, 1994.

PENIN, S.T.S. A formação dos professores e a responsabilidade das Universidades. In: *Estudos Avançados*, Vol. 15, n. 42, p. 317 – 332, São Paulo, 2001

RAMAL, A.C. *Educação na cibercultura :hipertextualidade, leitura, escrita e aprendizagem*. Porto Alegre: Artmed, 2002.

SAMPAIO, M.C.H. *Democracia, cidadania e linguagem em tempos de globalização*. Recife: Programa de Pós-Graduação em Letras da UFPE, 2005.

SANTOS, L.G. *Politizar as Novas tecnologias: O impacto sócio-técnico da informação digital e genética*. São Paulo: Ed.34, 2003.

SETTON, M.G.J. Educação e cultura no Brasil contemporâneo. In: 28ª Reunião Anual da ANPEd, Caxambu, 2005. Disponível em: <<http://www.anped.org.br/reunioes/28/inicio.htm>>. Acesso em: 20/04/2007.

SORJ, B. *Brasil@povo.com*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 2003.

STAROBINAS, L. Paulo Freire e a Emancipação Digital. *Redemoinhos informativo eletrônico da Cidade do Conhecimento*. São Paulo: Ano IV - nº 9 - Edição Especial - Novembro/dezembro de 2005. Disponível em: <<http://cidade.usp.br/redemoinhos/?2005-09/analise2>>. Acesso em: 15 de janeiro de 2007.

TARDIF, M. *Saberes docentes e formação profissional*. Petrópolis-RJ: Vozes, 2002.

VALENTE, J. A.(org). *O Computador na Sociedade do Conhecimento*. Campinas, SP: Unicamp/NIED, 1999.

VEER, R.; VALSINER, J. *Vygotsky uma síntese*. São Paulo: Loyola, 1996.