

Uma reflexão sobre a videoaula no contexto da EAD

Prof. Ms. Ewerton Ávila dos Anjos Luna¹ (UFRPE)

Prof. Dra. Maria José de Matos Luna² (UFPE)

Prof. Dra. Siane Góis Cavalcanti Rodrigues³ (UFPE)

Resumo:

Considerando a necessidade de refletir sobre novas práticas de ensino inseridas no contexto da Educação a Distância, este estudo visa investigar os recursos linguístico-discursivos presentes em uma videoaula do curso de Licenciatura em Letras da Universidade Federal Rural de Pernambuco. Baseados em pressupostos de vertentes que consideram a natureza discursiva da linguagem, particularmente os trabalhos de Hymes (1972, 1974) e Bakhtin (1997), a videoaula é analisada considerando questões relacionadas ao evento comunicativo, ao gênero discursivo e ao processo de ensino e aprendizagem, destacando aspectos relacionados às estratégias interativas, à concepção de educação e às relações com a aula presencial.

Palavras-chave: Videoaula, EAD, Interação.

Abstract:

Considering the need of reflecting on new teaching practices inserted in the context of Distance Education, this study aims to investigate the linguistic and discursive resources presented in a video class of the course of Letras from Rural Federal University of Pernambuco. Based on presupposes of approaches that consider the discursive nature of language, particularly in the work of Hymes (1972, 1974) and Bakhtin (1997), the video class is analyzed considering facts related to communicative event, discursive genre and teaching-learning process, highlighting aspects related to interactive strategies, conception of education and relations to traditional class.

Palavras-chave: Video class, e-learning, Interaction

Introdução

Com o objetivo de permitir aos alunos que moram longe dos grandes centros urbanos o acesso às universidades públicas, o Governo Federal criou cursos a distância nas Universidades Federais de todo o território nacional, os quais vêm sendo expandidos nos últimos anos. Assim, por meio do decreto 5.800, de junho de 2006, criou a Universidade Aberta do Brasil (UAB), sistema que tem como objetivo fazer uma articulação entre as universidades públicas e os governos estaduais e municipais.

Assim, a expansão do número de cursos de graduação a distância que vêm sendo ofertados pelas universidades públicas brasileiras é um fato que, há poucos anos, passou a fazer parte do dia a dia de tais instituições. Essa nova realidade, porque traz consigo a resignificação de práticas seculares que estão relacionadas à docência, precisa fazer parte das discussões teóricas realizadas no âmbito da própria universidade, sob pena de não darmos à problemática a sua devida importância.

A transposição do milenar gênero aula do ambiente de sala de aula presencial para as salas de aula virtuais não apenas diz respeito a questões de ordem tecnológica, mas, especialmente, à problemática do funcionamento sociodiscursivo de tal gênero. É nesse componente que reside a importância da presente proposta: a possibilidade de lançar luz sobre um aspecto dessa nova modalidade de aula que passou a fazer parte do dia a dia de nossas práticas docentes.

Para isso, é realizada especificamente uma análise de uma videoaula gravada para o curso de Letras da Universidade Federal Rural de Pernambuco. O objetivo é refletir sobre o *corpus* a fim de investigar questões relacionadas ao próprio gênero textual, às marcas de interação e ao processo de ensino-aprendizagem.

Este estudo faz parte de pesquisa mais ampla, que se encontra em andamento, realizada de forma interinstitucional, uma vez que envolve videoaulas e webconferências dos cursos de Licenciatura em Letras da UFRPE e UFPE, respectivamente. Está embasado teórico-metodologicamente em contribuições de vertentes diferentes da Linguística, mas que tratam o texto considerando, além de aspectos linguísticos, sua natureza discursiva. Dentre os trabalhos que subjazem este estudo, podemos destacar os de Hymes (1972, 1974), Gumperz (2001), Bakhtin (1997), Mingueau (1989, 2001, 2005), entre outros.

No tópico seguinte, serão destacados de forma breve alguns dos conceitos postulados por esses estudiosos. Em seguida, há uma apresentação da sistemática de uso da videoaula na EAD da UFRPE, para que posteriormente seja realizada a análise da videoaula coletada. Por último, são tecidas algumas considerações finais e mencionadas as fontes bibliográficas utilizadas.

Bases conceituais: perspectivas teóricas

Ao longo das últimas décadas, muitas pesquisas têm se voltado para a investigação de como as pessoas interagem. Entretanto, a complexidade da questão torna necessária a reflexão em torno de situações interativas específicas - como a videoaula -, buscando entender como as pessoas atingem seus objetivos no processo interacional.

Vertentes como a Pragmática, a Sociolinguística Interacionista, a Etnometodologia, a Etnografia da Comunicação, a Análise do Discurso etc. se debruçam sobre o estudo de como, em contextos específicos, as escolhas linguísticas são feitas, quais comportamentos prosódicos e paralinguísticos são utilizados, e quais suas implicações na relação estabelecida entre interactantes. Apesar das contribuições de cada perspectiva possuir diferenças, é fato que todas convergem para a consideração de que o estudo sistemático do texto verbal a partir de aspecto estritamente linguísticos, apenas, não é suficiente para explicar o processo de interação.

Hymes (1972), por exemplo, afirma que o domínio de aspectos fonológicos, léxicos e sintáticos não é suficiente para caracterizar um usuário competente de língua. O conceito de competência comunicativa, segundo o autor, então, envolve fatores sociais, culturais e pragmáticos da linguagem, devendo ser levadas em consideração perguntas essenciais como: Quando devo falar? Quando não? Para quem? De que forma?

Como se pode perceber, a reflexão sobre os fenômenos da linguagem é voltada para o uso dos recursos linguístico-discursivos, comunidades de fala, seus membros com seus repertórios de fala utilizados em situações concretas nas relações humanas. O contexto, então, ocupa um papel importante no processo de interação.

Nesse sentido, Hymes (1974), sob o acrônimo SPEAKING, lista uma série de fatores contextuais que compõem um evento de fala: (a) *setting*, relacionado ao tempo e ao espaço em que a interação ocorre, como por exemplo, Qual século? Está acontecendo agora? No Brasil?; (b) *participant*, ou seja, quem são os participantes da interação: qual a nacionalidade? Idade? Sexo? Classe social? Religião? Ideologias políticas? Opção sexual? (c) *ends* que se refere aos propósitos: quais as intenções? (d) *act sequence*, relacionado à forma e ao conteúdo de um enunciado (o que é dito? O que significa da forma em que foi dito?) (e) *key*, refere-se ao tom (ex.: o falante está sério? Irônico? Brincalhão?) (f) *instrumentalities*, isto é, questões relacionadas ao canal de comunicação (trata-se de modalidade oral ou escrita da língua? Língua materna ou estrangeira? Há *code switching*?) (g) *Norms*, refere-se ao modo como os participantes interagem e interpretam o que é

dito; (h) *genre*, ou seja, a forma e a funcionalidade de um texto (é uma entrevista? Receita? Conto de fadas?).

Os experimentos etnometodológicos de Garfinkel (1967), na mesma direção, já evidenciavam a importância da mobilização do conhecimento de mundo advindo de experiências socioculturais. O autor via a interação como constitutiva de movimentos intencionalmente orientados; e sua principal preocupação era com o processo interpretativo através do qual as intenções interacionais são alcançadas.

Grice (1982), no âmbito da Pragmática, também ofereceu contribuições relevantes através do *princípio da cooperação*, que enfoca a interpretação não no enunciado, mas na sua intenção, ou seja, a inferência por meio do processo de implicaturas.

Enfim, como Gumperz destaca ao abordar as perspectivas de Garfinkel e Grice, pode-se afirmar que: “(...) in contrast to other interpretive perspectives, which seek to explain a particular action in terms of general, community-wide or pan-human norms or values, their perspective on interpretation is basically a dialogic one”ⁱ (2001, p.217).

Contemplar uma perspectiva dialógica faz-nos associar a um princípio geral que rege o discurso: o dialogismo. O discurso, então, é dialógico porque um *eu* interage com um *outro*. Além disso, é dialógico porque os discursos, direta ou indiretamente, consciente ou inconscientemente, estão relacionados a outros discursos. Essa relação entre várias vozes faz com que o discurso tenha efeito polifônico. Não havendo discurso único, os discursos interagem, formam uma rede interdiscursiva (MINGUENEAU, 1989, 2001, 2005).

Os discursos se materializam através dos textos que circulam em esferas de atividades diversificadas: na escola, na igreja, no jornal, no cotidiano, etc. Em cada esfera dessas, os usuários da língua interagem através de gêneros discursivos diferentes. Segundo Bakhtin:

Cada esfera conhece seus gêneros, apropriados à sua especificidade, aos quais correspondem determinados estilos. Uma dada função (científica, técnica, ideológica, oficial, cotidiana) e dadas condições, específicas para cada uma das esferas da comunicação verbal, geram um dado gênero, ou seja, um dado tipo de enunciado, relativamente estável do ponto de vista temático, composicional e estilístico. (1997, p. 284).

Vale salientar que os gêneros discursivos não são estruturas rígidas, sendo, portanto, criados, recriados, modificados, adaptados a partir das necessidades dos usuários da língua. A videoaula, por exemplo, só surge quando o homem produz tecnologia para tal. Como

ⁱ “... em contraste com outras perspectivas interpretativas, que procuram explicar uma ação particular em termos de valores ou normas universais, a perspectiva deles sobre interpretação é basicamente dialógica” (Tradução nossa).

discutiremos mais adiante, não é um gênero textual que surge do nada; ao contrário, ele mantém relação de aproximações e distanciamentos com outro gênero discursivo, a aula presencial, tanto em relação a aspectos temáticos, composicionais quanto estilísticos.

A videoaula trata-se de Discurso Mediado por Computador, uma vez que é considerada como prática social em que os usuários desenvolvem estratégias que se adicionam ou substituem as estratégias de interação em outros meios. Herring afirma que interações sociais a distância, em geral, são campos férteis de estudos linguísticos, pois “language emerges as powerful strategic resource – indeed, the primary resource – for creating social reality in text-based CMC [Communication Mediated by Computer]”ⁱⁱ (2003, p. 623).

A criação da realidade social ocorre, dentre outros fatores, através do desenvolvimento de uma comunidade; nesse caso a comunidade virtual que, segundo Lévy, é constituída por um grupo de pessoas que interagem por meio do computador e que mantém “afinidades de interesses, de conhecimentos, sobre projetos mútuos, por meio de cooperação ou de troca, independentemente das proximidades geográficas e das filiações institucionais” (1999, p. 127).

Dentre algumas das características da CMC, podemos destacar a abrangência, já que a possibilidade de interação é ampla no que se refere ao espaço e ao tempo; além de ser viabilizada através de várias formas como, por exemplo, batepapo, fórum de discussão, webconferência, entre outros. A CMC permite ainda a profusão de várias linguagens: o texto verbal, as imagens, os vídeos etc., através dos hiperlinks.

Destaca-se, entretanto, que o foco deste estudo é o Discurso Mediado por Computador em ambientes pedagógicos. Assim, podemos afirmar que, de acordo com pesquisas anteriores (SINCLAIR e COULTHARD, 1975; O’CONNOR e MICHAELS, 1996; entre outros), a análise do discurso pedagógico visa contribuir para a explicação de como professor e alunos interagem no processo de ensino e aprendizagem.

Segundo Silva, as interações pedagógicas mediadas por computador “adotaram em comum os princípios da aprendizagem construtivista e da utilização de metodologias ativas, centradas na realização de projetos, na resolução de problemas e na aprendizagem cooperativa” (2005, p. 46). Para o autor, o processo de ensino-aprendizagem em espaço virtual acontece de forma que o aluno participa ativamente na exploração das informações, possuindo oportunidade de confrontar opiniões que não são apenas as do professor; além de ser acompanhado na perspectiva tutorial; ou seja, concebe o caráter processual da construção de conhecimentos.

ⁱⁱ “língua emerge como um recurso estratégico e poderoso – na verdade, a fonte primária – para a criação da realidade social no texto baseado em CMC [Comunicação Mediada por Computador]” (Tradução nossa).

A videoaula e o curso de Letras da UFRPE

A videoaula é um dos gêneros textuais utilizados para situações de ensino e aprendizagem. O recurso já fazia parte da organização de diversos cursos mediados por televisão; eram as conhecidas teleaulas. Hoje, vemos a videoaula também presente nos cursos a distância via Internet.

No caso da UFRPE, mais precisamente no curso de Licenciatura em Letras do PAR (Plano de Ações Articuladas), a videoaula é apenas uma das formas em que acontece a interação entre professor e alunos. Além dela, há os chats, os fóruns de discussão, as postagens de atividades (solicitação e envio de arquivos em Word, por exemplo).

A responsabilidade de gravar a videoaula é do professor executor, aquele que ministra a disciplina (alimenta o *moodle*ⁱⁱⁱ com as orientações e as atividades, elabora e corrige as provas presenciais, etc.). Além desse, são atores ainda o professor-autor (ou professor conteudista), aquele que escreve os volumes impressos; e o professor-tutor, que interage no ambiente com os alunos – acompanhado-os e avaliando as atividades solicitadas – além de ministrar as aulas presenciais.

A maior parte das disciplinas possui carga horária de 60h e é realizada em torno de 08 semanas. A solicitação da coordenação é que sejam gravadas pelos menos três videoaulas para cada disciplina. Essas são o único momento em que os alunos possuem contato visual com o professor executor. Exceto, é claro, através da foto do perfil no ambiente e quando o docente participa de algum evento organizado pela coordenação do curso como, por exemplo, o LLEDUC^{iv}.

O gênero videoaula possui características que se assemelham e se diferenciam da aula presencial. A principal semelhança está relacionada a sua funcionalidade: construir conhecimento. Dentre as principais diferenças, podemos destacar sua natureza assíncrona, ou seja, não é uma interação em tempo real. Os alunos podem acessar a videoaula a qualquer hora em qualquer lugar.

ⁱⁱⁱ Software executado em ambiente virtual utilizado para realização das atividades didático-pedagógicas no contexto de *e-learning* da UFRPE.

^{iv} O LLEDUC é o Encontro Interdisciplinar de Língua, Literatura e Educação organizado pela coordenação do curso de Letras (EAD/UFRPE). O evento é formado por mesas redondas, oficinas e minicursos (ministrados pelos docentes do curso e por convidados), além de possuir sessão de comunicação oral (oportunidade para os discentes apresentarem trabalhos desenvolvidos ao longo das disciplinas).

A natureza assíncrona da videoaula leva-nos, então, a refletir sobre novos modelos de ensino e aprendizagem. Principalmente no que se refere aos processos interacionais. Como construir conhecimento colaborativamente, quando professor e alunos não interagem em tempo real? Quais as marcas de interação presentes na videoaula? Quais estratégias servem de aproximação e distanciamento dos alunos?

É com base nessas questões que, no próximo tópico, é analisada uma videoaula gravada em 2010 para uma disciplina oferecida no 2º período do curso de Letras (PAR) da UFRPE.

Análise de uma videoaula

O professor, antes de gravar a videoaula, recebe algumas instruções oferecidas pela equipe responsável pelo setor de videoconferência da EAD da UFRPE. Uma delas é que a duração da videoaula não deve exceder 15 minutos. Por isso, normalmente, as videoaulas possuem curta duração.

A videoaula selecionada para este estudo possui 3 minutos e foi a única gravada para a disciplina. O objetivo dessa aula era de fazer as devidas apresentações e firmar o contrato didático. O professor, então, se apresenta, falando um pouco de sua formação: é formado em Letras, possui Mestrado em Educação em Didática de Conteúdos Específicos e é doutorando em Educação, na área de Educação e Linguagem. Além disso, possui experiências no Ensino Superior e com formação de professores. No segundo momento, apresenta o plano de ensino da disciplina, contemplando sua ementa, seus objetivos, os aspectos metodológicos, as formas de avaliação etc.

A videoaula se configura como um evento comunicativo caracterizado por ser uma situação formal já que está inserida em âmbito institucional de uma Universidade: curso de graduação. Como toda aula, envolve planejamento (pelo menos é o que pedagogicamente se espera), o tema e o objetivo do evento são previamente selecionados. Subtende-se que há, portanto, certo grau de preparo necessário para sua efetivação.

Sabemos que o início da interação é bastante importante para que o seu desenrolar seja bem sucedido. Então, o professor da disciplina, a fim de se aproximar dos alunos, lança uma série de recursos. Um deles é a utilização de pronomes como “você” e “lo”, destacados no fragmento seguinte:

É um prazer conhecê-lo e é com o mesmo prazer que vou compartilhar com você alguns dos meus conhecimentos. Na verdade, o que eu vou fazer é

construir com *você* novos conhecimentos já que o processo de ensino e aprendizagem é uma constante troca entre quem aprende e quem ensina.

Através desse direcionamento discursivo, o professor estabelece um diálogo explícito com seu interlocutor; e o aluno, sobretudo na EAD, precisa desse caráter dialógico; o que pode ser feito, conforme o fragmento, mesmo em interações que podem acontecer com grande diferenças em termos de tempo e espaço.

Por outro lado, em outro momento da aula, o professor afirma:

Nosso objetivo principal é ampliar os conhecimentos do *educando* acerca da língua, sua estrutura e seu funcionamento, tornando-o capaz de refletir criticamente sobre questões referentes à ciência linguística.

Nesse fragmento, a opção pela construção em 3ª pessoa, caracterizada pelo uso do substantivo “educando” (como referência ao pronome pessoal do caso reto “ele”) e pelo uso do pronome pessoal do caso oblíquo “o” provoca um distanciamento entre os interlocutores, marcando um afastamento provavelmente não almejado pelo professor. Além disso, ocorre uma falta de uniformidade no que diz respeito ao uso de marcas linguísticas que favorecem a aproximação entre os interlocutores (ao contrário do que se observou no excerto analisado acima).

Uma hipótese para que isso aconteça é o fato desse fragmento poder ser um intertexto, ou seja, é possível que o professor tenha trazido para sua aula fragmentos de um outro gênero textual, o plano de ensino, produzido por ele em outro momento.

Considera-se que o meio em que o evento comunicativo ocorre é responsável por algumas escolhas e estratégias; no caso da videoaula, é disponibilizado o recurso de *teleprompter* – dispositivo que associa tela à câmera e estabelece comunicação com um computador – e isso indica que certamente o professor, nesse momento de sua aula, fez a leitura de fragmento de seu plano de Ensino.

Não acreditamos, entretanto, que a leitura de outro texto em uma videoaula possa ser considerada estratégia falha apenas porque a interação está ocorrendo na modalidade oral da língua e não na escrita. A hipótese, por exemplo, de que houve leitura de outro texto nesse recorte foi pautada no objetivo já mencionado da aula e nos recursos que o meio de veiculação do texto oferece; e não na escolha do pronome “o”, como se a formalidade marcada por esse fosse presente apenas em textos escritos.

Isso se deve ao fato de a fala e a escrita, como afirma Marcuschi (2001), não possuírem natureza dicotômica, além de uma das características do texto acadêmico estar relacionada a sua

formalidade estrutural advinda, dentre outros aspectos, dos conteúdos abordados e participantes envolvidos no evento; conforme afirma Bakhtin:

Quando escolhemos uma palavra, durante o processo de elaboração de um enunciado, nem sempre a tiramos, pelo contrário, do sistema da língua, da neutralidade lexicográfica. Costumamos tirá-la de outros enunciados e, acima de tudo, de enunciados que são aparentados ao nosso pelo gênero, isto é pelo tema composição e estilo: selecionamos as palavras segundo as especificidades de um gênero.(BAKHTIN, 1976, p. 311-312).

A questão, entretanto, é que o texto não foi revisto no sentido de dar continuidade à escolha inicial de se dirigir diretamente ao interlocutor. Apesar dessa questão, destaca-se a contribuição para a compreensão textual dada pela entonação com que o fragmento foi pronunciado e pelas pausas utilizadas. Esses recursos prosódicos são imprescindíveis para a clareza do texto.

Uma outra marca da natureza dialógica do texto está presente quando a autor fala sobre ensino. O diálogo, nesse caso, não está relacionado apenas à interação entre o professor e o aluno, mas à interação entre o discurso do docente e outras experiências previamente vividas por ele como, por exemplo, a leitura de textos teóricos, a participação em aulas etc.; relaciona-se, então, ao conceito de dialogismo, interdiscursividade e polifonia (MINGUENEAU, 1989; 2005).

Isso fica evidenciado quando o professor contempla sua concepção de ensino nas palavras: “o que eu vou fazer é construir com você novos conhecimentos, já que o processo de ensino e aprendizagem é uma constante troca entre quem aprende e quem ensina”. Essa perspectiva de ensino se afasta de abordagens tradicionais em que o professor é detentor do conhecimento e o aluno é considerado tábula-rasa; sendo o processo ensino-aprendizagem mera transmissão de conhecimentos (SAVIANI, 1991; GADOTTI, 1995).

O fato é que a abordagem tradicional ainda é bastante presente na prática pedagógica de alguns professores. O papel da escola, nessa perspectiva, é preparar o aluno para assumir sua posição (predefinida, já que o foco não é a mobilidade ou transformação social) na sociedade. Em contrapartida, o professor evidencia suas concepções, que podemos inferir que não se está falando de um método ou metodologia específica, mas de uma postura construtivista que, segundo Becker, significa possuir:

A idéia de que nada, a rigor, está pronto, acabado, e de que, especificamente, o conhecimento não é dado, em nenhuma instância, como algo terminado. Ele se constitui pela interação do indivíduo com o meio físico e social, com o simbolismo humano, com o mundo das relações sociais; e se constitui por força de sua ação e não por qualquer dotação prévia, na bagagem hereditária

ou no meio, de tal modo que podemos afirmar que antes da ação não há psiquismo nem consciência e, muito menos, pensamento (1993. p.88).

Apesar de os alunos estarem no 2º período da licenciatura e ainda não terem cursado disciplinas da Educação, entendem-se que o professor, ao socializar suas concepções basilares, deseja compartilhar a responsabilidade do processo de ensino-aprendizagem. Acreditamos ser essa uma postura importante, principalmente devido ao contexto da Educação a Distância, em que dedicação e disciplina são pontos fundamentais. Sobre isso, os alunos da EAD/UFRPE são orientados através de manuais e informações disponíveis no *homepage* como, por exemplo:

O estudo pela web proporciona flexibilidade, mas exige uma dedicação até maior do que o estudo presencial, pois os alunos de cursos EAD têm uma maior carga de responsabilidade e independência, tendo que estarem atentos às exigências de atividades e horários. É fundamental ter objetivos claros e organizar-se para que possa tirar o melhor proveito das disciplinas^v.

Outro aspecto presente na videoaula a ser destacado está relacionado à edição, processo por que passam as videoaulas na UFRPE. Nessa edição, não há cortes e/ou recortes; não é alterada a ordem das ‘cenas’ (ou seja, é uma edição cronológica). Por outro lado, o que acontece, por exemplo, é o acréscimo de música (trilha sonora), de fragmentos escritos do que está sendo falado (substituindo ou não – no caso das legendas – a imagem do professor), e da ‘cena’ que o professor regravou em substituição a outra com algum problema específico.

Na aula analisada, consideramos que o processo de edição tem pontos positivos e negativos. Observemos o fragmento seguinte:

É a partir dela [a disciplina] que você iniciará as discussões sobre ciência da linguagem. [*Corte de edição – intervalo de 7 segundos preenchido com música e com a imagem do nome “Ementa”*] Tal disciplina tem como ementa: os estudos da linguagem; língua e linguística; linguística como ciência; o conceito do objeto de estudo; a evolução dos estudos linguísticos; algumas noções teóricas do estruturalismo, do gerativismo e do funcionalismo linguístico...

No momento em que o professor vai apresentar a ementa da disciplina, a edição faz um corte na fala do docente, dando um intervalo de sete segundos preenchidos com áudio em tom mais alto (música instrumental) e vídeo com palavra “ementa” em fundo azul. Consideramos o recurso importante para chamar atenção do aluno, isto é, é dado ênfase à parte importante da aula. Por outro lado, o professor ‘reinicia’ com a expressão “tal disciplina”, fazendo menção ao

^v Disponível em: http://ww2.ead.ufrpe.br/ead/ead/qs_historico.php Acesso:15/06/2011

que foi anteriormente mencionado. Entretanto, o resgate do referente torna-se menos instantâneo, já que houve uma pausa considerada longa demais na produção do texto oral.

Outro exemplo de estratégia de edição que consideramos bem sucedida é, em detrimento da imagem do professor, a apresentação escrita do texto que está sendo falado (ou lido conforme hipótese previamente levantada):

Já os objetivos específicos revelam o nosso desejo de oferecer ao educando condições para: primeiro, construir conceitos e identificar concepções de linguagem e língua; segundo, reconhecer a linguística como ciência, refletindo sobre seus fundamentos, conceitos e objetos de ensino; terceiro, refletir sobre mudanças na língua e sobre seus estudos pré-saussurianos, possibilitando a (re)construção dos caminhos da evolução da linguística ao longo do tempo; quarto, reconhecer os elementos básicos do Estruturalismo, do Gerativismo e Funcionalismo, refletindo sobre os limites e as fronteiras dessas correntes linguísticas; quinto, reconhecer as características do interacionismo linguístico e as suas diversas vertentes, relacionando às várias áreas do saber que lhe são correspondentes; sexto, reconhecer as contribuições das teorias linguísticas para o ensino de língua portuguesa.

Para os alunos que possuem a característica de ter mais facilidade em aprender através de elementos visuais, o acréscimo de textos escritos ao vídeo vem a ser uma contribuição que, em comparação com a aula presencial, pode ser associado ao uso do quadro-negro; recurso que também é disponível pela equipe de gravação da EAD/UFRPE, nesse momento não utilizado pelo professor.

Além do quadro, conforme orientação da equipe aos professores, também estão disponíveis para dinamizar a videoaula outras possibilidades, como o uso de vídeos, músicas, convite a outros participantes etc. Como pode ser visto, há uma preocupação da equipe para que a videoaula não seja considerada monótona e atraia a atenção do aluno. Preocupação esta também observada em outros momentos da EAD/UFRPE como, por exemplo, na produção do material didático impresso, sobre o qual não faremos maiores análises por não ser foco deste trabalho.

Outra questão que merece destaque nesse fragmento da videoaula está relacionada aos recursos prosódicos. Como foi mencionado anteriormente, a oralização de texto escrito não é em si considerada como estratégia a ser evitada em situações como esta. A entonação é concebida como aspecto fundamental tanto no plano sintático como no pragmático (MARCUSCHI, 2005). Nesse fragmento, por exemplo, o professor regula o tempo de fala, fazendo com que seu ritmo seja um importante recurso coesivo em prol da produção de sentido por parte dos alunos.

Por fim, nos últimos segundos da gravação, o professor conclui a videoaula com o texto: “um grande abraço; virtual, mas verdadeiro; assim como nosso ensino”, o que faz com que

observemos a preocupação em construir uma imagem sólida para a EAD. Dentre as possibilidades de hipóteses para isso, podemos destacar essa necessidade devido ao fato de algumas pessoas pensarem que em um curso a distância não é importante muita dedicação porque ele é ‘mais fraco’, ou seja, há menor grau de exigência

A palavra “virtual” possui em si uma carga semântica forte, que pode ser relacionada a falso x verdadeiro. Para Castells:

O que é historicamente específico no novo sistema de comunicação organizado pela integração eletrônica de todos os meios de comunicação, do tipográfico ao sensorial, não é a indução à realidade virtual, mas a construção da virtualidade real. (...) É um sistema em que a própria realidade (ou seja, a experiência simbólica/material das pessoas) é inteiramente captada, totalmente imersa em uma composição de imagens virtuais no mundo do faz-de-conta, no qual as aparências não apenas se encontram na tela comunicadora da experiência, mas se transformam na experiência. (1999, p. 395).

O fato, então, é que espaço virtual (ciberespaço) é espaço real. A Educação a Distância e a Comunicação Mediada por Computador, como destacamos ao longo deste texto, é uma realidade que faz parte da vida de muitas pessoas no contexto em que vivemos.

Considerações finais

Como foi visto ao longo do texto, a EAD se constitui como campo fértil para a realização de pesquisas em diferentes áreas. Esse estudo de videoaula, por exemplo, apresenta reflexões de alguns aspectos linguístico-discursivos presentes em uma interação desse tipo.

Vimos que o gênero estabelece relações de aproximação e distanciamentos com a aula presencial, analisamos estratégias utilizadas a fim de estreitar distância entre professor e alunos, além de destacarmos a necessidade da construção de uma imagem séria do que vem a ser, no geral, a Educação a Distância.

Entretanto, destacamos que este trabalho se trata de reflexões de pesquisa em fase inicial, e que, portanto, é necessário o desenvolvimento de mais estudos sobre a questão, a fim de aprofundar as investigações.

Referências Bibliográficas

BAKHTIN, M. **Estética da criação verbal**. São Paulo: Martins Fontes, 1997.

BECKER, F. O que é construtivismo. **Idéias**. São Paulo: FDE, 1993. n.20, pp.87-93.

CASTELLS, Manuel. A sociedade em rede. In: CASTELLS, M. **A era da informação: economia, sociedade e cultura**. São Paulo: Paz e Terra, 1999, v. 1.

GADOTTI, M. **Histórias das idéias pedagógicas**. São Paulo: Ática, 1995.

GARFINKEL, Harold. **Studies in Ethnomethodology**. Englewood Cliffs, NJ: Prentice-Hall, 1967.

GRICE, P. H. Lógica e conversação. (Trad. João W. Geraldi). In: Dascal. **Fundamentos Metodológicos da Lingüística** (vol. IV): Pragmática - Problemas, críticas, Perspectivas da Lingüística. Campinas: UNICAMP. 1982.

GUMPERZ, John J. Interactional sociolinguistics: A personal perspective. In: Deborah Schiffrin, Deborah Tannen and Heidi Hamilton (eds.). **The Handbook of Discourse Analysis**. Malden, MA: Blackwell, 2003, pp. 215-228.

HERRING, S. C. Computer-mediated Discouse. In: Deborah Schiffrin, Deborah Tannen and Heidi Hamilton (eds.). **The Handbook of Discourse Analysis**. Malden, MA: Blackwell, 2003, pp. 612-627.

HYMES, D. H. On communicative competence. In: PRIDE, J.B; HOLMES, J. (Eds.) **Sociolinguistics**. Londres: Penguin Books, 1972. pp. 269-293.

_____. **Foundations of Sociolinguistics: An Ethnographic Approach**. Philadelphia: U. of Pennsylvania, 1974.

MINGUENEAU, Dominique. **Novas tendências em Análise do Discurso**. Trad. Indursky, Freda. Campinas, SP: Ponte, Cap.II: Do discurso ao interdiscurso. 1989.

_____. **Gênese dos discursos**. Trad. Possenti, Sírio. Curitiba, PR: Criar Edições, 2005.

_____. **Análise de textos de comunicação**. Trad. Souza-e-Silva, Cecília P; Rocha, Décio. São Paulo: Cortez Ed., 2001.

LÉVY, Pierre. **Cibercultura**. São Paulo: Editora 34, 1999.

MARCUSCHI, L. A. A oralidade no contexto dos usos linguísticos: caracterizando a fala. In: MARCUSCHI, L.A. e DIONISIO, A.P.(orgs.) **Fala e escrita**. Belo Horizonte: Autêntica, 2005. pp. 57-84.

_____. **Da fala para a escrita: atividades de retextualização**. São Paulo: Cortez, 2001.

O'CONNOR, M. C.; MICHAELS, S. Shifting participant framework: orchestrating thinking practices in group discussion. In: Hicks (ed.). **Discourse, Learning and Schooling**. New York: Cambridge University Press, 1996, pp.63-104.

SAVIANI, D. **Escola e democracia**. 24. ed. São Paulo: Cortez, 1991.

SINCLAIR, J.; COULTHARD, R. M. **Towards an Analysis of Discourse**. London: Oxford University Press, 1975.

¹ **Ewerton Ávila dos Anjos LUNA, Mestre em Letras (Linguística)**

Universidade Federal Rural de Pernambuco (UFRPE)

Departamento de Letras e Ciências Humanas (DLCH)

ewertonavila@ig.com.br

² **Maria José de Matos LUNA, Doutora em Linguística**

Universidade Federal de Pernambuco (UFPE)

Departamento de Letras (DL)

mjmatosluna@gmail.com

³ **Siane Góis Cavalcanti RODRIGUES, Doutora em Letras (Linguística)**

Universidade Federal de Pernambuco (UFPE)

Departamento de Letras (DL)

sianegois@yahoo.com.br