

Universidade Federal do Rio Grande do Sul
Instituto de Letras
Departamento de Línguas Modernas

Participação escrita orientada para a criação de contextos colaborativos de aprendizagem: uma
análise de atividades via fórum no CFP-CEPI

Camila Dilli

Porto Alegre
2010

Universidade Federal do Rio Grande do Sul
Instituto de Letras
Departamento de Línguas Modernas

Participação escrita orientada para a criação de contextos colaborativos de aprendizagem: uma análise de atividades via fórum no CFP-CEPI

Camila Dilli

Monografia apresentada no Instituto de Letras da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, como requisito parcial para obtenção do título de Licenciado em Letras.

Orientadora:
Prof^ª. Dr^ª. Margarete Schlatter

Porto Alegre
2010

AGRADECIMENTOS

À minha mãe, Maira Dilli, por dar toda a liberdade e amor às filhas. Ao meu tio, amigo e dindo, Osvaldo Dilli, por sempre me acompanhar. À minha vó Docila, pelos mimos e por nunca entender por que eu não posso vê-la tanto quanto gostaríamos. À minha prima Tati, pra lá de não segunda, pela amizade de sempre, ao seu Chris pela ajuda definitiva.

À minha orientadora Marga, por ensinar, ler, conversar, conciliar e também por se divertir comigo. Por todas as boas oportunidades, pela disposição sem fim e por acolher todo o mundo, literalmente.

Às colegas do grupo EALAD, pela sessão de discussão dos dados, especialmente à Fe Lemos, por sempre contribuir, à Iza Netz Sieczkowski, pelas tecnologias, e à Gabi Bulla, pelos convites para realizar este estudo.

Ao professor Pedro Garcez pelas aulas e pelas conversas sobre este trabalho.

À equipe CEPI, que possibilitou a realização deste trabalho.

Ao CNPq, pela bolsa de iniciação científica.

Aos meus colegas do Programa de Português para Estrangeiros, pelas trocas, aprendizagens, produções e risadas, especialmente ao José, por sempre se interessar. À Susana Garstka, pelas muitas ajudas de todos os dias na sala do PPE.

Às minhas amigas, Natu, por participar y reírse! À Gelinha, por todos os cafezinhos e quandos?!; à Deinha, por ser minha amiga e maninha; à Bru, pela sincronicidade e pelo leitinho das criança na lancheria, e à Gi, por eu ser da família tantas vezes! À Cibebe e à Morgana pelo carinho de sempre.

A Pablo, por tudo de bonito e pela leitura diferente deste trabalho.

Aos professores que consentiram a observação de suas participações no CFP-CEPI para este trabalho.

RESUMO

O Curso de Espanhol e Português para Intercâmbio (CEPI) é um curso a distância que visa à preparação do estudante intercambista do Programa Escala para o ingresso na universidade de destino. Com vistas a desenvolver um CEPI específico para cada universidade integrante da AUGM, realizou-se via Moodle, em 2009-2010, o Curso a distância de Formação de Professores CEPI (CFP-CEPI), no qual se debateu sobre os pressupostos teóricos do CEPI e se propôs tarefas específicas para o contexto de cada universidade (participaram 31 professores de 10 universidades da AUGM). O objetivo deste trabalho é analisar a participação (Schulz, 2007) nas atividades realizadas via fórum no CFP-CEPI, com vistas a estudar se e como os participantes realizam atividades pedagógicas colaborativas (Bulla, 2007). Analiso as atividades desenvolvidas pelos quatro grupos de professores em formação, na tarefa colaborativa via fórum “3.1. O CEPI como um curso online organizado por tarefas” (Módulo 1 do CFP-CEPI), buscando identificar como eles organizam a participação na modalidade escrita via fórum e como tais práticas se relacionam com a construção conjunta de contextos colaborativos de aprendizagem (Bulla, 2007; Schlatter et al, 2009). A análise sugere que os grupos atualizam a tarefa pedagógica proposta de maneiras diferentes, e que a retomada de *posts* e o engajamento nos propósitos considerados como relevantes pelos participantes em cada etapa da execução da tarefa têm relação com a construção de contextos colaborativos de aprendizagem. O estudo contribui para a reflexão sobre práticas de participação via fórum que podem configurar-se como atividades pedagógicas colaborativas e traz implicações e orientações para a elaboração de tarefas pedagógicas com a ferramenta fórum. Além disso, os procedimentos metodológicos adotados fornecem subsídios para o debate acerca de análise de dados de interação escrita via fórum em cursos a distância.

Palavras-chave: Ensino de língua portuguesa a distância; Participação via fórum; Comunidade colaborativa de aprendizagem

RESUMEN

El Curso de Español y Portugués para Intercambio (CEPI) es un curso a distancia que tiene como objetivo preparar al estudiante intercambista del Programa Escala para el ingreso a la universidad de destino. Con el propósito de desarrollar un CEPI específico para cada universidad integrante de la AUGM, se realizó vía Moodle, en 2009-2010, el Curso a distancia de Formación de Profesores CEPI (CFP-CEPI), en el cual se debatió sobre los presupuestos teóricos del CEPI y se propusieron tareas específicas para el contexto de cada universidad (participaron 31 profesores de 10 universidades de la AUGM). El objetivo de este trabajo es analizar la participación (Schulz, 2007) en las actividades realizadas vía foro en el CFP-CEPI, buscando estudiar si y cómo los participantes realizan actividades pedagógicas colaborativas (Bulla, 2007). Analizo las actividades desarrolladas por los cuatro grupos de profesores en formación, en la tarea colaborativa vía foro “3.1. O CEPI como um curso online organizado por tarefas” (Módulo 1 del CFP-CEPI), buscando identificar cómo organizan la participación en la modalidad escrita vía foro y cómo tales prácticas se relacionan con la construcción conjunta de contextos colaborativos de aprendizaje (Bulla, 2007; Schlatter et al, 2009). El análisis sugiere que los grupos actualizan la tarea pedagógica propuesta de maneras distintas, y que la retomada de posts y el hecho de tomar parte en los propósitos considerados como relevantes por los participantes en cada etapa de la ejecución de la tarea se relacionan con la construcción de contextos colaborativos de aprendizaje. El estudio contribuye para reflexionar sobre prácticas de participación vía foro que pueden configurarse como actividades pedagógicas colaborativas y trae implicaciones y orientaciones para la elaboración de tareas pedagógicas con la herramienta foro. Además, los procedimientos metodológicos adoptados dan subsidios para el debate acerca de análisis de datos de interacción escrita vía foro en cursos a distancia.

Palabras clave: Enseñanza de lengua portuguesa a distancia; Participación vía foro; Comunidad colaborativa de aprendizaje.

SUMÁRIO

LISTA DE QUADROS.....	7
LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS.....	8
1 INTRODUÇÃO.....	9
2 A PROPOSTA PEDAGÓGICA DOS CURSOS CEPI E O CFP-CEPI: PARTICIPAÇÃO EM UMA COMUNIDADE COLABORATIVA DE APRENDIZAGEM.....	11
3 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS PARA A ANÁLISE DAS AÇÕES DOS PARTICIPANTES VIA FÓRUM	18
4 A CONSTRUÇÃO DE UM CONTEXTO COLABORATIVO DE APRENDIZAGEM NO FÓRUM	28
4.1 A organização da participação em atividades via fórum	29
4.2 Ações conjuntas dos participantes e a construção de contextos colaborativos de aprendizagem	31
4.2.1 O Grupo 3: favorecendo a inclusão dos participantes	33
4.2.2 O Grupo 1: resolvendo um problema em comum	39
4.2.3 O Grupo 2: explicitando a necessidade da participação de todos	47
4.2.4 A lente sobre as ações das professoras-formadoras	54
4.2.5 A co-construção de contextos colaborativos de aprendizagem	62
4.3 A tarefa pedagógica em AVA como orientadora das atividades dos participantes ...	63
4.3.1 A relação entre a tarefa analisada e as atividades dos participantes	63
4.3.2 Orientações para a elaboração de tarefas em AVA via fórum	65
5 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	72
6 REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	79
7 ANEXOS	82

LISTA DE QUADROS

Quadro 1: tarefa “3.1 O CEPI como um curso online organizado por tarefas”, (Módulo 1 do CFP-CEPI).....	21
Quadro 2: Resumo de atividades via fórum comuns aos grupos	29
Quadro 3: Visão geral da organização da participação via fórum de cada grupo	30
Quadro 4: Excerto 1 “Fiquem a vontade de contribuírem, questionarem e comentarem o que eu escrevi lá”	34
Quadro 5: Excerto 2 “Bem, tomei a liberdade de...”	36
Quadro 6: Excerto 3 “senão me orientem”	40
Quadro 7: Excerto 4 “ se tome en cuenta lo que quedó hecho em el foro”	44
Quadro 8: Excerto 5 “¡qué alegría hablar con alguien!”	49
Quadro 9: Excerto 6 “a lista de vocês, conforme está lá agora”	56
Quadro 10: Excerto 7 “no hace falta que “contesten”, sino que son orientaciones”	59
Quadro 11: Esferas de orientações aos participantes no AVA	68

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

ACE - Análise da Conversa Etnometodológica

AUGM - Associação de Universidades do Grupo Montevideu

AVA - Ambiente Virtual de Aprendizagem

CEPI - Curso de Espanhol e Português para Intercâmbio

CFP-CEPI - Curso de Formação de Professores CEPI

EALAD - grupo de pesquisa Ensino e Aprendizagem de Línguas Adicionais a Distância
(UFRGS)

TICs - Tecnologias de Informação e Comunicação

UFRGS - Universidade Federal do Rio Grande do Sul (Brasil)

UNC - Universidad Nacional de Córdoba (Argentina)

UNER - Universidad Nacional de Entre Ríos (Argentina)

1. INTRODUÇÃO

O objetivo deste trabalho é analisar a participação nas atividades realizadas a partir de uma tarefa pedagógica via ferramenta fórum do Curso de Formação de Professores CEPI (Curso de Espanhol e Português para Intercâmbio), com vistas a compreender como as participações orientam-se para a formação de uma comunidade colaborativa de aprendizagem (Bulla, 2007). Ou seja, o que se pretende é a análise das atividades (Bulla, Gargiulo, Schlatter, 2009) dos professores participantes desse curso de formação, realizadas a partir de uma proposta de tarefa pedagógica (Bulla, Gargiulo, Schlatter, 2009) com o uso da ferramenta fórum, e a relação dessas práticas de participação, através da escrita, com a construção conjunta de contextos colaborativos de aprendizagem.

O CEPI, curso a distância de português ou espanhol, foi criado como uma política de integração regional para a qualificação do intercâmbio acadêmico e para a promoção do bilinguismo (espanhol – português) na América Latina (Bulla, Gargiulo, Schlatter, 2009). Esse curso destina-se a estudantes das universidades do grupo AUGM (Associação de Universidades do Grupo Montevideu), que realizam intercâmbio através do programa de mobilidade acadêmica Escala Estudantil. A primeira edição piloto do CEPI ocorrerá a partir de janeiro de 2011, e para a formação de professores que atuem no mesmo, foi realizado, entre novembro de 2009 e maio de 2010, o Curso de Formação de Professores CEPI (CFP-CEPI). Tanto na concepção do CFP-CEPI, como do CEPI, um dos princípios norteadores foi que os mesmos pudessem proporcionar a criação de comunidades colaborativas de aprendizagem (Bulla, 2007) pelos participantes dos cursos (respectivamente, futuros professores do CEPI e estudantes que realizarão intercâmbio entre as universidades da AUGM), ou seja, a formação de um grupo “com diferentes relações sociais e práticas de uso da linguagem em comum e que conseguem construir contextos colaborativos de aprendizagem (Bulla, 2007)”. (Schlatter et al, 2009, p.7). Na construção desses contextos, os participantes se orientam para a “indispensabilidade da participação de cada um, co-construindo estruturas de participação inclusivas, nas quais (...) [todos] possuem o direito e o dever de fazer parte ativamente das tomadas de decisões e das produções sendo feitas.” (Bulla, 2007, p. 106).

Visto que contextos de uso da linguagem são “co-construídos pelos participantes, em outras palavras, os participantes definem conjuntamente, em ações complementares e recíprocas, o que estão fazendo em conjunto, o entendimento da situação social que estão

vivendo (Erickson e Schulz, 1981/2002; Erickson, 2004; Heritage, 1984)”¹ (Schlatter et al., 2009, p.3), este trabalho consiste na observação das ações realizadas pelos participantes na modalidade escrita, em ambiente virtual de aprendizagem (AVA), em atividades realizadas via ferramenta fórum. Com este trabalho, pretendo contribuir para a reflexão sobre como diferentes práticas de participação em AVA, via fórum, podem ser reconhecidas como atividades pedagógicas colaborativas, para, assim, poder orientar as ações de professores na co-construção de comunidades colaborativas de aprendizagem. Espero fornecer subsídios para o debate sobre práticas pedagógicas em ambientes virtuais e sobre participação através da escrita no ensino de línguas adicionais a distância.

A pesquisa realizada neste estudo teve origem em 2009, no grupo de pesquisa *Ensino e Aprendizagem de Línguas Adicionais a Distância* (EALAD), sob coordenação da Prof^a Dr^a Margarete Schlatter, da Universidade Federal do Rio Grande do Sul². Em outubro de 2010 apresentei, no XXII Salão de Iniciação Científica da UFRGS, o trabalho “Participação na escrita-em-interação via fórum no Curso de Formação de Professores CEPI”. Dele participaram, como orientadora, a Prof^a Dr^a Margarete Schlatter e, como co-autoras, a licenciada Natalia Lafuente e a doutoranda Gabriela da Silva Bulla³. Foi a partir desta pesquisa que o presente trabalho se tornou possível.

Este trabalho está organizado em cinco capítulos. No próximo capítulo descrevo o CFP-CEPI, sua perspectiva teórica, ao mesmo tempo em que introduzo o arcabouço teórico deste estudo. No terceiro capítulo, apresento a tarefa pedagógica a partir da qual os dados de participação foram gerados, os critérios de análise das atividades realizadas pelos participantes, o corpus, e a seleção de excertos. O quarto capítulo constitui-se da apresentação da análise propriamente dita e da organização de seus resultados. O último capítulo apresenta as considerações finais.

¹ Esta e as demais traduções de citações de textos originais em espanhol e inglês (sem tradução editada em português) são de minha responsabilidade.

² O grupo de pesquisa Ensino e Aprendizagem de Línguas Adicionais a Distância (EALAD) estuda questões como: a interação entre participantes no contexto de ensino e aprendizagem de língua em ambiente virtual; a elaboração de tarefas pedagógicas, a avaliação de línguas em ambiente virtual; a formação de professores para atuação em ensino a distância. (Schlatter, 2010) Participaram do grupo no ano de 2010: Camila Dilli Nunes, Fernanda Cardoso de Lemos, Gabriela da Silva Bulla (pequisa de doutorado intitulada “Ensino e aprendizagem de línguas adicionais a distância para uso da linguagem”. Projeto de Doutorado. Programa de Pós-Graduação em Letras, Linguística Aplicada, UFRGS, 2010), Michele Saraiva Carilo, Izadora Netz Sieczkowski, Natalia Eleonora Lafuente, Renata Bonotto, Walkiria Ayres Sidi.

³ Agradeço a participação fundamental de todas as autoras e da orientadora na realização deste TCC. No capítulo 3, mais detalhes sobre a realização da pesquisa são fornecidos.

2. A PROPOSTA PEDAGÓGICA DOS CURSOS CEPI E O CFP-CEPI: PARTICIPAÇÃO EM UMA COMUNIDADE COLABORATIVA DE APRENDIZAGEM

O Curso de Espanhol e Português para Intercâmbio (CEPI) está sendo elaborado, desde 2006, no âmbito do projeto interinstitucional *Proyecto de Fortalecimiento Redes Interuniversitarias: “Lenguas, diversidad y cooperación internacional”*, com o apoio do ministério argentino de *Educación, Ciencia y Tecnología de la Nación* (Gargiulo, Bulla, Schlatter, 2009). Duas universidades argentinas – Universidad Nacional de Entre Ríos (UNER) e a Universidad Nacional de Córdoba (UNC) – em parceria com a Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS) desenvolveram⁴ o CEPI UFRGS (português) e o CEPI UNC (espanhol) para estudantes que vão estudar, respectivamente, no Brasil e na Argentina. A partir desses CEPIS é que os CEPIS para as demais universidades da AUGM⁵ estão sendo criados.

Algumas publicações fornecem um panorama sobre o surgimento e as concepções teóricas fundamentais do CEPI. Schlatter et al (2007) apresentam o contexto de criação do CEPI; Gargiulo, Bulla, Schlatter (2009) discutem os pressupostos do curso, definindo a perspectiva de uso da linguagem e de aprendizagem como fenômeno social que se dá na interação como princípios fundadores para a elaboração dos materiais didáticos, sua adequação ao MOODLE⁶ e sua organização curricular (ver também Bulla, Gargiulo, Schlatter, 2009). Lafuente (2009) analisa como as tarefas pedagógicas, mais detidamente em uma das cinco unidades do CEPI, operacionalizam os pressupostos teóricos de uso da linguagem e de aprendizagem numa perspectiva social a distância. Esses mesmos pressupostos são guias para a formação dos professores CEPI (Schlatter et al, 2009).

⁴ Participaram da criação e do desenho do curso CEPI: Margarita Hraste (coordenação do projeto), Margarete Schlatter (coordenação CEPI-Português/UFRGS), Víctor Hugo Sajoza Juric e Viviana Sappia (coordenação CEPI-Espanhol/UNC), Gabriela da Silva Bulla (coordenação materiais didáticos CEPI-Português/UFRGS), Hebe Gargiulo (coordenação materiais didáticos CEPI-Espanhol/UNC), María Laura Rodríguez (secretária do projeto). São autores dos materiais didáticos CEPI-Português: Margarete Schlatter, Gabriela da Silva Bulla, Hebe Gargiulo, Cristina M. Uflacker, Fernanda C. de Lemos, Graziela H. Andrighetti, Isadora F. Gräbin, Letícia S. Bortolini, Letícia G. dos Santos, Michele S. Carilo, Natalia E. Lafuente, Camila Dilli Nunes, José P. C. de Souza, Arildo L. Aguiar; e autoras dos materiais didáticos CEPI-Espanhol: Hebe Gargiulo, Margarete Schlatter, Gabriela da Silva Bulla, Susana Becker. Fizeram parte da equipe de técnicos em informática, webdesigners e/ou EAD: Guadalupe Moreira, Jerônimo Visñovezky, Izadora N. Sieczkowski, Maximiliano Franco, e Paola Roldan.

⁵ A AUGM “es una red de universidades públicas de la región sur de América Latina que trabaja desde el año 1991, fecha de su creación, por la integración y cooperación educativa regional, en defensa de la Educación Pública Superior considerada como un derecho humano universal y un bien público social.” http://www.grupomontevideo.edu.uy/index.php?option=com_content&view=article&id=445&Itemid=27&lang=es, acessado em dezembro de 2010.

⁶ O MOODLE é o ambiente virtual de aprendizagem utilizado pelo CEPI.

O CEPI tem como objetivos promover o desenvolvimento de práticas de uso da linguagem em espanhol e português, e iniciar os participantes na futura experiência acadêmica de intercâmbio antes do seu deslocamento espacial, familiarizando o estudante com o uso da língua no contexto universitário do país de destino, e gerando opções de interação entre os membros da comunidade virtual do CEPI, professores e futuros colegas da universidade destino. Deste modo, o CEPI facilita a inserção do estudante na cultura de destino e oferece a oportunidade de preparação sociolingüística e cultural para a experiência do intercâmbio, o que é um aspecto relevante para a AUGM, que, a partir de políticas linguísticas como o CEPI, promoverá um maior aproveitamento dos programas de mobilidade acadêmica no âmbito do MERCOSUL. (Bulla, Gargiulo, Schlatter, 2009, p.3)

No intuito de facilitar a inserção do intercambista na comunidade universitária para a qual irá, grande parte das tarefas do CEPI envolvem o contexto específico destino (contato com professores e estudantes da universidade destino, o espaço físico e a organização interna da universidade destino e aspectos da cidade onde está situada, etc.). Cada universidade que oferecerá o CEPI desenvolverá a adaptação dos CEPIS já existentes e a criação de novas tarefas a partir deles, para seus contextos específicos. Para o CEPI, o sucesso na aprendizagem significa o “envolvimento em atividades de aprendizagem e a capacidade de interagir cada vez mais afirmadamente em diferentes práticas sociais, das quais se deseja participar, [neste caso, práticas sociais da comunidade universitária e da cidade destino,] usando os recursos preferíveis pela comunidade de práticas nas quais se deseja atuar.” (Schlatter e Garcez, 2009). Ou seja, o que se quer é que o estudante, antes de sair de seu país, possa inserir-se a distância na comunidade destino, através do uso da língua adicional em ambientes virtuais.

Sendo assim, o CEPI da UFRGS (da cidade de Porto Alegre), por exemplo, não poderia ser utilizado para intercambistas que vão para outra universidade, em outra cidade brasileira, sem as devidas adaptações dos materiais didáticos, ou tarefas do curso, para vinculá-los às características distintas daquele lugar. Isso inclui a adaptação das tarefas / unidades do CEPI aos contextos de produção e recepção dos diferentes textos autênticos⁷, presentes nos materiais didáticos do CEPI. Uma adaptação necessária, portanto, é a busca por

⁷ “No Cepi, a adoção da unidade gênero discursivo orientou a organização das unidades, criadas a partir de temas comuns aos contextos de intercâmbio acadêmico (como é o país e a universidade destino, a burocracia que o estudante terá de enfrentar, o currículo do curso que irá cursar na universidade destino, as opções de o que fazer em seu tempo livre, opções de estudo, de pesquisa, etc.). Com base nesses temas, recolhemos diferentes possibilidades de textos autênticos – orais, escritos e em multimídia –, utilizados em situações sociais relacionadas com as temáticas, buscando ampliar o espectro de ações do estudante de intercâmbio com diferentes gêneros acadêmicos.” (Schlatter, Bulla, Gargiulo, Juric, 2009, p.4)

novos textos e a mudança das tarefas pedagógicas que se valem desses textos. Esse é o caso, por exemplo, dos textos (orais e escritos) utilizados para a tarefa “2.4 Carteira de Passagem Escolar”, da Unidade 4, (ANEXO 1), CEPI UFRGS, que explicam, entre outras coisas, como os intercambistas podem fazer sua carteirinha para a compra de passagens escolares com desconto de cinquenta por cento, para a circulação em ônibus urbanos de Porto Alegre. Esses textos e as tarefas relacionadas a eles não fariam sentido para o CEPI de uma universidade em uma cidade como o Rio de Janeiro, por exemplo, que não oferece desconto nas passagens de ônibus para estudantes universitários.

De acordo com os objetivos apresentados acima, a criação e estruturação das unidades do CEPI foram orientadas por: eixos temáticos e gêneros do discurso (Bakhtin, 2003); textos escritos e orais encontrados na língua adicional⁸, que versam sobre as temáticas e gêneros selecionados; pelas diferentes ações sociais que se fazem necessárias para o cumprimento das tarefas propostas; pelas práticas de uso da linguagem envolvidas nessas situações; e, finalmente, pelos recursos linguísticos necessários para a realização das tarefas na língua adicional (Gargiulo, Bulla, Schlatter, 2009). Isso quer dizer que o estudo de recursos linguísticos na língua adicional da comunidade destino está a serviço das ações que o estudante deve desempenhar nas atividades, na tentativa de cumprir as tarefas pedagógicas propostas. Pelo exposto acima, nem as tarefas, nem a organização das unidades didáticas do CEPI foram concebidas a partir de recursos linguísticos, sendo o estudo desses recursos determinado pela necessidade imposta pela situação comunicativa na qual os alunos se engajam ao realizarem as tarefas. Como se pode perceber, o CEPI não é um curso que se organiza em função de estruturas linguísticas, ou de leitura de textos apartados de seu uso social; é um curso que tem como objetivo promover o uso da linguagem em um contexto predominantemente acadêmico de uma comunidade específica (universidade e cidade destino).

Devido à amplitude do projeto CEPI, que envolve as universidades integrantes da AUGM no recebimento de estudantes do convênio ESCALA, em todo o Brasil e países da América Latina⁹, tornou-se necessária a construção da “equipe CEPI das universidades colaboradoras para desenhar e adaptar os materiais didáticos do CEPI de cada

⁸ Tanto no CEPI, como neste trabalho, utiliza-se a denominação Língua Adicional (Schlatter e Garcez, 2009, p. 127-8), pois a língua pode estar “a serviço da interlocução entre pessoas de diversas formações socioculturais e nacionalidades, de modo que é comum não ser possível identificar claramente nativos e estrangeiros”. O termo “adicional” enfatiza o acréscimo ao repertório do aluno, independentemente de a língua ser, para ele, uma de suas línguas maternas, segunda ou estrangeira.

⁹ Argentina, Bolívia, Brasil, Chile, Paraguai e Uruguai (<http://www.grupomontevideo.edu.uy>)

universidade”¹⁰. Em outras palavras, tornou-se necessária, com a devida manutenção das concepções teóricas originais, a ampliação do CEPI para além das primeiras universidades (UFRGS e UNC), que já construíram seus materiais didáticos e já os organizaram na plataforma MOODLE.

Para que professores de língua adicional atuem na primeira edição do CEPI e construam os CEPIs de suas próprias universidades, tornou-se, do mesmo modo, fundamental, tendo-se em vista as características do CEPI mencionadas anteriormente, a formação de professores na metodologia cepiana e em suas concepções teóricas¹¹. Essa formação é necessária também devido às características intrínsecas à utilização do AVA, o que requer uma série de conhecimentos, por parte dos professores, no que se refere ao uso das ferramentas disponíveis na plataforma MOODLE e à organização do curso na plataforma.

Destarte, com o objetivo duplo de formar professores na metodologia cepiana e de criarem-se as equipes que elaborarão os materiais didáticos dos CEPIs de cada uma das universidades que desejassem engajar-se no projeto, criou-se o CFP-CEPI, o Curso de Formação de Professores CEPI, curso realizado¹² totalmente a distância, também na plataforma MOODLE, que teve, além dos objetivos já mencionados, os seguintes propósitos:

- Familiarizar os futuros professores do CEPI com os dispositivos tecnológicos e pedagógicos disponibilizados pela plataforma MOODLE.
- Propiciar o trabalho colaborativo na construção de estratégias docentes mais pertinentes para implementar o CEPI, a partir de análise de materiais próprios ao curso.
- Desenhar os materiais didáticos específicos de cada universidade que participe do Curso de Formação de Professores do CEPI.

(disponível em http://www.cepi.unc.edu.ar/file.php/4/Programa_CFP_CEPI.pdf, acessado no dia 11/11/10, em)

Segundo o entendimento dos idealizadores do CEPI, a formação de professores deve criar oportunidades para:

¹⁰ Disponível em http://www.cepi.unc.edu.ar/file.php/4/Programa_CFP_CEPI.pdf, acessado em outubro de 2010.

¹¹ “O curso de Espanhol e Português para intercâmbio se sustenta na concepção teórica da linguagem como ação social (Clark, 2003). Se parte do conceito de interação social como uma construção conjunta dos atores sociais (Reddy, 2000) e da concepção bakhtiniana (Bakhtin, 2003) dos gêneros do discurso como organizadores da participação social, reorganizados e atualizados pelas ações sociais. A língua se ensina contextualizada em situações sociais concretas para interagir com o mundo (esse mundo inclui o ambiente virtual de aprendizagem); a aprendizagem se concebe como um fenômeno social realizado na(s) interação(ões) com o(s) outro(s). (Vygotsky, 1984; Abeledo, 2008)” (Bulla, Gargiulo, Schlatter, 2009, p.3.)

¹² Curso realizado entre novembro de 2009 e maio de 2010.

a) ler e discutir sobre diferentes questões relacionadas com o ensino, b) usar materiais didático para refletir sobre eles e sobre as ações pedagógicas que demandam, c) avaliar e reformular materiais para adequá-los aos diferentes contextos, d) decidir sobre as ferramentas / tecnologia adequada em cada caso, e e) refletir sobre as formas de participação e implicações de diferentes ações dos participantes para a criação de comunidades colaborativas de aprendizagem. (Schlatter et al., 2009, p.2)

É para este último princípio da formação de professores que o presente trabalho se volta. Desenvolver aulas colaborativas a distância é uma das orientações fundamentais para o professor em formação do CEPI. No entanto, não é suficiente para esse professor somente “ter acesso a um material didático elaborado para promover a interação entre os participantes como base para a aprendizagem” (Schlatter et al., 2009, p.2). Como já bem apontado nesse mesmo artigo, é fundamental que o professor conheça as contribuições teóricas que sustentam a proposta pedagógica e que possa identificá-las nos materiais didáticos, além de refletir sobre as consequências da perspectiva teórica adotada para suas próprias ações como professor. Essa última orientação para a formação de professores nos transporta da elaboração de materiais didáticos para o plano do fazer pedagógico, o plano da participação dos alunos e professores reais durante a realização do curso.

Schulz (2007) define participação, num primeiro plano, como

um processo histórico, social e político, que é construído ao longo do tempo. O contexto macro político e social é o que propicia a participação efetiva dos membros de uma determinada comunidade ou grupo. Mas participação também se constrói por meio das ações dos sujeitos nas interações (ERICKSON, 2004). (...) podemos dizer que participação é fazer parte de algo, e ser parte ativamente (BORDENAVE, 1994), por meio de ações demonstráveis. Nós o fazemos a cada momento em que tomamos a palavra. (Schulz, 2007, p.133)

Ou, em outras palavras, **participação** “é algo cotidiano que fazemos (*uma ação*) com a ajuda do outro (*social*), conversando (*por meio do uso da linguagem*), em cada oportunidade em que temos a palavra (*em cada turno de fala*) e em cada momento em que lidamos com o que é dito (*com olhares e gestos*).” (Schultz, 2007, p. 15, grifos da autora). Essa definição foi concebida a partir de um viés etnográfico e microetnográfico, com observação participante de interações face a face (presenciais) em uma escola, utilizando contribuições teórico-metodológicas oriundas da Análise da Conversa Etnometodológica (ACE). Já neste trabalho,

por se tratarem de interações em outra modalidade (não presenciais e assíncronas), serão analisadas as ações observáveis e co-construídas pelos participantes (Schulz, 2007) através da escrita em um ambiente virtual, decorrentes de uma tarefa pedagógica proposta na ferramenta fórum. A participação será analisada em relação ao cumprimento da tarefa, às possibilidades de interação a partir da ferramenta fórum, e também em relação aos objetivos considerados relevantes pelos participantes durante a realização das atividades.

Há o entendimento da ACE de que as instituições são instituições, não pelos espaços físicos ou prédios que ocupam, mas pelas ações dos indivíduos que as fazem ser aquilo que são (Drew e Heritage, 1992; Garcez, 2006), como é o caso de uma escola, ou, neste caso, o curso de espanhol ou português. Assim, podemos depreender que o CEPI, que por sua vez não ocupa uma sede física, por se tratar de um curso a distância, só será o CEPI ao se constituir uma comunidade colaborativa de aprendizagem (Bulla, 2007) on-line, o que pode ser concretizado também somente através da interação entre os participantes envolvidos.

O conceito de **comunidade colaborativa de aprendizagem** (Bulla, 2007) é central para esta pesquisa e um pressuposto fundamental para a concepção do CEPI e do CFP-CEPI. A seleção do CFP-CEPI como universo dessa pesquisa se deu pelo fato de que um dos objetivos do CFP-CEPI, bem como do CEPI, é a formação de tais comunidades.

Ao longo das cinco unidades do CEPI, busca-se a construção de uma comunidade colaborativa de aprendizagem a distância, ou seja, **um grupo de pessoas com diferentes relações sociais e práticas de uso da linguagem em comum e que conseguem construir contextos colaborativos de aprendizagem** (Bulla, 2007). (Schlatter et al, 2009, p.7, grifo meu)

Nos **contextos colaborativos de aprendizagem**, existe a “orientação dos participantes para a indispensabilidade da participação de cada um, co-construindo estruturas de participação inclusivas, nas quais (...) [todos] possuem o direito e o dever de fazer parte ativamente das tomadas de decisões e das produções sendo feitas.” (Bulla, 2007, p. 106). A aprendizagem é vista, deste modo, não somente como processos cognitivos internos aos indivíduos, mas através de uma perspectiva vygotskiana (Vygotsky, 1984), como estando inerentemente vinculada “à prática social. Em outras palavras, a aprendizagem é coletiva, co-construída pelos participantes, instanciada através da interação.” (Schlatter, Garcez e Scaramucci, 2004, p.8). De modo que, se o que se quer aqui é perceber a construção de uma comunidade colaborativa de aprendizagem, é necessário que o foco de análise recaia sobre a

observação das ações dos participantes e sobre como elas estão orientadas para a co-construção de contextos colaborativos de aprendizagem.

No entanto, para fins de adequação ao espaço reservado a este trabalho, a análise estará restrita a uma das tarefas do CFP-CEPI, focalizando a construção de contextos colaborativos de aprendizagem, em vez de uma comunidade colaborativa de aprendizagem, o que exigiria uma análise mais ampla, que levasse em conta diversas atividades desenvolvidas durante todo o curso. Aqui observarei, portanto, a construção de contextos colaborativos de aprendizagem, na tarefa que foi selecionada para este trabalho (as decisões para o recorte de análise serão apresentadas no capítulo 3).

O conceito de comunidade colaborativa de aprendizagem (Bulla, 2007) teve fundamentação na análise de fala-em-interação durante a realização de aulas de língua adicional presenciais, com tratamento dos dados de acordo com a ACE. O escopo deste trabalho distingue-se do que foi proposto por Bulla (2007) visto que os dados aqui analisados são dados de interação escrita¹³. No entanto, o presente estudo também enfoca o **uso da linguagem** (Clark, 2000), que é a ação conjunta dos participantes, mobilizando uma língua (ou línguas) com um propósito social (Schlatter; Garcez e Scaramucci, 2004). Nos dados deste trabalho, a ação conjunta dos participantes se faz através da modalidade escrita de uso da linguagem, via ferramenta fórum. Isso implica em mudanças na realização de análise dos dados de interação, pois a análise de dados de interação escrita deixa de ter o suporte teórico-metodológico consistente desenvolvido pela ACE, e passa a tê-lo como um parâmetro de orientação na busca pela perspectiva êmica de análise de interação.

Neste capítulo, para situar o leitor no contexto de desenvolvimento desta pesquisa e no objeto de estudo deste trabalho, realizou-se uma revisão da perspectiva teórica envolvida no CEPI e no CFP-CEPI, bem como de seus contextos de criação. Introduziram-se também conceitos importantes para a realização do presente trabalho, que serviram como base para o desenvolvimento da análise a ser apresentada nos próximos capítulos.

¹³ O desenvolvimento do conceito de escrita-em-interação está entre os objetivos da tese de doutoramento de Gabriela da Silva Bulla, (Bulla, G. S. Ensino e aprendizagem de línguas adicionais a distância para uso da linguagem. Projeto de Doutorado. Programa de Pós-Graduação em Letras, Linguística Aplicada, UFRGS, 2010). O desenvolvimento desse conceito pode ser muito proveitoso para investigadores e professores envolvidos em ensino e aprendizagem a distância, visto que muitas ferramentas de AVAs possibilitam a interação somente na modalidade escrita. A escrita-em-interação está sendo referida por Bulla como um fenômeno de ação social conjunta pela escrita, procurando aproximar-se de fala-em-interação, que é foco dos estudos da Análise da Conversa Etnometodológica (ACE), em sua busca por explicar como as pessoas realizam ações sociais pela fala. A escrita-em-interação, inspirada em princípios da ACE, como de sequencialidade da interação social e da perspectiva êmica de análise (que prioriza a perspectiva dos atores sociais), busca o entendimento das ações sociais realizada nas interações escritas (Bulla, op. cit).

3. PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS PARA A ANÁLISE DAS AÇÕES DOS PARTICIPANTES VIA FÓRUM

No capítulo 2, apresentei o contexto em que se encontravam os professores em formação, os pressupostos teóricos e os objetivos do CFP-CEPI, bem como os pressupostos teóricos deste trabalho. Apresentarei, neste capítulo, as perguntas norteadoras deste trabalho, como foi feita a geração de dados para a investigação que foi realizada e os critérios de análise utilizados, além de alguns pressupostos para a realização da análise. O presente trabalho partiu da seguinte pergunta, com seus desdobramentos:

Como os integrantes do CFP-CEPI organizam suas participações no desenvolvimento das atividades pedagógicas para a realização de tarefas via fórum?

- a) Nessas atividades, as ações dos participantes se orientam para a construção de contextos colaborativos?
- b) As professoras-formadoras contribuem para essa construção?
- c) Como as atividades observadas se relacionam com a tarefa pedagógica proposta?

Utilizo aqui a mesma amostra e os critérios de análise de Dilli, Bulla, Lafuente e Schlatter (2010). É importante ressaltar que a elaboração das perguntas de pesquisa foram realizadas, em conjunto por mim, pela orientadora de ambos os trabalhos, Prof^a Dr^a Margarete Schlatter, e por Gabriela da Silva Bulla. A elaboração das perguntas para a análise dos dados (que serão apresentadas abaixo) foi realizada por Gabriela da Silva Bulla e fazem parte também de seu projeto de pesquisa (Bulla, 2010). Na primeira análise de dados (Dilli, Bulla, Lafuente e Schlatter, 2010), o ajuste dos critérios de análise e as conclusões analíticas foram realizados em colaboração com Natália Lafuente. As integrantes da pesquisa de Dilli, Bulla, Lafuente e Schlatter (2010) participavam do grupo de pesquisa *Ensino e Aprendizagem de Línguas Adicionais a Distância* (EALAD), à época de sua realização, bem como do projeto CEPI. Neste capítulo, apresentarei exclusivamente os critérios de análise que foram utilizados para fins do presente trabalho, bem como uma reanálise dos mesmos dados, incluindo a reflexão feita em Dilli, Bulla, Lafuente e Schlatter (2010).

A observação da interação dos participantes na construção de contextos colaborativos de aprendizagem é o foco de análise deste trabalho. Os dois cursos CEPI e CFP-CEPI poderiam contribuir para a geração de dados, visto que ambos foram idealizados e construídos

almejando a criação de uma comunidade colaborativa de aprendizagem (Bulla, 2007). No entanto, o CFP-CEPI foi o único que já teve uma edição executada, entre novembro de 2009 e maio de 2010. Portanto, o universo de análise aqui é o CFP-CEPI, que permite a observação da interação entre os seus participantes. Este trabalho busca o reconhecimento de diferentes práticas pedagógicas colaborativas, mas também visa à formulação de orientações a professores para a construção de contextos colaborativos de aprendizagem, o que faz com que esteja em diálogo, também, com professores interessados na construção de comunidades colaborativas de aprendizagem. Entendo que os contextos são co-construídos por todos os participantes envolvidos em atividades pedagógicas, independentemente de serem professores ou alunos, e que as identidades se constituem na interação, o que deveria ser uma análise por si só. No entanto, como são frequentes nos dados analisados a nomeação e a atribuição de ações específicas pelos participantes às professoras-formadoras, destinei atenção separadamente à análise das formas de participação das professoras-formadoras, com o intuito de verificar se há ações específicas das professoras-formadoras que incentivem, ou não, a construção de contextos colaborativos de aprendizagem. Assim, a seção 4.2.4 do capítulo 4 foi destinada exclusivamente à análise das participações das professoras-formadoras.

Os participantes do CFP-CEPI foram professores universitários em atividade (com variados graus de pós-graduação) de universidades públicas brasileiras e de países da América do Sul integrantes da AUGM (Argentina, Bolívia, Brasil, Chile, Paraguai e Uruguai). Para atuarem como professores de língua adicional dos estudantes intercambistas do programa Escala Estudantil, nos CEPIs, esses professores deveriam participar do curso de formação e iniciar a organização de equipes responsáveis pelo CEPI em suas respectivas universidades. Além desses professores, outras pessoas participaram do CFP-CEPI: os membros das equipes de criação dos CEPIs originais (estudantes de Letras, graduados em Letras, mestres e doutores da área de Letras), dentre os quais estavam dois professores-formadores do CFP-CEPI responsáveis pelo planejamento, elaboração e execução do curso. O número total de participantes no CFP-CEPI foi de trinta e um, incluindo-se os professores em formação e os professores-formadores do CFP-CEPI, sendo que no fórum analisado participaram vinte e seis professores e duas professoras-formadoras.

Dentre todas as ferramentas¹⁴ utilizadas na plataforma MOODLE pelo CFP-CEPI, escolhemos¹⁵ a ferramenta fórum¹⁶, por se tratar conceitualmente de um espaço virtual que

¹⁴ Perfil, fórum, wiki, chat, questionário e Skype (única ferramenta fora da plataforma Moodle, além dos e-mails).

¹⁵ Seleção realizada em conjunto com Margarete Schlatter, Gabriela da Silva Bulla.

serve à discussão. Fóruns “são salas virtuais de interação assíncrona muito utilizadas nos Ambientes Virtuais de Aprendizagem (AVAs). O termo fórum vem do latim (...). [os fóruns do Império Romano] Eram espaços que se destinavam à reunião do povo para debater temas diversos.” (Kratochwill, 2009, p.149). No fórum, a discussão é feita na modalidade escrita (não são mensagens de voz ou vídeo), de forma assíncrona, o que quer dizer que os participantes não interagem necessariamente ao mesmo tempo. As mensagens escritas, ou *posts*, são armazenadas na plataforma e, uma vez publicadas pelos participantes, permanecem à disposição de todos os outros que participam do fórum para consultas posteriores. Isso confere à ferramenta o mesmo status original de ser um espaço público, que se presta à discussão. Portanto, essa ferramenta representa a possibilidade de observação da interação (escrita registrada e pública dos participantes), semelhantemente ao modo como socialmente essa interação é vista, isto é, acessível de modo assíncrono e público aos participantes envolvidos.

O número total de tarefas realizadas via fórum no CFP-CEPI foi onze. Selecionamos uma tarefa da Unidade 1 do CFP-CEPI, a “3.1 O CEPI como um curso online organizado por tarefas” (quadro 1). O volume de discussão feita pelos participantes, que totalizou 122 *posts* na realização da tarefa, foi um dos fatores que levou-nos à escolha da mesma. Essa escolha também foi motivada pela proposta de ações da tarefa, que, como se pode ver no quadro 1, sugere que uma discussão seja feita pelos participantes através do fórum, na busca por uma conclusão grupal, e que as decisões e sugestões dos participantes sejam feitas também na ferramenta fórum. Ou seja, as instruções da tarefa não orientam os participantes a realizarem essas atividades em outra ferramenta, como o *skype*¹⁷, por exemplo, a partir do qual não teríamos acesso aos dados de interação. Incluo, abaixo, a tarefa pedagógica do CFP-CEPI, reproduzida da plataforma MOODLE, com a manutenção possível de sua aparência, aproximando-se de como ela era vista pelos participantes.

¹⁶ Segundo orientações para o uso de ferramentas aos professores do CFP-CEPI, “Um fórum de discussão é um recurso dinâmico de muita importância que permite que distintas pessoas se comuniquem, troquem e debatam colaborativamente sobre algum tema, sem necessidade de estarem conectados simultaneamente. A primeira mensagem estabelece a temática de discussão e as mensagens que seguem (quase sempre abaixo da primeira) a continuam. As mensagens também podem aparecer de várias maneiras, incluindo mensagens anexadas e imagens.” (<http://www.cepi.unc.edu.ar/file.php/4/Foro.pdf> , acessado em 30/11/2010).

¹⁷ Skype: ferramenta utilizada para a realização de chamadas online, com ou sem vídeo, que podem ser em conferência; também oferece bate-papo (chat), e envio de arquivos. <http://www.skype.com/intl/pt-br/home>

Quadro 1: tarefa “3.1 O CEPI como um curso online organizado por tarefas”, (Módulo 1 do CFP-CEPI)¹⁸





Como já vimos, o CEPI é um curso de línguas adicionais a distância organizado por tarefas. Discuta com os colegas sobre as características do CEPI.

Cada grupo possui um Fórum e um **Wiki** que serão utilizados apenas pelos membros do grupo. No Fórum, o grupo poderá discutir questões, fazer sugestões e tomar decisões. No **Wiki**, espaço de escrita coletiva, o grupo irá construir uma lista de características que tornam o CEPI um curso online por tarefas.

Para que o grupo escreva essa lista,

- leia o texto de Almenara (2000);
- visite um CEPI (Português ou Espanhol), disponíveis no moodle CEPI, e escolha 5 tarefas (o grupo deve escolher no mínimo 5);
- analise as tarefas procurando identificar:
 - seus objetivos educacionais,
 - atividades propostas (especificando possíveis ações pelo uso da linguagem que os alunos estão sendo convidados a fazer de acordo com a tarefa),
 - conhecimentos prévios exigidos,
 - ferramentas utilizadas e
 - outros aspectos que julgarem interessantes;
- discuta sobre a validade ou não dessas características em cursos online e em cursos presenciais, procurando chegar a conclusões do grupo.

Sugestões de perguntas norteadoras para a atividade em grupo:

- ¿Cómo se combinan en CEPI la enseñanza de lenguas adicionales y la propuesta de un curso en línea por tareas?
- Como as tarefas propostas no CEPI operacionalizam as características de ensino a distância apresentadas em Almenara (2000)?
- ¿A partir de la propuesta de CEPI, sobre qué aspectos les parece importante reflexionar acerca de la enseñanza de lenguas adicionales en línea por tareas?

Qualquer dúvida, escreva no fórum [Dúvidas e Comentários](#).

Referências:
(artículo en español)
ALMENARA, Julio Cabero Almenara. *La formación virtual: principios, bases y preocupaciones*. En PÉREZ, R. (coord). *Redes, multimedia y diseños virtuales*. Oviedo, Departamento de Ciencias de la Educación de la Universidad de Oviedo, 2000. p. 83-102.

Leitura Complementar:
(artigo em inglês)
WHITE, Cynthia. *Distance learning of foreign languages*. *Lang. Teach.* 39, 2006. p. 247-264.



¹⁸ Disponível em <http://www.cepi.unc.edu.ar/mod/resource/view.php?id=631> , acessado em outubro de 2010.

A tarefa sugere algumas ações centrais para a sua realização, resumidas abaixo:

- Leitura de um artigo, para elencar características do ensino a distância.
- Análise de 5 tarefas do CEPI, para reconhecimento: de seus objetivos educacionais; atividades propostas pelas tarefas; conhecimentos prévios exigidos para realização da tarefa; ferramentas utilizadas nas tarefas; outros aspectos interessantes.
- Discussão grupal sobre a validade das características encontradas nas tarefas e na leitura do artigo, para cursos presenciais e online (a tarefa apresenta três perguntas para guiar a discussão).
- Construção grupal de uma lista de características que tornam o CEPI um curso online por tarefas.

Além destas ações, a tarefa 3.1 faz sugestões sobre a utilização das ferramentas: sugere que os participantes realizem a discussão em grupos, bem como deem suas sugestões e tomem suas decisões na ferramenta fórum. Segundo orientações da tarefa, a ferramenta wiki¹⁹, que é uma ferramenta para escrita coletiva, estaria destinada à listagem das características que tornam o CEPI um curso online por tarefas.

Quanto ao objetivo do trabalho como um trabalho de grupo²⁰, e não individual, a tarefa 3.1 apresenta uma sugestão: a de que se chegue, a partir da discussão, a conclusões do grupo sobre a validade, para cursos presenciais e online, das características encontradas nas tarefas do CEPI analisadas e na leitura do artigo. A tarefa não fornece orientações sobre como os participantes devem se organizar para chegar a essas conclusões coletivas, nem sobre divisão de trabalho ou atribuições de responsabilidade a cada participante, no cumprimento dos seus múltiplos propósitos, durante cada uma das etapas de trabalho. Por exemplo, a tarefa não fornece sugestões para a organização dos participantes para o propósito de escolher quais são

¹⁹ A ferramenta wiki é utilizada para escrita coletiva. Nessa ferramenta, todos podem escrever, apagar e modificar o texto a ser escrito. Ela possibilita que as modificações do texto sejam feitas anonimamente, sem identificação de autoria. Alguns participantes optam pela organização de autoria, através da utilização de cores (cada autor escreve com uma cor), por exemplo, ou pela comunicação aos outros participantes, através de postagem no fórum, por exemplo, das mudanças realizadas no texto. Segundo orientações para o uso de ferramentas aos professores do CFP-CEPI, “Um wiki possibilita a criação coletiva de documentos, permitindo aos participantes trabalharem juntos em páginas web para acrescentar, expandir ou modificar seu conteúdo. Geralmente a partir de um tema proposto pelo docente, algum estudante inicia um artigo e o resto dos participantes colaboram na edição do texto.” (<http://www.cepi.unc.edu.ar/file.php/4/Wikssi.pdf> , acessado em 30/11/2010)

²⁰ Os professores que cursaram a primeira edição do CFP-CEPI se dividiram em quatro grupos, com cinco integrantes cada, para a realização da tarefa 3.1 “O CEPI como um curso online organizado por tarefas”.

as cinco tarefas do CEPI a serem analisadas pelo grupo, ou de como eles podem se organizar para analisá-las (respectivamente, itens *b* e *c* da tarefa 3.1). Resolver, ou não, as questões iminentes de organização do grupo fica a cargo dos participantes. Quem vai escolher as cinco tarefas do CEPI a serem analisadas? Todos vão analisar as cinco tarefas do CEPI, ou o trabalho de análise será dividido? Cada um vai identificar todas as características (letra *c*), em uma das cinco tarefas, ou cada um vai identificar uma das características em todas as cinco tarefas selecionadas pelo grupo? Essas são possibilidades de questões que podem surgir durante a organização das participações dos professores, para que seja possível a realização da análise de tarefas do CEPI, uma das etapas de trabalho fundamental para o cumprimento da tarefa “3.1 O CEPI como um curso online organizado por tarefas”. Assim, a tarefa 3.1 parece ser uma boa oportunidade para a geração de dados de participação, que respondam à questão que motivou este estudo: “Como os participantes organizam suas participações no desenvolvimento das atividades pedagógicas para a realização de tarefa via fórum?”.

Segundo o manual do Certificado de Proficiência em Língua Portuguesa para Estrangeiros (Celpe-Bras), uma **tarefa** é um “convite para interagir no mundo, usando a linguagem com um propósito social. Em outras palavras, uma tarefa envolve basicamente uma *ação*, com um *propósito*, direcionada a um ou mais *interlocutores*”. (Brasil, 2006a / 2006b, p.4)

Uma **tarefa pedagógica** consiste, (...), no planejamento e direcionamento de atividades (conjunto de ações) que serão realizadas pelos participantes de uma situação educacional; consiste, pois, em um plano, uma proposta do “que fazer” (de atividades pedagógicas futuras). (Bulla, Gargiulo e Schlatter, 2009, p.4, grifo meu)

O conceito de tarefa se opõe ao de **atividade** (Coughlan e Duff, 1994; Schlatter, Garcez, Scaramucci, 2004; Bulla, em preparação), visto que a primeira está na esfera da sugestão, da proposta pedagógica, e a segunda se caracteriza por ser “um conjunto de ações com o objetivo de realizar o que foi proposto na tarefa pedagógica – ou algo diferente” (Schlatter et al., 2009, p. 3).

Os objetivos de ensino, portanto, são inerentes às tarefas, já as atividades desenvolvidas também podem apontar para outros objetivos, àqueles tornados relevantes para / pelos participantes durante a atualização da tarefa, que não necessariamente são idênticos

aos objetivos planejados ou previstos pela tarefa. A construção de contextos colaborativos de aprendizagem envolve os objetivos de ensino e os objetivos emergentes da interação dos participantes. Por isso, ademais de ser considerada na análise a participação em relação ao cumprimento da tarefa, serão consideradas a co-construção de ações pelos participantes no atendimento de objetivos demonstrados como sendo relevantes pelos mesmos, durante a realização das atividades. Um exemplo disso é a resolução de problemas relacionado ao uso das ferramentas envolvidas na tarefa (nos dados analisados, problemas com a ferramenta *wiki*).

Tarefas não podem ser generalizáveis em termos de possíveis resultados quanto a promover ou não a interação, promover ou não maior oportunidade para negociação de significado. A atividade em que se envolvem os aprendizes poderá variar de acordo com os participantes, circunstâncias e investimento na interação a partir de diferentes objetivos, *background* cultural, necessidades e motivação em iniciar reparos para resolver um problema de compreensão. Além disso, uma tarefa muitas vezes considerada irrelevante ou indesejável pode promover várias formas de participação. Em outras palavras, tarefas devem ser consideradas como interações situadas, cuja atividade depende dos objetivos dos participantes, e não meramente dos objetivos e instruções da tarefa. (Schlatter, Garcez, Scaramucci, 2004, p. 355)

A análise dos dados de interação escrita, a ser apresentada no próximo capítulo, pretende aproximar-se, pelos meios que aqui se fazem possíveis, da perspectiva dos participantes da ação, da perspectivaêmica “isto é, a perspectiva dos participantes sobre as ações conforme eles a demonstram uns para os outros”, valorizada pela ACE, e pela “maior parte das tradições de pesquisa interpretativas em Antropologia”. (Garcez, 2008, p.24)

[Na ACE,] a análiseêmica será empreendida mediante uma observação que se limita rigorosamente ao que os participantes estão demonstrando uns para os outros. Primeiramente, isso diz respeito ao modo como estão entendendo os sentidos e os significados referenciais do que o outro disse; mas sobretudo diz respeito a como estão revelando o seu entendimento do que o outro acabou de *fazer*. (Garcez, 2008, p.25, grifo do autor)

Tradicionalmente, a pesquisa da ACE lança mão de procedimento de análise turno a turno da conversa, com especial atenção ao elemento de sequencialidade na produção das ações humanas pelo uso da linguagem em fala-em-interação, como uma forma de acesso à perspectiva dos participantes. Isso se dá dessa maneira pois, devido a características da própria organização da fala-em-interação, os participantes “precisam demonstrar

constantemente as suas perspectivas uns para os outros” (Garcez, 2008, p.24), ou, em outras palavras, “para produzir sua elocução a cada momento, o participante da fala-em-interação precisa fazê-lo de tal modo que revele seu entendimento do que foi dito e do que foi feito anteriormente”. (Garcez, 2008, p.24-25)

Na ausência de uma tradição de estudos da interação pelo uso da linguagem na modalidade escrita, em fóruns a distância, que contribua com uma sistematização para o tratamento dos dados deste tipo de interação, o presente estudo pretende incorporar, considerando as devidas restrições, as contribuições teórico-metodológicas trazidas acima, de modo que a análise realizada aqui se aproxime, dentro do possível, da perspectiva êmica. Essa tentativa se dá a partir das seguintes orientações: a de acessar aos dados de interação no seu contexto original, da mesma maneira como qualquer participante observa a participação dos demais (de modo assíncrono e público, num contexto institucional); a de buscar entender o que os participantes demonstram estar fazendo nos fóruns da tarefa 3.1; a de buscar entender os objetivos iminentes da interação, sem realizar classificações sobre as ações dos participantes (Schulz, 2007) a partir de critérios externos ao que eles estão demonstrando ser importante em sua interação; a de entender se os participantes atualizam e como atualizam, em suas atividades, as metas de cumprimento dos objetivos de ensino institucional, trazidas pela tarefa 3.1.²¹

Sendo assim, os critérios de análise dos dados (Dilli, Bulla, Lafuente e Schlatter, 2010), na intenção de compreender como as participações se orientam para a construção de contextos colaborativos de aprendizagem, objetivo deste estudo, foram os critérios abaixo. Como já referido anteriormente, as perguntas utilizadas para a análise dos dados (em itálico) foram sugeridas por Bulla (2010) para o estudo de uma comunidade colaborativa de aprendizagem e também foram as mesmas utilizadas em Dilli, Bulla, Lafuente e Schlatter (2010):

• **Seleção de interlocutores** - Esse critério está relacionado com a retomada de

²¹ Apesar de a tarefa 3.1 selecionada para análise deste trabalho envolver a ferramenta wiki, paralelamente à ferramenta fórum, os dados de interação naquela ferramenta não são analisados neste trabalho, pois as intervenções dos participantes no wiki não necessariamente foram de autoria pública (as participações no wiki podem ser anônimas, o que não ocorre no fórum) e as intervenções podem haver sido completamente apagadas durante o processo de escrita coletiva. Apesar de a plataforma possibilitar a reconstrução de todas as trajetórias individuais na ferramenta wiki, esse procedimento não é aberto a todos os participantes, somente aos professores-formadores. Realizar a reconstrução das contribuições individuais na construção do texto coletivo no wiki, como analista, extrapolaria os objetivos desta análise, pois isso poderia levar ao distanciamento da perspectiva dos participantes, ou a uma grande complexidade de análise. Outro fato que contribuiu para essa decisão foi o enunciado da própria tarefa sugerir que a tomada de decisões e oferta de sugestões pelos participantes fossem feitas na ferramenta fórum e não no wiki.

posts; com a interlocução estabelecida; com o direcionamento ou não para identidades institucionais; ou para a legitimação da participação do outro. As perguntas utilizadas na análise foram:

Durante a realização da atividade pela escrita via fórum, como se dá a seleção de interlocutores?

Os participantes selecionam um ou vários interlocutores? Quais são ratificados? Quando? Como?

Os participantes se orientam para as identidades institucionais de formador e tutor? Quando? Como?

• **Solicitação para participação dos demais** – Este critério reflete a orientação dos participantes para a realização da tarefa coletivamente; para a tomada de decisões com a participação de todos. As perguntas utilizadas na análise foram:

Há solicitações para que todos os participantes (ou algum em especial) participem?

Se sim, quando? Quem faz isso? Como os participantes lidam com isso?

Se não, como? Como os participantes lidam com isso?

• **Orientação para identidades institucionais** – A orientação para a identidade institucionais (como a de professora-formadora, por exemplo) pode revelar a legitimação de um interlocutor para a realização de ações (para fazer pedidos de ajuda ou avaliação, por exemplo) em detrimento de outros. Esse critério se relaciona a todas as perguntas de análise.

• **Retomada de *posts* anteriores** - A retomada ou não de *posts* reflete a inclusão das participações dos demais e a participação coletiva na tomada de decisões; possui implicações em como as participações são legitimadas uns pelos outros; está relacionada ao modo como os participantes lidam com o que os outros fazem (dão continuidade? Ignoram? Fazem comentários justificados ou breves? etc.); tem a ver com a realização de trabalho dividido em partes individuais independentes (orientação para a produção do produto final), ou para a discussão em grupo do trabalho individual. Relaciona-se com todas as perguntas guias de análise.

• **Planejamento em grupo para a realização da tarefa:** O planejamento em grupo diz respeito a como o grupo entra (ou não) em acordo sobre o modo como as coisas estão sendo feitas e sobre a tomada de decisões; tem implicações para escolhas individuais ou coletivas; e para a divisão de trabalho. A pergunta de análise relacionada a esse critério foi:

Há divisão de trabalho? Se sim, quando? Quem propõe? Como os participantes

lidam com isso?

• **Pedidos e ofertas de ajuda e ajuda levada a cabo** – A ajuda levada ou não a cabo relaciona-se ao modo como a participação de todos, no que está sendo produzido, é considerada como indispensável; com o entendimento dos participantes sobre a relevância da dúvida; com a (não) orientação para identidades institucionais; tem implicações para como os participantes se engajam na mesma ação e nos propósitos emergentes durante a interação.

Há pedidos de ajuda? Se sim, quando? De quem para quem? Como os participantes lidam com isso?

Há ofertas de ajuda? Se sim, quando? De quem para quem? Como os participantes lidam com isso?

• **Discordâncias e sua resolução** – Este critério tem implicações para como os participantes se engajam na mesma ação e nos propósitos emergentes durante a interação; ou para como estão incluindo a participação uns dos outros na realização da tarefa e na tomada de decisões. A pergunta de análise relacionada a esse critério foi:

Há discordâncias? Se sim, quando? Entre quem? Como os participantes lidam com isso?

• **Cumprimento dos propósitos sugeridos pelo enunciado da tarefa e de outros tornados relevantes pelos participantes durante as suas atividades** – Este critério diz respeito a como os participantes se engajam na agenda institucional, ou nas metas institucionais; ou na legitimação de necessidades iminentes.

Uma pergunta de análise não mencionada acima foi “*Os participantes fazem ações que não contribuem para que a atividade seja colaborativa? Quais? Como os participantes lidam com isso?*”. Essas questões serão abordadas no capítulo 4, nos comentários analíticos dos excertos das atividades nos fóruns.

No terceiro capítulo apresentei as perguntas norteadoras deste trabalho, os critérios de análise das atividades realizadas pelos participantes; a perspectiva teórica que orienta a análise dos dados; e a geração de dados deste estudo, incluindo a apresentação da tarefa pedagógica que originou as atividades desenvolvidas pelos participantes. Apresentei também as perguntas analíticas propostas por Bulla (2010) que foram relevantes para este trabalho e a partir das quais a metodologia, os critérios de análise e a própria análise de dados foram desenvolvidos.

4. A CONSTRUÇÃO DE UM CONTEXTO COLABORATIVO DE APRENDIZAGEM NO FÓRUM

Neste capítulo faço uma apresentação geral das ações dos quatro grupos de professores através do fórum e de como cada grupo demonstrou organizar as participações de seus integrantes; discuto excertos dos fóruns, representativos das atividades diferentes realizadas pelos grupos e pelas professoras-formadoras, e também algumas implicações dos resultados da análise.

Para a realização da tarefa “3.1 O CEPI como um curso online organizado por tarefas” (apresentada no capítulo 3), as professoras-formadoras do CFP-CEPI criaram quatro grupos e um fórum para cada um deles. Os vinte e quatro professores em formação envolvidos na tarefa puderam escolher em qual grupo queriam participar. As atividades desenvolvidas nos quatro fóruns (122 *posts*, de 24 professores em formação e das 2 professoras-formadoras) são os dados utilizados nessa análise. O cronograma original do CFP-CEPI previa três dias para realização desta tarefa (entre 29 e 31 de outubro de 2009). No entanto, para a realização das atividades, os grupos levaram entre quinze dias (G4) e um mês (G1), e tiveram as atividades relacionadas ao cumprimento da tarefa 3.1 encerradas por uma das professoras-formadoras.

Para preservação das identidades dos participantes do fórum, suas fotos de perfil foram borradas através de tratamento das imagens²², e os nomes dos participantes foram modificados, bem como referências a universidades às quais estão vinculados. Um consentimento informado virtual (Anexo 2) foi enviado aos participantes. Os participantes deram seus consentimentos para o uso destes dados, nos termos do consentimento informado²³.

A partir das ações observáveis no fórum, apresento, na próxima seção, as ações comuns às atividades de todos os grupos (quadro 2) e uma visão geral de como cada grupo se organizou no fórum (quadro 3). Este resumo das atividades gerais nos fóruns visa dar ao leitor um panorama do uso destinado à ferramenta pelos participantes, em decorrência das instruções da tarefa “3.1 O CEPI como um curso online organizado por tarefas”, do CFP-CEPI.

²² Agradeço a Susana Garstka e Izadora Netz Sieczkowski, pela ajuda no tratamento das imagens.

²³ Até a presente data, dos 26 participantes, sete não responderam às solicitações de consentimento informado. Assim, embora todas as participações tenham sido analisadas, os excertos utilizados aqui para ilustrar a análise são interações que ocorreram sem a colaboração desses participantes. Pelo mesmo motivo, não incluo no trabalho um anexo com os dados integrais dos fóruns, o que possibilitaria ao leitor ter acesso a todos as interações dos quatro grupos.

4.1 A organização da participação em atividades via fórum

Como vimos, Schulz (2007) define a participação como as ações demonstráveis dos sujeitos em interação (Erickson, 2004) que os fazem ser parte ativamente (Bordenave, 1994) de algo com o outro; é o que fazem quando têm a palavra e quando lidam com a palavra do outro. A pergunta de pesquisa deste trabalho, que traz a participação à análise, é:

Como os integrantes do CFP-CEPI organizam suas participações no desenvolvimento das atividades pedagógicas para a realização de tarefa via fórum?

Para responder a esse questionamento, observei o que os participantes fazem e como eles lidam com o que estão fazendo. Considerando-se o caráter observável da participação, e que se busca a análise através da perspectiva dos participantes, busquei delimitar a análise ao que é observável ou demonstrado pelos participantes nos *posts* dos fóruns. Assim, a partir do que considerei como representativo da organização da participação nos fóruns, apresento abaixo dois quadros com uma tentativa de descrição sintética dessa organização observável. O quadro 2 é uma lista em tópicos das ações iniciadas pelos participantes em todos os quatro grupos e das professoras-formadoras²⁴. Evidentemente, esses quadros são uma síntese e de uma interpretação dos *posts*. O quadro 3, que é um resumo de como cada grupo organizou as participações, uma síntese de como se relacionaram as intervenções dos diferentes integrantes.

Quadro 2: Resumo de atividades via fórum comuns aos grupos^{25 26}

Atividades comuns a todos os grupos no fórum
<ul style="list-style-type: none"> - se apresentar no grupo (entrar no grupo) - dizer que podem entender (e escrever) ambas as línguas de interação (português e espanhol) - avisar o que fizeram / vão fazer - prometer trabalho futuro e justificar a falta dele (menos G2) - escolher coletiva, ou consentidamente, as tarefas do CEPI (menos G1 e G4) - expor o trabalho individual para pedir avaliação / comentário dos colegas - apresentar análise de tarefa do CEPI (menos G4)

²⁴ No quadro 2, se a ação elencada não foi iniciada em algum dos quatro grupos, isso é indicado entre parênteses. As ações indicadas nesse quadro não foram necessariamente levadas a cabo por outros participantes.

²⁵ Este quadro é uma síntese interpretativa dos posts, e não pretende esgotar as ações realizadas nos fóruns.

²⁶ Para ter uma visão geral que auxiliasse na análise, elaborei um quadro como o quadro 2, com as ações que foram iniciadas por participantes em cada grupo em particular. São as ações que não foram iniciadas na maioria dos grupos, por isso não constam do quadro 2. Esse quadro está no anexo 7, “Quadro resumo de atividades via fórum peculiares a cada grupo”.

<ul style="list-style-type: none"> - elogiar o trabalho do colega (menos G4) - solicitar que os demais avaliem a edição da wiki / contribuição para o trabalho do grupo - solicitar ajuda técnica sobre a wiki (menos G2) - dar ajudas solicitadas - avisar que retomou os objetivos propostos pela tarefa 3.1 na sistematização do texto iniciado no wiki. (dividindo o texto do wiki em partes correspondentes aos propósitos da tarefa) (menos G1) - dizer o que falta fazer
Atividades comuns das professoras-formadoras em todos os fóruns dos grupos
<ul style="list-style-type: none"> - postar a tarefa 3.1 no fórum - ofertar ajuda para o que for preciso (menos para o G1) - dizer que está “olhando” os grupos (menos para o G1) - responder pedido de ajuda direcionado a elas - avaliar positivamente trabalho inicial feito na ferramenta wiki (menos para o G4) - avaliar positivamente algum o trabalho (sem justificar a avaliação) - avisar sobre o prazo da tarefa e dizer que existem tarefas subsequentes (explicar que as demais tarefas subsequentes dependem da conclusão da 3.1, para o G2) - sugerir perguntas extras a serem respondidas para ajudar no cumprimento da tarefa, e mais uma leitura para ajudar a respondê-las (menos para o G2)

A separação no quadro 2 entre as ações dos participantes em formação e das participantes que são as professoras-formadoras põe em evidência as diferentes ações realizadas pelas professoras-formadoras na co-construção dos contextos de aprendizagem. Esse procedimento buscou possibilitar identificar, a partir das ações efetivamente realizadas, quais eram feitas somente pelas professoras-formadoras, como por exemplo, oferecer ajuda para o que era preciso e avisar sobre o prazo final da tarefa, e quais eram feitas somente pelos participantes em formação, como postar o trabalho individual para pedir avaliação / comentário dos colegas.

Quadro 3: Visão geral da organização da participação via fórum de cada grupo

Organização da participação no Grupo 1 (G1)
<p>No G1 há uma frequência variável de postagens de muitos integrantes. Os participantes fazem escolhas autonomamente (qual tarefa analisar, por exemplo) e publicam seu trabalho, pedindo comentários dos outros. Não necessariamente os demais comentam sobre o trabalho, mas publicam o seu próprio trabalho.</p> <p>Uma participante permanece por dois dias postando sozinha e reclama disso. Recebe orientações da professora e de uma colega recebe resposta e elogio.</p> <p>Alguns participantes pedem orientações à professora quanto ao que fazer para concluir a tarefa. O grupo segue participando para realizar as indicações da professora e solicita mais orientações.</p> <p>Os participantes tardios²⁷ percebem a falta de uma orientação comum de trabalho, solicitam que o grupo tome decisões para planejar o trabalho conjuntamente. A participante que havia sugerido divisão de análise das tarefas anteriormente (sem receber resposta à proposta dos demais) diz aceitar o que eles venham a decidir.</p> <p>Os indivíduos do grupo avaliam (positivamente) / dizem estar editando os resultados do trabalho do grupo na ferramenta wiki.</p> <p>Os participantes se engajam na discussão sobre problema com a ferramenta wiki (embora uma das professoras-formadoras não ter o mesmo problema). Na resolução deste problema, os <i>posts</i> são respondidos, ou retomados explicitamente, de modo</p>

²⁷ Por se tratar de uma tarefa em ferramenta assíncrona, alguns participantes chegam após o início do trabalho e, para poderem se engajar nele, é necessário que saibam o que o grupo decidiu e já fez; esses participantes aqui são chamados de “participantes tardios”. No G1, a participante Julia inicia a postagem no fórum no vigésimo dia. No G3, o participante Adão chega no décimo - oitavo dia após o início das atividades.

<p>diferente de como interagiam na realização dos objetivos de ensino da tarefa 3.1. Apesar de haverem solicitações de comentários dos colegas sobre o trabalho, o que está de acordo com a orientação da tarefa 3.1 (gerais e letra <i>d</i>), a discussão não necessariamente se estabelece no G1. As decisões parecem mais individuais e aceitas pelos outros integrantes, que seguem publicando seus trabalhos, que são aceitos, e assim por diante.</p>
<p>Organização da participação no Grupo 2 (G2)</p>
<p>O G2 realiza atividades nas ferramentas de acordo com as orientações gerais da tarefa 3.1. Usa a ferramenta wiki para escrever as respostas aos questionamentos da tarefa 3.1 e sistematizar a análise das tarefas do CEPI. Utiliza o fórum para tomar decisões, coletivamente ou consentidamente; solicitar ajuda e pedir comentários dos colegas (avaliação / opinião); dividir trabalho (dizer o que vão fazer e avisar o que falta). Há uma frequência de participação constante de vários integrantes do G2. Nem sempre as solicitações feitas pelos colegas são atendidas, os <i>posts</i> não são necessariamente respondidos ou retomados explicitamente. Aberturas de discussão para chegar ao consenso sobre as respostas às questões da tarefa 3.1 não são sempre levadas adiante pelos demais. Uma participante repetidamente não recebe continuidade para as discussões que tenta estabelecer, reclama disso e recebe resposta, e elogio, somente de uma colega. Outra participante parece estar mais orientada para finalização do produto final na ferramenta wiki do que para discussão e reflexão no fórum para chegar a conclusões coletivas. Uma participante sugere uma forma de organização do trabalho para as duas ferramentas, outra participante aceita, outra segue fazendo como estava fazendo antes da sugestão (ignora essa sugestão). Após isso, uma integrante levanta um questionamento sobre diferentes formas de organizar a participação, solicitando opinião da professora-formadora quanto a haver problema por divergência de métodos no grupo.</p>
<p>Organização da participação no Grupo 3 (G3)</p>
<p>O G3 realiza atividades nas ferramentas de acordo com as orientações gerais da tarefa 3.1. Usa a ferramenta wiki para escrever as respostas aos questionamentos da tarefa 3.1 e sistematizar a análise das tarefas do CEPI. Utiliza o fórum para tomar decisões coletivamente, dividir trabalho, solicitar ajuda e pedir comentários dos colegas (avaliação / opinião). Na maioria das vezes, as solicitações feitas pelos colegas são atendidas, os <i>posts</i> são respondidos ou retomados explicitamente. Há participação constante de vários integrantes do G3. Um integrante realiza trabalho individual (repetindo o que o grupo já tinha feito, com outras contribuições). Esse integrante demonstra orientar-se para identidade institucional (professora do CFP-CEPI), dirigindo seu pedido de avaliação à professora-formadora, respondendo ao <i>post</i> anterior da mesma, e não respondendo à ajuda levada a cabo direcionadas a ele (solicitadas por ele). Os indivíduos do grupo incorporam os resultados do trabalho individual desse integrante aos resultados do trabalho do grupo.</p>
<p>Organização da participação no Grupo 4 (G4)</p>
<p>O G4 não segue orientação da tarefa 3.1 quanto à distribuição das atividades nas ferramentas. Há um volume de participação no fórum muito pequeno, o grupo parece fazer as suas atividades em outra ferramenta (wiki ou outras). Esse grupo não responde a nenhum <i>post</i> da professora-formadora no fórum, parecendo não orientar-se para a identidade institucional de professora-formadora.</p>

4.2 Ações conjuntas dos participantes e a construção de contextos colaborativos de aprendizagem

A proposta central deste trabalho é entender como as ações dos participantes do CFP-CEPI se orientam para a construção de contextos colaborativos de aprendizagem. Como vimos, nos **contextos colaborativos de aprendizagem**, existe a “orientação dos participantes para a indispensabilidade da participação de cada um, co-construindo estruturas de participação inclusivas, nas quais (...) [todos] possuem o direito e o dever de fazer parte ativamente das tomadas de decisões e das produções sendo feitas.” (Bulla, 2007, p. 106). Para entender a construção de tais contextos, responder as seguintes perguntas é fundamental:

a) Nessas atividades, as participações se orientam para a construção de contextos colaborativos?

b) As professoras-formadoras contribuem para essa construção?

Se organizando da maneira como se organizaram, fazendo o que fizeram e como fizeram, houve a orientação dos participantes para a indispensabilidade da participação de todos? Todos demonstraram possuir o direito e o dever de fazer parte ativamente das tomadas de decisões e das produções sendo feitas? A **inclusão das participações dos demais, a participação de todos na tomada de decisões e na execução da tarefa** são aspectos que caracterizam a participação como sendo colaborativa na construção conjunta de aprendizagem.

Para a reflexão sobre as questões acima, apresento agora a discussão sobre as diferentes ações de cada grupo (comentários analíticos) com base em sete excertos da interação que ocorreu nos fóruns (quadros 4 a 10) dos grupos 1, 2 e 3 (doravante G1, G2 e G3, respectivamente) e das professoras-formadoras²⁸. Os excertos foram selecionados por serem representativos de cada grupo, ou seja, por ilustrarem maneiras de participar dos integrantes dos respectivos grupos. Alguns excertos foram selecionados por serem exemplos de participações diferenciadas, características de algum participante durante alguma intervenção particular, ou de alguma etapa de trabalho que envolveu uma organização das participações diferente da organização que vinha sendo feita pelo grupo como um todo. No entanto, evidentemente, as formas de participação são variáveis e os excertos comentados abaixo não esgotam a variedade de participação encontrada. Apresento primeiramente o G3, pois foi o grupo que mais demonstrou se orientar para a criação dos contextos colaborativos, para que o leitor possa observar um exemplo concreto desta maneira de participar, em seguida o G1, que teve momentos marcadamente diferenciados quanto a essa orientação e por fim o G2, no qual existiu a demonstração de conflito devido à repetida não continuidade das ações iniciadas pelos participantes.

²⁸ Não foram discutidos aqui excertos do G4 porque os participantes deste grupo pouco usaram a ferramenta fórum, conforme descrição geral apresentada na seção anterior.

4.2.1 O Grupo 3: favorecendo a inclusão dos participantes

O G3 foi o que adotou práticas de participação mais orientadas para a inclusão das participações de todos, e que teve a participação coletiva na tomada de decisões e na execução da tarefa 3.1. No excerto 1 (quadro 4), podemos observar que as integrantes solicitam a participação dos demais e participam quando são solicitadas. Há, portanto, a retomada dos *posts* anteriores. Elas se engajam na tomada de decisões sobre qual tarefa do CEPI vão analisar, dando continuidade à ação iniciada pela participante Talia, inclusive levando o pedido de ajuda a cabo. Todos os integrantes participam assim, exceto um, Adão, a ser apresentado no excerto 2.

Quadro 4: Excerto 1 “Fiquem a vontade de contribuírem, questionarem e comentarem o que eu escrevi lá”

 **Re: GRUPO 3**
por Talía - segunda, 9 novembro 2009, 20:27

Hola Aurora, Renata y Fátima:

Soy Talía y voy a trabajar con ustedes en este grupo. Creo que entiendo bastante el portugués. Van a tener que tenerme un poquito de paciencia. 😊

Quería hacerles una consulta: Yo entro al CEPI UFRGS para ver las tareas y sólo puedo acceder a las de la unidad 1. ¿A ustedes les pasa lo mismo?

A lo mejor, podemos elegir algunas tareas de esa unidad para analizar. Dentro de esa unidad las tareas, 6 , 7 y 9 me parecieron interesantes, pero espero la opinión del resto de grupo y sobretodo quisiera saber si ustedes si pueden acceder a las otras unidades.

Muchos cariños!!

Talia

[Mostrar principal](#) | [Responder](#)

 **Re: GRUPO 3**
por Aurora - segunda, 9 novembro 2009, 22:38

Oi,Talía!

Por enquanto só a primeira unidade do CEPI UFRGS está disponível para visualização! ;)

Gostei bastante das tuas sugestões de tarefas para serem analisadas e acrescentaria ainda a tarefa 3. Também espero a resposta do resto do grupo para definirmos com que tarefas trabalharemos.

Abraços!

Au

[Mostrar principal](#) | [Responder](#)

 **Re: GRUPO 3**
por Ana - terça, 10 novembro 2009, 18:22

Oi, pessoal!

Também vou fazer parte deste grupo!

Concordo com as sugestões da Au e da Talía,mas além delas, acrescentaria a 5, **Cafezinho** (chat com os colegas).

Abraços!

Ana

[Mostrar principal](#) | [Responder](#)



Re: GRUPO 3

por Aurora - quarta, 11 novembro 2009, 00:12

Oi gente!

Editei a [Wiki](#) a partir do que começaram a editar lá na [wiki](#).

Comecei a fazer a análise da tarefa três. Só tenho algumas dúvidas com relação ao tipo de trabalho colaborativo que se daria nessa tarefa (não tenho certeza se há um, de fato...). Quanto as demais questões, irei completando, mas fiquem a vontade de contribuírem, questionarem e comentarem o que escrevi lá!

Au

[Mostrar principal](#) | [Responder](#)



Aurora, como conseguiu editar o Wiki?

por Adão - domingo, 22 novembro 2009, 09:48

Oi Aurora,

Como se edita o [Wiki](#)? Quando tento abrir o link para o [Wiki](#), só consigo ver um arquivo que explica o que é um [Wiki](#)?

[Mostrar principal](#) | [Responder](#)

O excerto 2 (quadro 5) foi parte das atividades finais do G3. Bete orienta para que o grupo sistematize as contribuições já feitas até então, para a construção do produto final. Adão posta seu trabalho individual, um trabalho paralelo ao que o grupo já havia feito, para justificar falta anterior ou o atraso da participação. Justifica estar fazendo isso pelo fato de não saber / poder visualizar a ferramenta wiki do G3, onde está publicado o trabalho do grupo. Ao participar, pede avaliação individual à Bete, em “O [q]ue **você** acha, Bete?” (grifo meu) para saber se concluiu a sua solicitação, retomada do *post* anterior de Bete. Adão não pede comentários ou avaliações dos colegas sobre seu trabalho, como os outros vinham fazendo, revelando uma orientação para a identidade institucional de professora-formadora. A única solicitação que faz diretamente aos colegas, sobre o seu trabalho, é uma orientação de leitura “No arquivo, anexo, peço que enfoquem somente a tabela que coloquei com cada características das tarefas.” (grifo meu)

As colegas não demonstram que há conflito após a participação de Adão, ao contrário. A colega Aurora dá a ajuda solicitada por ele anteriormente (a respeito do uso da ferramenta wiki), e avisa que o trabalho individual do colega foi integrado ao trabalho do grupo por ela, legitimando a participação dele na produção do grupo em andamento. Aurora oferece uma pequena justificativa, ou pedido de licença para se apossar do trabalho de Adão, como se vê em “tomei a liberdade de pegar a tabela”. Esse tipo de formalidade ou justificativa não havia aparecido antes no G3, quando da apropriação ou edição das contribuições individuais pelos outros.

A colega Fátima também dá a ajuda solicitada por Adão, e elogia o trabalho individual dele, avaliação que havia sido solicitada à professora-formadora. Fátima também retoma outros aspectos do *post* de Adão, acolhendo compreensivamente a ausência de Adão e dando as boas-vindas a ele, avaliando positivamente sua entrada no grupo, em “Oi, Adão! Que bom que se juntou a nós! Eu também estive bastante ausente essa semana.”. No entanto, Adão não realiza novos *posts* no fórum, portanto, não agradece a ajuda das duas colegas, nem se integra ao grupo *no fórum*, através do que se pode observar naquele espaço. Isso não significa que ele não tenha se integrado ao grupo em outras ferramentas, ou que não tenha feito trabalho, ou que não tenha acompanhado o trabalho subsequente com uma “participação silenciosa” (Lamy e Hampel, 2007, p.101) no fórum. Porém, essas participações fogem ao escopo da presente análise.

Quadro 5: Excerto 2 “Bem, tomei a liberdade de...”



Re: GRUPO 3

por Elizabeth - sábado, 21 novembro 2009, 22:32

¡Hola! Se ve que han estado avanzando sobre la propuesta del **Wiki**. Sería bueno, a partir del análisis que están haciendo de las distintas actividades de CEPI, plantearse la pregunta de la tarea, es decir, **una lista de los aspectos que caracterizan al CEPI como un curso en línea, por tareas**. En cierta forma alguna de las reflexiones ya las han hecho en el análisis, sería cuestión de sistematizarlas, ¿les parece?

[Mostrar principal](#) | [Responder](#)



Estou entrando no grupo agora

por Adão - domingo, 22 novembro 2009, 10:06

An_lise_de_5_tarefas.docx

Oi gente,

Após um período de distância (coisas a fazer) pedi a Janaina que me colocasse em um grupo e escolhi este. Como ontem eu não conseguia entrar no grupo, comecei a fazer a tarefa sozinho e estou enviando o que fiz (minha contribuição para compensar minha ausência nesse período!!! riso).

De certa forma, o que apresento no anexo tem a ver com o que vocês fizeram até o momento e as tarefas que escolhi são quase as mesmas.

Só não aprendi como entrar e editar o **Wiki** ainda.

No arquivo, anexo, peço que enfoquem somente a tabela que coloquei com cada característica das tarefas.

Acredito que essas características constituem "a lista de aspectos que caracterizam o CEPI como um curso online por tarefas". O ue você acha Bete?

- de espaços de tempo para que o aluno possa realizar, de forma autônoma, a procura pelas informações;
- de informações reais e pertinentes ao aluno - essas informações podem ser utilizadas por ele em seu programa de intercâmbio;
- de questionários online que podem ser respondidos pelo aluno após a leitura de um texto e que o levam à procura (no texto) de informações específicas.

Questionamentos: Como se dá a mediação das produções (realização das tarefas) dos alunos? Como aspectos da língua espanhola e da língua portuguesa podem ser trabalhados? Acho que isso virá em módulos posteriores.

Abrações!

Adão

PS: Anexo o arquivo com a tarefa de análise. Agora, preciso aprender a como entrar no **Wiki**!!!

[Mostrar principal](#) | [Responder](#)



Re: Estou entrando no grupo agora

por Aurora - domingo, 22 novembro 2009, 14:06

Olá!

Bom, tomei a liberdade de pegar a tabela (fazendo as devidas adaptações) e os apontamentos finais do teu documento e alguns apontamentos para fazer um quadro sintético da nossa análise 😊

Quanto ao **Wiki**, se precisar de ajuda posso auxiliá-lo, só preciso descobrir porque às vezes a edição aparece em html e outras vezes como um editor de texto... alguém sabe como se faz para escolher entre essas opções?

Abraço,

Au

[Mostrar principal](#) | [Responder](#)

**Re: Estou entrando no grupo agora**

por Fátima - domingo, 22 novembro 2009, 17:40

Oi, Adão! Que bom que se juntou a nós! Eu também estive bastante ausente esta semana. Vou olhar agora as suas anotações e os ajustes feitos pela Au. Quanto ao **wiki**, é muito fácil. Ao clicar no nosso (grupo 3), você verá, na tela, o botão "editar", que abrirá o editor de textos, muito parecido ao word. Gosto muito dessa ferramenta. Procuro sempre criar atividades com ela.

Abraços!

Fátima

[Mostrar principal](#) | [Responder](#)

**Re: Estou entrando no grupo agora**

por Fátima - domingo, 22 novembro 2009, 19:11

Caros colegas,

acho que o quadro que o Adão fez sistematiza e sintetiza muito bem as reflexões que foram incorporadas ao nosso **wiki**. Gostei do resultado 😊! Penso que a proposta da tarefa e a ferramenta que utilizamos de fato possibilitaram o trabalho colaborativo, não é mesmo?

[Mostrar principal](#) | [Responder](#)

Mesmo com uma participação distinta das realizadas pelos outros integrantes do grupo, Adão não é recebido com indiferença pelos demais. Sua participação se diferencia porque, após revelar ter lido o que era acessível pelo fórum e dar indicações sobre quais partes de seu trabalho os colegas devem ler, ele não pede a opinião dos colegas sobre seu trabalho, somente a da professora-formadora, tampouco solicita a participação dos demais na co-construção do trabalho. Mesmo assim, seu *post* é retomado em vários aspectos, e seu trabalho é uma contribuição para o grupo, segundo a perspectiva de seus colegas, o que pode ser observado pela adaptação do mesmo ao trabalho do grupo por Aurora e também pelo comentário de Fátima: “acho que o quadro que o Adão fez sistematiza e sintetiza muito bem as reflexões que foram incorporadas ao nosso wiki. Gostei do resultado :)!”. Por outro lado, Adão demonstra, entender que se trata de um trabalho em grupo, o que pode ser notado quando ele fornece uma explicação para o fato de não ter entrado em contato com as produções dos colegas (não estar em nenhum grupo antes e ainda não saber usar a wiki), apesar de não ter explicitado que desejava que os demais colegas integrassem seu trabalho, ou que posteriormente ele mesmo o faria.

4.2.2 O Grupo 1: resolvendo um problema em comum

O G1 adotou práticas de participação variadas na execução da tarefa 3.1, com diferentes momentos. O surgimento de um problema para a realização da produção sendo feita acaba por levar ao surgimento de um foco de atenção não previsto pela tarefa. Esse foco de atenção comum aos participantes é acompanhado de uma mudança na participação do grupo.

No excerto 3, vemos que não há a retomada explícita do *post* anterior por uma das colegas. Uma delas parece estar orientada para informar seu trabalho ao grupo (Marília), enquanto a outra (Daniela) tenta estabelecer uma discussão sobre o trabalho de ambas, sobre como é fazer o trabalho de uma maneira adequada. O primeiro *post* do excerto é o início do trabalho propriamente dito do G1, após as apresentações de participantes nos *posts* iniciais. Este grupo inicia o trabalho assim: a participante escolhe a tarefa individualmente e a analisa. Em todo o fórum, o grupo não planeja o trabalho ou se engaja na divisão de tarefas, mesmo quando isso é solicitado por alguns participantes, em diferentes momentos. No fórum, as pessoas publicam seus trabalhos, mas a discussão, mesmo quando iniciada, não é necessariamente levada em conta pelos próximos participantes, nos *posts* seguintes.

Quadro 6: Excerto 3 “senão me orientem”

Grupo 1

por Daniela - sexta, 6 novembro 2009, 20:03

Olá!

Estive trabalhando na análise das tarefas 1. Grupo. Quem é quem? e 3. Meu Perfil, do Curso CEPI UFRGS 001. E dessa análise, lendo o artigo de Almenara, coloquei no Wiki algumas características que acho identificam o CEPI com um curso online por tarefas.

Na tarefa 1. Grupo, Quem é quem? através da compreensão leitora, usando como ferramenta ou recurso um questionário (escolha múltipla), se apresenta ao aluno a tarefa de visitar os perfis das tutoras e selecionar características delas. Desse modo, se propiciará uma instância de aproximação entre dois dos atores do entorno virtual: professoras e aluno(s), e por sua vez, a interação com os materiais e recursos.

Os alunos podem ir construindo um Glossário entre todos, aparecendo aqui a característica de trabalho em equipe de modo colaborativo da formação virtual. Isto aparece em várias tarefas.

Acho esse tipo de tarefa válida também para cursos presenciais.

Na tarefa 3. Meu Perfil, o aluno é levado a acessar links e responder uns testes que determinam personalidade (No divã). Aqui também o aluno é orientado a interagir com o professor ou colegas que poderão ajudá-lo na resolução da tarefa. Através das leituras anteriores, a possibilidade de consultar glossários e recursos linguísticos, ele deverá construir seu perfil. (Completando meu perfil). É muito importante aqui a autonomia para selecionar informação e elaborar uma descrição própria (os alunos não possuem conhecimentos prévios de português), e avançar no uso do Moodle.

Vale esclarecer que não foi possível ver todos os recursos/atividades para tentar uma busca ou visita mais “detalhada”.

Bom, espero estar fazendo as coisas como foi pedido, senão me orientem, ...e continuarei na reflexão.

Aguardo a análise de vocês! Para continuarmos com a tarefa...!

Abraço,

daniela

(gente, me levou um tempão!)

[Mostrar principal](#) | [Responder](#)

Re: Grupo 1

por Marília - domingo, 8 novembro 2009, 19:55

Olá!

Até que enfim consegui acabar com a leitura do texto de Almenara e realizo agora a análise da tarefa nº 2 do UFRGS 001 “Intercambistas”, na qual se apresentam depoimentos de ex intercambistas, e depois de uma leitura compreensiva, deve-se reponder um questionário (de escolha múltipla) a fim de conhecer sobre as experiências deles no intercambio feito nos diferentes países. E finaliza esse exercício com a confeção de um glossário.

Outra tarefa baixo esse título é a referida aos alunos da UFRGS, onde se apresentam vários alunos contando seus gostos e preferências, a idade, e demais dados que fazem a particularidade dos alunos, e a seguir se deve responder novamente um questionário para verificar compreensão auditiva.

Numa outra tarefa a Nº4, os alunos devem escrever no espaço de escrita coletiva que tipo de perguntas fazem eles (os alunos) para conhecer alguém, devem apontar uma lista de possibilidades de cumprimentos e perguntas para conhecer uma pessoa na língua materna.

Este exercício é muito pertinente pois, no primeiro encontrei com uma pessoa desconhecida nas diferentes línguas fazemos quase as mesmas perguntas: nome, idade, gostos, família, onde mora, entre

outras tantas perguntas, e essa é uma ferramenta para aprender esse vocabulário na língua de estudo.

Bom, até aqui meu aporte por hoje, até amanhã!!

[Mostrar principal](#) | [Responder](#)



Re: Grupo 1

por Daniela - segunda, 9 novembro 2009, 17:18

Olá Marília!

Já estamos construindo nosso **wiki**! Se ainda tivermos tempo, vou analisar outra atividade para continuar com as contribuições à lista.

Eu achei a tarefa 2 com bastante texto a ser lido, por serem alunos que talvez a maioria não sabe nada de Português, mas sendo línguas próximas "o caminho encurta"; eles poderão administrar os tempos e pedir a ajuda necessária ao professor e aos colegas. Já os vídeos trazem suas transcrições, e como o enunciado diz, eles poderão escutar as vezes que quiserem. A característica de assincronia lhes permitirá resolver as tarefas no período de tempo estabelecido. Vou acrescentar na lista as características de comunicação assíncronicas e síncronicas que permite trabalhar com diferentes ferramentas telemáticas.

Concordo com o último parágrafo, de oferecer os recursos linguísticos necessários para uma apresentação em um primeiro encontro.

Até,

daniela

[Mostrar principal](#) | [Responder](#)

Daniela retoma o *post* de Marília, como se pode ver logo no início, em “Olá Marília!²⁹”, analisando uma das tarefas selecionadas por ela, dando continuidade ao trabalho iniciado por Marília, como se vê em “Eu achei a tarefa 2 com bastante texto a ser lido (...)” e “Concordo com o último parágrafo (...)”. Marília, no entanto, não havia estabelecido a mesma interlocução com Daniela, ela não dá um retorno ao pedido de avaliação feito pela colega anterior, utilizando o fórum para publicar o resultado de seu trabalho individual, não dando continuidade à solicitação feita por Daniela de discussão sobre como Daniela havia feito o trabalho. Podemos ver essa solicitação de Daniela em “Bom, espero estar fazendo as coisas como foi pedido, senão me orientem”. Marília tampouco dá abertura aos colegas para o questionamento sobre o resultado de seu próprio trabalho, encerrando o *post* sem solicitação da participação ou avaliação dos demais “Bom, até aqui meu aporte por hoje, até amanhã. !!”

A negociação entre os integrantes do G1 parece se estabelecer mais intensamente quando ocorre a percepção, por um número maior de participantes, sobre o problema técnico com a ferramenta wiki. Os participantes se engajam na discussão sobre o problema (excerto 4, quadro 7), retomando os *posts* anteriores. A retomada é feita sem haver a solicitação para que os demais o façam, e ao final, o grupo chega a algumas soluções progressivamente, apresentadas em sua ordem original aqui: postar no fórum o texto do grupo (como se vê no *post* de Denison, em “Como había prometido, aquí está la edición "final" del texto de nuestra [wiki](#)”); perguntar às professoras se seu produto final vai ser considerado mesmo estando fora da wiki, ferramenta na qual deveria estar publicado, (como se vê no *post* de Felícia, em “¿es posible que tomen en cuenta el trabajo que subió aquí Denison?”); e, por fim, recomendar às professoras-formadoras que o produto final seja considerado, recomendação dada com uma justificativa (como se vê no *post* de Bárbara, em “Entonces, creo que lo mejor es que se tome en cuenta lo que quedó hecho en el foro porque, por un lado, pone en evidencia el proceso de construcción del contenido de esta tarea y, por el otro, hay problemas técnicos que impiden la carga en la wiki.”).

O excerto 4 (quadro 7) inicia dez dias depois de uma participante (Bárbara) apontar a existência do problema com a wiki pela primeira vez. Bárbara encontra uma solução alternativa para o problema, anexando um arquivo de texto em seu *post*, para evitar o uso da ferramenta de edição de texto problemática. Mas, quando mais pessoas se deparam com o mesmo problema, muitos se engajam na discussão sobre ele, inclusive Bárbara, que fornece a

²⁹ Apenas a nomeação das pessoas do grupo no cumprimento inicial não significa, evidentemente, que o restante do *post* retome qualquer *post* anterior. No entanto, a retomada é feita, neste caso.

solução final, mencionada acima.³⁰

³⁰ Para não desviar a leitura do aspecto sendo focado aqui, o *post* no qual Denison publica o texto que deveria estar na ferramenta wiki, teve a parte da publicação do texto suprimida.

Quadro 7: Excerto 4 “ se tome en cuenta lo que quedó hecho em el foro”



S.O.S
por Felicia - sexta, 20 novembro 2009, 13:22

S.O.S

hola sabén que desde ayer estoy intendado editar la **wiki**, hoy ya hace 4 horas y no puedo avanzar en nada, se me tranca todo el tiempo, el problema es la **wiki**, alguien puede intentarlo a ver qué pasa?

Perdón sé que ayer pormetí terminar todo pero hoy estuve desda la mañana y no puedo avanzar en nada. Lo otro que creo deberíamos hacer y no pude es adjuntar en la misma **wiki** el análisis del ejercicio.

Disculpas! saludos felicia

Mostrar principal | Responder



Re: S.O.S
por Bárbara - sexta, 20 novembro 2009, 13:52

Felicia estuve probando y pudiste cargar los últimos puntos sobre la relación entre tarea central y recursos; saberes previos y CePI- Pero por la lentitud que plantea la carga de la información en este momento diría no tocarla más. En cuanto a tomar otras decisiones que crean convenientes para poder terminar, atendiendo al hecho que es la plataforma la que falla hoy, por mi parte tienen luz verde. En lo que insisto es en releer la intervención que hice en el foro antes de cargarla a la **wiki** no vaya a ser que tenga algún error con respecto a lo que solitaba Janaina. Saludos, barbis

Mostrar principal | Responder



Re: S.O.S
por Daniela - sexta, 20 novembro 2009, 16:17

Hola chicos!

disculpenme pero se me hizo imposible contribuir; si, estoy leyendo en el foro lo que uds hicieron. Y estoy de acuerdo con lo realizado. Me gustaría ver las modificaciones en la **wiki** pero, al igual que uds, no puedo acceder por la lentitud para cargar o ingresar.

saludos,
dani

Mostrar principal | Responder

**Re: S.O.S**

por Denison - sábado, 21 noviembre 2009, 14:03

Hola,
Estoy de acuerdo con lo q dice Bárbara, voy a ver lo último que hizo Felicia y redondearlo...después sería cuestión de que todos den su confirmación final.
Saludos

[Mostrar principal](#) | [Responder](#)**Re: para saber quiénes somos en le grupo**

por Elisabete - sábado, 21 noviembre 2009, 22:10

¡Hola! ¿Podrá ser un problema de conexión? Estuve hoy leyendo los historiales de las wikis de los distintos grupos y no tuve problemas. Si vuelven a tener inconvenientes, javisennos!

[Mostrar principal](#) | [Responder](#)**Aquí:Texto final wiki (problema al editar)**

por Denison - domingo, 22 noviembre 2009, 17:54

```
<!-- @page { margin: 2cm } A:link { so-language: zxx } -->
```

Hola a todos,

Como había prometido, aquí está la edición "final" del texto de nuestra **wiki**, les pido que la complementen o modifiquen si consideran necesario y que pasen este texto a la **wiki** porque no está cargando la página de edición. Por eso copio el texto en el foro.

Saludos

Lista de características que tornam o CEPI um curso online por tarefas:

(...) Trecho do post suprimido.

[Mostrar principal](#) | [Responder](#)**Re: Aquí:Texto final wiki (problema al editar)**

por Felicia - terça, 24 novembro 2009, 11:16

Estimadas/o:
confirmo que nuevamente intenté editar la **wiki** y es imposible se cuelga todo el tiempo.

Bete cuando miraste las **wiki**, la nuestra no te daba problemas?

Es posible que esa actividad tenga un error, la verdad no sé qué es lo que sucede.

¿es posible que tomen en cuenta el trabajo que subió aquí Denison?

saludos,
felicia.

[Mostrar principal](#) | [Responder](#)

**Re: Aquí: Texto final wiki (problema al editar)**

por Daniela - terça, 24 novembro 2009, 15:40

Hola colegas,

también intenté copiar el texto del foro y no pude acceder a la [wiki](#). Voy a intentar más tarde.

saludos,

dani

[Mostrar principal](#) | [Responder](#)

**Re: para saber quiénes somos en le grupo**

por Bárbara - terça, 24 novembro 2009, 14:36

Hola Bete!

Recién traté de copiar en nuestra [wiki](#) la edición que hizo el compañero. Imposible cargarla! Entonces, creo que lo mejor es que se tome en cuenta lo que quedó hecho en el foro porque, por un lado, pone en evidencia el proceso de construcción del contenido de esta tarea y, por el otro, hay problemas técnicos que impiden la carga en la [wiki](#). En espera de comentarios, saludos Bárbara

[Mostrar principal](#) | [Responder](#)

Pode-se notar que a retomada dos *posts* nessa etapa do trabalho é muito mais explícita, em relação ao que se fazia no grupo anteriormente (representado aqui pelo excerto 3, no quadro 6). Os colegas dão continuidade ao assunto iniciado pelo outro (todos permanecem retomando o problema técnico com a ferramenta), mas não só isso, pois também dão continuidade às ações iniciadas nos *posts* anteriores, a escrita do texto do grupo e a tentativa de resolução do problema técnico. É uma maneira de organização da participação diferente da observada no excerto anterior excerto 3 (quadro 6), de Marília e Daniela.

4.2.3 O Grupo 2: explicitando a necessidade da participação de todos

O excerto 5 (quadro 8) inicia nove dias após o início do fórum, com o *post* de Janaína, questionando o grupo sobre como estão organizando as atividades, porque naquele momento não havia muito trabalho publicado na ferramenta wiki. Gisele, no *post* subsequente, parece estar orientada para a construção do produto final. Nesse *post*, ela traz uma sugestão para uma organização das participações (o que deve ser feito na ferramenta wiki, e o que deve ser feito no fórum). Parece ser lógico que essa sugestão sobre a organização da participação seja em relação à organização em andamento até aquele momento. Apesar de não ser possível asseverar-se sobre o que motivou essa sugestão³¹, ela parece vir em decorrência tanto da solicitação da professora para que publiquem algum trabalho na ferramenta wiki quanto da participação da colega Glaucia, única participante a postar o produto de seu trabalho no fórum para iniciar uma discussão com os colegas.

A análise acima advém do fato de que Glaucia havia postado comentários sobre o artigo lido (do autor Almenara) no fórum, antes da sugestão de Gisele. Depois disso, Gisele sugere, dentre outras coisas, que todos postem, como ela mesma o havia feito, os comentários sobre a leitura do artigo diretamente na ferramenta wiki, e não no fórum, em “Na verdade, acho melhor a gente colocar nossos comentários sobre o texto e tudo mais direto no [wiki](#)”. Apesar da sugestão de Gisele, Glaucia segue participando do mesmo modo como fazia antes, postando aspectos dos quais não está segura no fórum, para que se possa estabelecer uma discussão sobre esses aspectos, nessa ferramenta, com os colegas de grupo. Já no final das

³¹ A sugestão pode ter sido motivada pelo *post* da professora-formadora, que dizia não haver “quase nada no wiki”, ou por algo sendo feito no wiki, que não deveria estar lá, por exemplo, e que, na opinião de Gisele, demanda essa nova organização (a sugestão de Gisele que parece estar de acordo com as orientações da tarefa 3.1 quanto à organização das atividades nas ferramentas disponíveis). Ou Gisele pode não haver lido o *post* de Glaucia, dentre outras possibilidades de motivações, as quais podemos somente induzir.

atividades deste fórum, Maria Lúcia levanta um questionamento sobre diferentes formas de organizar a participação, pois existia um conflito entre as várias sugestões e práticas de organização acontecendo no fórum do G2. Maria Lúcia solicita a opinião da professora-formadora, também, quanto a ser problemática ou não a existência de divergência de métodos no grupo, como se vê em “Cada uma de nós está fazendo em um estilo diferente, não? Só você, Glaucia, respeitou os itens sugeridos a serem analisados. Será que isso é um problema?”

Glaucia reclama, dizendo que o grupo não deu continuidade à discussão por ela proposta, em “Estoy un poco desorientada porque yo escribí algo en este foro sobre mi lectura de Almenara y nadie del grupo hizo ningún comentario. ¿Es porque escribo en español? Yo pensaba que eso podía ir en el Wiki en el punto d. de la tarea.”. Assim como aconteceu no grupo 1 após uma reclamação sobre a falta de comentários dos colegas, outra colega (Maria Lúcia) elogia seu trabalho no *post* seguinte, como se vê em “Muito bom o levantamento que Glaucia elaborou sobre as características que fazem do CEPI um curso online por tarefas. Acho que estão ali os principais aspectos que o curso contempla.”

A sugestão de Gisele é retomada por Maria Lúcia, no *post* subsequente à sugestão, mas não parece ter gerado modificação na forma de participar dos integrantes, ao longo de todo o fórum. Os participantes também não se engajam em discutir essa questão, para chegar a um consenso sobre como vão participar. Muitos objetivos que surgem para alguns participantes do G2, durante a realização da atividade, não parecem gerar engajamento dos demais no seu atendimento.³²

³² Para não desviar a leitura dos aspectos sendo enfocados aqui, os *posts* nos quais Glaucia publica a lista de características do CEPI e Maria Lúcia publica a análise da tarefa “E você?”, tiveram as partes suprimidas.

Quadro 8: Excerto 5 “¡qué alegría hablar con alguien!”.

 **Re: GRUPO 2**
por Janaina - sexta, 13 novembro 2009, 10:47

Oi, pessoal!

Dei uma olhada lá no [Wiki](#) de vocês e observei que vocês ainda não colocaram muita coisa lá. Vocês vão colocar depois ou como vão fazer? Caso queiram que eu ou a Bete comentemos algum trabalho de vocês, nos avisem! :)

Bjs,
Jana.

[Mostrar principal](#) | [Responder](#)

 **Re: GRUPO 2**
por Gisele - domingo, 15 novembro 2009, 18:22

Olá grupo,
Na verdade, acho melhor a gente colocar nossos comentários sobre o texto e tudo mais direto no [wiki](#) e deixarmos esse espaço aqui para nos comunicarmos acerca das tarefas mesmo.

Por sinal, que tarefas da Unidade 1 vamos discutir?
Minhas sugestões são:

1. Quem é quem (questionário)
- 2.3. Análise dos elementos de fala (forum)
- 3.2. Completando o meu [perfil](#) (tarefa individual)
- 4.1. E você ([wiki](#) com toda a turma)
5. Meu grupo CEPI ([cafezinho](#) via skype)

Achei interessante escolher cinco tarefas que necessitam de cinco ferramentas distintas. O que acham?

Quanto aos comentários acerca do texto de Almenara, postei no [wiki](#) e acho que quem quiser ir postando os seus comentários, coloquem direto lá, ok?
Abraço a todos e todas

[Mostrar principal](#) | [Responder](#)

 **Re: GRUPO 2**
por Maria Lúcia - segunda, 16 novembro 2009, 16:20

Olá a todas

Acho que poderíamos seguir a sugestão da Gisele, mas no [wiki](#) já há comentários sobre a atividade "Divã", aliás, bem interessantes. Quem foi a autora? Talvez tivéssemos de indicar cada vez que postássemos algo no [wiki](#) ou o procedimento tem de ser assim mesmo, ir postando sem indicação de autoria? Como nunca utilizei a ferramenta, estou um pouco confusa.

Mª Lúcia

[Mostrar principal](#) | [Responder](#)

 **Re: GRUPO 2**
por Gisele - terça, 17 novembro 2009, 18:36

Olá
é verdade, poderíamos, mas acho que a ideia é essa mesmo, não saber quem é o autor para que seja um texto feito pelo grupo
Por isso eu havia sugerido trocar ideias aqui e publicar lá...
Não sei o que acham.

[Mostrar principal](#) | [Responder](#)

Re: GRUPO 2

por Janaína - quarta, 18 novembro 2009, 10:26

Oi, pessoal!

Vi que vocês fizeram críticas beeeem legais sobre o texto do Almenara!!! Queria comentá-las, mas acho que nem todos do grupo fizeram isso ainda, então, antes de eu me meter, hehe, eu acho legal mais pessoas do grupo participarem, não acham?

E quanto à análise de tarefas do CEPI-Português, só vi uma análise lá no [Wiki](#), e fiquei um pouco preocupada, pois na sexta, já passaremos para a Tarefa 3.2 do CFP-CEPI, a qual consiste em misturar os grupos desta Tarefa 3.1, formando novos grupos, e cada um compartilhará com os outros (desses novos grupos) o que construiu com seu grupo "antigo" (desta Tarefa 3.1), o que, no caso de vocês, vai ficar um pouco complicado, pois vocês não terminaram ainda os trabalhos... 😊

Lembrando: o objetivo desta tarefa 3.1 é construir uma lista de características que tornam o CEPI um curso online por tarefas. Essa lista seria criada com base (1) na leitura do Almenara e (2) na análise de 5 tarefas do CEPI-Português.

Vocês só analisaram 1 tarefa até agora. Mas, então, com base na análise dessa tarefa, vocês conseguiriam levantar alguma característica que torna o CEPI um curso online por tarefas? Se sim, vocês já poderiam começar a escrever a lista de vocês! ;)

Sugiro também que vocês se dividam e cada um analise uma tarefa diferente do CEPI-Português e apresente ao grupo, colocando no [Wiki](#) de vocês, para que o grupo possa ver e tentar contribuir com as análises uns dos outros, caso queiram. Depois disso, cada um vai acrescentando à lista de vocês uma característica que torna o CEPI um curso online por tarefas, com base nas análises de vocês. Caso alguém não concorde ou tenha dúvida sobre algum item da lista, essa pessoa posta no fórum de vocês a questão e vocês discutem até chegarem a um consenso.

Mas tudo isso correndo! hehe! :D

Desculpem a correria, pessoal, mas estamos sem tempo para ir com calma. Falta pouco, é só vocês se organizarem, dividirem um pouco o trabalho entre os integrantes do grupo, que vocês conseguirão terminar o trabalho! ;)

Qualquer coisa, gritem! 😊

Abraço,
Jana.

Mostrar principal | Responder

Re: GRUPO 2

por Gláucia - quarta, 18 novembro 2009, 16:53

A quien me pueda responder, pregunto, donde Jana dice en su mensaje: *Lembrando: o objetivo desta tarefa 3.1 é construir uma lista de características que tornam o CEPI um curso online por tarefas. Essa lista seria criada com base (1) na leitura do Almenara e (2) na análise de 5 tarefas do CEPI-Português*, nos dice que el objetivo de la actividad es hacer una lista de características que tornan al CEPI un curso online por tareas. Esta lista debe ser hecha en base a la lectura de Almenara y al análisis de 5 tareas del CEPI portugués? ¿Luego nos sugiere que nos dividamos los análisis de las tareas y las vayamos poniendo en el [Wiki](#) para que los demás podamos opinar y llegar a un consenso?

Estoy un poco desorientada porque yo escribí algo en este foro sobre mi lectura de Almenara y nadie del grupo hizo ningún comentario. ¿Es porque escribo en español? Yo pensaba que eso podía ir en el [Wiki](#) en el punto d. de la tarea. Después Gisele escribió un análisis del documento que me pareció muy profundo y que me hizo ver aspectos en los que yo no había reparado y me invitaron a pensar.

Bueno, ahora elaboré la siguiente lista de características del CEPI como curso on line por tareas tomando como base el citado documento. Me gustaría que alguien me conteste algo.

Las características que hacen del CEPI un curso on line por tareas son:

(...) Trecho do post suprimido.

Quedo a la espera de alguna respuesta y comienzo a analizar la tarea Quem e quem

Saludos
Glaucia

[Mostrar principal](#) | [Responder](#)

Re: GRUPO 2

por Maria Lúcia - quarta, 18 novembro 2009, 19:48

Olá, Glaucia

Olá a todas

Muito bom o levantamento que Glaucia elaborou sobre as características que fazem do CEPI um curso online por tarefas. Acho que estão ali os principais aspectos que o curso contempla.

E como Glaucia disse que prepararia a análise da tarefa "Quem é quem" e no nosso [wiki](#) já há uma postagem com a análise da tarefa "Divã", eu esbocei uma análise para tarefa 4.1, "E você?".

Vejam o que acham e, por favor, interfiram.

Abraços,
Maria Lúcia

Tarefa 4.1 – E você?

(...) Trecho do post suprimido.

[Mostrar principal](#) | [Responder](#)

Re: GRUPO 2

por Glaucia - quarta, 18 novembro 2009, 20:29

Hola Maria Lúcia: ¡qué alegría hablar con alguien! Colocá tu análisis en el [Wiki](#) así vamos completando la tarea 3 y así nuestras compañeras pueden emitir su opinión.

Saludos
Glaucia

[Mostrar principal](#) | [Responder](#)

Re: GRUPO 2

por Janaina - quarta, 18 novembro 2009, 21:00

É isso aí, Glaucia e Maria Lúcia, nesse ritmo vocês vão recuperar o trabalho rapidinho! ;)

Ótimo o início da lista mesmo! 😊

Bjs,
Jana.

[Mostrar principal](#) | [Responder](#)



Re: GRUPO 2
por Maria Lúcia - quinta, 19 novembro 2009, 19:22

Olá, Gláucia
Olá, Janáina
Olá a todas

Acabei de colocar a análise da tarefa no [wiki](#). Cada uma de nós está fazendo em um estilo diferente, não? Só você, Gláucia, respeitou os itens sugeridos a serem analisados. Será que isso é um problema?

Abraço,
Maria Lúcia

[Mostrar principal](#) | [Responder](#)



Re: GRUPO 2
por Gisele - sexta, 20 novembro 2009, 00:21

Olá participantes do [wiki](#) de número dois!!!

Moças e meninas,
Coloquei os comentários e análises de todas em ordem lá no [wiki](#) e acrescentei os meus. Agora só faltam as duas últimas partes, sobre validade e a conclusão.
Não se preocupem com a configuração, se ela se desmontar de novo, nós montamos mais uma vez.

Abraços,
Gisele

[Mostrar principal](#) | [Responder](#)

Através do excerto 5, podemos perceber que existe uma discordância: enquanto Glaucia tenta engajar-se na discussão para que o grupo chegue a conclusões coletivas (letra *d*, tarefa 3.1), os outros participantes estão fazendo outras coisas. Além disso, a maneira de trabalhar dos participantes é diversa (como fica explicitado no último *post* do excerto). Apesar dessas diferenças, o grupo não se orientou para a explicitação sobre o conflito, nem para a participação de todos na resolução do mesmo (objetivo gerado durante a realização da atividade, no *post* de Maria Lúcia “Será que isso é um problema?”). Nota-se que os participantes nem sempre dão continuidade às ações iniciadas.

Observei que este grupo se organiza diferentemente do G3, pois no G2 não se responde sempre aos *posts* que solicitam a colaboração dos colegas. A retomada dos *posts* anteriores parece ter forte relação com a criação de contextos colaborativos de aprendizagem, ou seja, para que a participação de alguém seja incluída, a inclusão deve ser perceptível, como vemos pelas próprias palavras de Glaucia, “¡qué alegría hablar con alguien!”, quando isso finalmente aconteceu.

O excerto acima nos ajuda a concluir uma resposta para a pergunta guia da análise de dados, “*Os participantes fazem ações que não contribuem para que a atividade seja colaborativa? Quais?*”. A ação não colaborativa é, também, levada a cabo com o outro, quer dizer, a não continuidade injustificada pelos colegas de uma ação iniciada pelo outro pode ter consequências observáveis, como, por exemplo, a geração de um conflito de objetivos, ou a sensação de não inclusão da participação, levando à reclamação explícita sobre isso.

Podemos ver isso na sugestão de Gisele de “a gente colocar nossos comentários sobre o texto e tudo mais direto no [wiki](#) e deixar[m]os esse espaço aqui para nos comunicarmos sobre a tarefa mesmo”, que está, em certa medida, sendo tomada individualmente, sem solicitação para que os demais discutam sobre isso especificamente. Essa é uma tomada de decisão não negociada, mas consentida por Maria Lúcia “Acho que poderíamos seguir a sugestão de Gisele”. A sugestão de Gisele também parece estar em contradição com a maneira de realizar as atividades de Glaucia, o que pode não estar conferindo legitimidade à participação da colega. Além disso, a participação de Gisele foi subsequente à de Glaucia (com algumas interferências da professora-formadora entre os *posts*), mas Gisele não deu continuidade à solicitação de participação dos demais na discussão iniciada por Glaucia (em “pero como no estoy segura lo coloco acá y espero sus reacciones.”), pelo menos não no fórum.

4.2.4 A lente sobre as ações das professoras-formadoras

No momento inicial das atividades, vemos a relevância da participação das professoras-formadoras para a formação dos grupos e para o início do trabalho propriamente dito, notadamente pela participação da professora Janaína. Ela organizou a criação dos quatro fóruns, um para cada grupo, e orientou os participantes a que escolhessem um dos grupos para integrarem-se. Também ajudou aos participantes tardios a escolherem em qual dos quatro grupos gostariam de entrar, evitando assim a criação de trabalho ou *posts* “extras” (no sentido de realizar essa organização da entrada dos atrasados) para os grupos bem como para os participantes tardios. Essa mesma professora-formadora também postou a tarefa 3.1 (tal qual pode ser vista na plataforma originalmente), para otimizar³³, ou poupar, o trabalho do grupo na compensação desta falha de praticidade não prevista pelos organizadores dos materiais na plataforma MOODLE. Tudo isso ajudou na organização da participação inicial dos integrantes dos grupos e o início da realização da tarefa 3.1. Na finalização das atividades dos fóruns, a professora Bete realizou o fechamento, e também os encaminhamentos anteriores ao fechamento, para que os participantes se orientassem para a construção do produto final de seu trabalho.

Passada a fase de organização inicial, em geral observa-se que as professoras-formadoras atendem aos pedidos de ajuda, avaliação ou comentários direcionados a elas. No entanto, assim como aconteceu nas atividades dos quatro grupos, em que muitos participantes não respondiam a solicitações de suas participações, o mesmo também aconteceu com uma das professoras-formadoras. Houve dois momentos em que a professora Bete não estabeleceu a interlocução solicitada pelos integrantes dos grupos: durante a realização das atividades voltadas para a resolução do problema com a ferramenta wiki, do G1 (excerto 4, quadro 7), quando não responde, no fórum, a solicitação feita por Felícia (“Bete cuando miraste las wiki, la nuestra no te daba problemas?”); também quando o participante Adão, do G1, (excerto 2, quadro 5) solicitou a avaliação de Bete quanto ao seu trabalho individual, realizada pelos colegas de grupo, mas não por ela. Esses foram os únicos casos de não atendimento por parte das professoras. A professora Janaína atende a todas as solicitações direcionadas a ela, e notamos que ela realiza um número maior de *posts*, demonstrando estar “presente” na virtualidade do fórum, ela também oferece ajuda no que for preciso aos grupos, no início das atividades.

³³ Não fosse essa postagem de Janaína, os participantes teriam que abrir uma aba a mais na internet, para visualização do enunciado da tarefa 3.1, ou copiá-la por si mesmos, ou achar uma outra solução qualquer.

Quanto ao fornecimento de instruções sobre a interlocução a ser estabelecida, ou seja, o grupo deveria dialogar para chegar a conclusões coletivas (segundo o enunciado da tarefa 3.1), a professora Janaína foi aquela que retomou as instruções das tarefa 3.1. Além disso, quando houve alguma indicação de conflito entre os participantes, como é caso da reclamação de participantes sobre a não participação dos demais, ela se mostrou presente, realizando *posts* comentando o assunto, ou fornecendo orientações. Bete não atuou nesses casos. Foi também Janaína que realizou chamados para a participação dos ausentes e tomou para si o papel de avisar sobre (ou cobrar) prazos e não conclusão de tarefas.

No excerto 6 (quadro 9), podemos observar que a participante Bárbara do G1, após passar um tempo postando sozinha, seleciona Janaína como interlocutora, comentando a ausência dos demais e pedindo orientações a ela sobre o que ela poderia fazer. Janaína dá orientações explícitas (que não estavam no enunciado da tarefa 3.1) sobre a organização do grupo e divisão de trabalho, enfatizando que as atividades devem ser realizadas em colaboração pelos integrantes dos grupos, e, assim, explicando como a interlocução deve ser estabelecida entre os participantes. Além disso, Janaína orienta Bárbara a produzir um texto mais claro, para que os seus colegas possam participar do seu trabalho. Ela também chama os ausentes a participarem do trabalho realizado pela colega Bárbara.

Quadro 9: Excerto 6 “a lista de vocês, conforme está lá agora”.

 **Re: Grupo 1**
por **Bárbara** - quinta, 12 novembro 2009, 16:22

Hola gente!

He entrado al foro para ver si hay alguna nueva novedad pero todo está igual. Me gustaría saber que Janáina me dijera si no completar la **wiki** con más características que hacen de CEPI un curso online por tareas está bien habiendo hecho el análisis que envié de la actividad cuatro.

Saludos, Barbis

[Mostrar principal](#) | [Responder](#)

 **Re: Grupo 1**
por **Janáina** - quinta, 12 novembro 2009, 20:23

 Tarea_4_para_3.1_Bernarda_Rosa_comentGabi_inicial.doc

Oi, Bárbara!

Acabo de entrar no **Wiki** do Grupo 1 e não encontrei a análise da tarefa 4 que mencionaste...

Ah!!! Ache!! Estava em anexo no teu post anterior! hehe! Ok!

Bom, comecei a fazer comentários sobre tua análise, mas preciso de algumas contextualizações tuas, talvez as colegas do teu grupo também precisem para poder trabalhar a partir da tua análise e aprofundá-la coletivamente. Achei bem legal, acho que é bem por esse caminho mesmo! Como sugestão para facilitar o trabalho de vocês, acho legal vocês sempre colocarem (copiando e colando ou fazendo um print screen como eu fiz) a tarefa sobre a qual estarão tratando, pois acho mais fácil para o pessoal não se perder (eu pelo menos me perco, hehe! :P). Acho que seria legal ouvir o resto do pessoal do grupo... **peçoal, o que vocês tem a acrescentar à análise iniciada pela Bárbara?**

Bárbara, sigo por aqui, acho que é bem isso, mas vocês, como um grupo, devem se organizar de modo a selecionarem as tarefas que gostariam de analisar, e discutirem as análises juntos, aprofundando as discussões! ;)

Qualquer coisa, me chamem! 😊

Ejs,
Jana.

[Mostrar principal](#) | [Responder](#)

 **Re: Grupo 1**
por **Marília** - quinta, 12 novembro 2009, 20:07

Hola **Bárbara**, podrias agregar el cuadro tan interesante que elaboraste al **wiki**, está muy completo y a su vez bien claro.

Janáina : creo que en el foro hemos analizado con mayores detalles las tareas. Crees conveniente que en el espacio del **wiki** incorporemos algunos de esos análisis??? Porque me parece que está muy resumido todo y tal vez el espacio de Escritura colectiva debería tener algo más elaborado??

¿qué comentarios podés hacer en relación a nuestros aportes?? Gracias.

Marília

[Mostrar principal](#) | [Responder](#)

Re: Grupo 1

por Janaina - quinta, 12 novembro 2009, 20:42

Oi, Marília!

Sim, também acho que vocês aqui demonstram ter mais coisas a dizer do que aparece lá no [wiki](#). Mas tudo bem, o que vocês podem fazer é, ao final de cada análise, colocar a tal característica lá no [wiki](#) e explicá-la um pouco mais, entendem?

Vou comentar, por exemplo, a lista de vocês, conforme está lá agora:

Wiki - Grupo 1

Lista de características que tornam o CEPI um curso online por tarefas:

Modelo de Educação centrado nos materiais e recursos no qual o aluno aprenderá através e na interação com eles.

[achei meio confuso, não sei se qualquer pessoa que não participou das discussões via fórum com vocês pode entender esse item... o aluno aprenderá materiais e recursos? o aluno aprenderá através e na interação com os materiais e recursos? que materiais e recursos?]

Autonomia e independência do aluno

[querem falar mais? há vários conceitos de autonomia, por exemplo; então, como vocês estão entendendo isso a partir das tarefas analisadas?]

Aprendizagem colaborativa

Professor tutor, facilitador, motivador e fornecedor de recursos

[o que é ser "tutor"? e "fornecedor de recursos"? que aspectos das tarefas analisadas fizeram vocês chegarem a essas considerações sobre o professor?]

Professor mediador, organizador de recursos e tarefas, norteador de instâncias de inter-comunicação entre alunos.

[o que seria "inter-comunicação"? e no item anterior o prof era "fornecedor de recursos", agora ele é "organizador de recursos", no que consistiriam ambos?]

O trabalho colaborativo se produz na realização de textos de escrita coletiva onde devem discutir, dialogar e finalmente, elaborar textos sobre alguma questão específica.

[o trabalho colaborativo só é realizado assim?]

Ferramentas telemáticas de comunicação: assíncronas e síncronas, textual e audiovisual

Espero que essas colocações ajudem o seguimento do trabalho de vocês que, na minha opinião, está indo tri bem! ;)

Bjs,

Jana.

[Mostrar principal](#) | [Responder](#)

No segundo *post* de Janaína desse excerto, vemos que ela se integra ao trabalho sendo feito, realizando questionamentos pontuais sobre a produção do grupo até aquele momento, neste caso Janaína está, como uma participante qualquer do grupo, inteirada das atividades em andamento no grupo e busca contribuir no que foi relevante para os participantes naquele momento. Além disso, ela retoma os *post* anteriores. Essas são maneiras de participar que entendemos contribuir para a construção de contextos colaborativos.

Observando todos os fóruns, podemos perceber que Janaína elogia os trabalhos sendo feitos, geralmente sem justificar a avaliação positiva, o que parece dar um caráter mais motivacional ao elogio, do que o de uma avaliação criteriosa. Já a Bete, quando realiza elogios aos trabalhos, os elogios vêm acompanhados de uma breve análise do trabalho do grupo, demonstrando fundamentação da avaliação positiva. Embora seu número de *posts* seja menor, em comparação à Janaína, ela demonstra estar acompanhando o trabalho dos grupos criticamente.

Quadro 10: Excerto 7 “no hace falta que “contesten”, sino que son orientaciones”.

 **Re: GRUPO 3**
por Fátima - domingo, 15 novembro 2009, 19:00

Também acho ótima a ideia dos comentários. Com certeza poderão nos ajudar. Acabo de colocar algumas observações adicionais no [wiki](#). Marquei em amarelo algumas dúvidas, decorrentes de uma interpretação diferente àquela colocada anteriormente, por uma colega (essas marcações podem ser vistas ao se abrir a tela de edição do [wiki](#)). Acho que, juntas, poderemos resolver essa dúvida. 😊

[Mostrar principal](#) | [Responder](#)

 **Re: GRUPO 3**
por Bete - segunda, 16 novembro 2009, 08:09

¡Hola! Estuve visitando el [wiki](#) del grupo y me parecen muy interesantes los aportes, las observaciones y las preguntas. Las preguntas evidencian la reflexión que se va haciendo sobre el trabajo 😊
Les dejé algunas sugerencias más para la reflexión que no hace falta que “contesten”, sino que son orientaciones para seguir pensando las tareas.
Dejé además un link a un artículo “Conversational elements of online chatting: speaking practice for distance language learners?” (y que copio acá una vez más) para profundizar el tema que plantean sobre el chat.
¡Buen trabajo, equipo!

[Mostrar principal](#) | [Responder](#)

 **Re: GRUPO 3**
por Janaina - quarta, 18 novembro 2009, 10:32

Oi, pessoal!

Também acho que o trabalho de vocês esta indo tri bem!! ;)

Além do que a Bete mencionou, queria sugerir, para aprofundar um pouco mais as análises, que vocês tentem estabelecer relações entre as Tarefas Centrais do CEPI-Português/UFRGS, escolhidas por vocês, e os complementos opcionais oferecidos ao aluno CEPI, como os botões Recursos Linguísticos, Exercícios Complementares etc. Em que sentido esses conteúdos opcionais são complementares às Tarefas Centrais escolhidas por vocês (para serem analisadas por vocês nesta Tarefa 3.1 do CFP-CEPI)? Caso precisem de ajuda para se lembrar dos conceitos desses recursos opcionais, vocês podem consultar o artigo discutido na Tarefa 2 deste Módulo 1 do CFP-CEPI: Bulla, Gargiulo, Schlatter (2009). E em que sentido a oferta desses recursos opcionais, do modo como são apresentados, corroboram ou não o construto teórico subjacente ao CEPI? Acredito que essa reflexão possa ajudá-los a terminar de construir a **“lista de características que tornam o CEPI um curso online por tarefas”**.

E acham que conseguem fechar a lista até sexta? Temos ainda as Tarefas 3.2 e 3.3 deste Módulo 1 do CFP-CEPI para fazermos.

Bjs,
Jana.

[Mostrar principal](#) | [Responder](#)

 **Re: GRUPO 3**
por Aurora - quarta, 18 novembro 2009, 12:37

Acho que dá sim, Jana!
Hoje e amanhã tentarei fazer mais algumas contribuições para a lista, espero que as colegas também consigam!

Bjs,
Au

[Mostrar principal](#) | [Responder](#)

No excerto 7, ambas as orientações dadas pelas professoras-formadoras não foram solicitadas pelo G3, no fórum. A contribuição de Bete está relacionada ao que o grupo está sinalizando como dúvida, ou foco de discussão, na ferramenta wiki. Ela explica que seus comentários não significam trabalho extra para o grupo, mas apenas orientações para o trabalho que ainda têm por realizar. Suas interferências nos diferentes grupos estão relacionadas ao que está sendo o foco de trabalho do grupo naquele momento. No excerto 2 (quadro 5), quando Bete orienta o grupo para a realização do produto final, ela solicita a opinião do grupo, abrindo a possibilidade para discordâncias sobre o plano de atividades sugerido por ela ao grupo, ao final da orientação, quando pergunta aos participantes “¿les parece?”. Este tipo de abertura, para opinião do grupo que realiza o trabalho, parece suavizar a autoridade institucional de professora-formadora sobre as tomadas de decisões dos grupos. No excerto 7 apresentado acima, esta mesma abertura ao grupo para que decidam ou não fazer as ações sugeridas (responder os novos questionamentos propostos por Bete) pode ser percebida quando a professora-formadora diz “no hace falta que contesten, sino que son orientaciones para seguir pensando las tareas”.

Por outro lado, a sugestão de Janaína (terceiro *post* do excerto 7) não foi somente feita ao G3, foi feita a todos os grupos (com exceção do G2, ao qual forneceu avisos explícitos sobre o não cumprimento dos propósitos da tarefa 3.1). Essa orientação parece constituir-se, embora possa favorecer a qualidade do produto final, em trabalho adicional em relação ao que a tarefa 3.1 havia solicitado. Na sugestão, Janaína prevê que talvez alguns tenham dificuldade em fazer a análise sugerida por ela, (analisar outros aspectos do curso CEPI, os complementos opcionais), e sugere leitura adicional para realização da análise adicional, caso haja a dificuldade prevista por ela. E, por ter sido feita a vários grupos (como foi a oferta feita por ela de qualquer ajuda que fosse necessária), essa sugestão parece não estar vinculada diretamente ao estágio de trabalho específico de cada grupo, ou aos propósitos considerados como relevantes pelo grupo, no momento em que foi feita.

Como já vimos no capítulo 3 deste trabalho, a tarefa 3.1 é formada por um grande número de propósitos. Os grupos não realizaram alguns dos propósitos, como por exemplo a letra *d* - “discuta sobre a validade ou não dessas características em cursos online e em cursos presenciais, procurando chegar a conclusões do grupo” - que não foi totalmente concluída, ao menos nos fóruns, local indicado para seu cumprimento. O acréscimo de propósitos, o que implica em mais trabalho para os integrantes, aliado ao aviso sobre as datas finais do trabalho e sobre as tarefas que vêm depois do cumprimento da tarefa 3.1, feitos por Janaína, como se

pode ver em “E acham que conseguem fechar a lista até sexta? Temos ainda as Tarefas 3.2 e 3.3 deste Módulo 1 do CFP-CEPI para fazermos.” revestidos da autoridade que representa a professora-formadora, podem pôr em evidência, no espaço do fórum, metas extrínsecas ao que eles estão sendo capazes de fazer no momento, e acabar por sobrecarregar os participantes, ou deixá-los preocupados com o término da tarefa.

De um modo geral, a participação das professoras-formadoras foi retomada pelos participantes dos grupos 1 e 3, ao aceitarem e realizarem suas sugestões, ou ao responderem diretamente às suas participações, selecionando-as como interlocutoras nos *posts* seguintes. O G2 não respondeu explicitamente a nenhum *post* das professoras-formadoras no fórum, não selecionando-as explicitamente como interlocutoras. Dentre todos os grupos, o G2 foi o que recebeu as críticas menos positivas da professora Janaína. Em apenas um post (excerto 5, quadro 8) há a retomada explícita de comentários de Janaína, feita pela participante Glaucia, justamente aquela que não recebia resposta dos colegas de grupo. O G4 foi o único grupo a não responder nenhum *post* de Janaína. No entanto, de acordo com o escopo da análise feita aqui, a ferramenta wiki ficou excluída da análise, e ela foi a ferramenta preferencial nas atividades do G4 para realização da tarefa 3.1. Talvez nessa ferramenta as professoras-formadoras tenham estabelecido a interlocução não verificável no fórum. Não podemos dizer que houve preferência ou despreferência para estabelecimento de interlocução com as professoras-formadoras em nenhum dos grupos, e as retomadas de *posts* se estabeleceram com as professoras da mesma maneira como eram estabelecidas frequentemente entre os próprios participantes dos grupos.

Uma forma de condução dos participantes à co-construção de contextos colaborativos de aprendizagem é a orientação dos professores-formadores para esta meta global. Tendo a criação de contextos colaborativos de aprendizagem como uma orientação para o seu trabalho, suas colaborações durante à realização das atividades podem buscar representar, favorecer e valorizar as participações voltadas para isso. Outra maneira, prévia à realização da atividade e pertencente à esfera do planejamento, é a elaboração do material didático, a atualização no enunciado da tarefa dos entendimentos resultantes da análise exposta acima, a ser apresentada na seção 4.3.2 “Orientações para a elaboração de tarefas em AVA via fórum”.

4.2.5 A co-construção de contextos colaborativos de aprendizagem

As ações dos quatro grupos de professores em formação nos dados estudados aqui corroboram a expectativa de que diferentes atividades são realizadas a partir da mesma tarefa, e essa diversidade na maneira como cada grupo desenvolveu a sua trajetória de trabalho contribui para a reflexão sobre diferentes modos de participar e sobre como diferentes ações constroem (ou não) atividades pedagógicas colaborativas³⁴. Das atividades dos quatro grupos de professores, conclui-se³⁵ que algumas práticas de participação são mais representativas da participação colaborativa³⁶. Apresento abaixo as **práticas de participação** que indicam, a partir dos dados analisados, o que se entende como **participação colaborativa** para a construção conjunta de aprendizagem. Nessas práticas:

- as solicitações dos participantes para participação dos demais são correspondidas;
- há, portanto, uma retomada dos *posts* anteriores;
- a tomada de decisões sobre como se realizarão as divisões de tarefas e o planejamento de como concluir os propósitos do enunciado da tarefa são decididos coletivamente no grupo;
- há a explicitação de que há uma discordância no grupo que requer a participação dos membros para ser resolvida;
- o professor-formador, como outro participante da comunidade online, se inteira das atividades em andamento no grupo e busca contribuir no que for relevante para os participantes naquele momento.

Por outro lado, as práticas que se distanciam do que se entende por participação colaborativa para a construção conjunta de aprendizagem são aquelas em que:

- as solicitações dos participantes para participação dos demais não são desenvolvidas por estes;

³⁴ As conclusões apresentadas aqui estão baseadas na análise dos dados observados, mas saliento que não são consideradas “regras” a serem seguidas. Várias outras possibilidades de ação poderiam ocorrer a partir da retomada de posts anteriores, por exemplo, que poderiam servir a outros fins, diferentes de construir contextos colaborativos.

³⁵ Estas conclusões já foram apresentadas em Dilli, Bulla, Lafuente e Schlatter (2010). Agradeço a Natália Lafuente pela discussão sobre os dados e à Dr^a Margarete Schlatter pela reflexão sobre a relevância dessas conclusões.

³⁶ Esclareço que essas características são provenientes da observação dos dados, e não hipóteses prévias à análise, ou seja, a análise de dados foi indispensável.

- não há respostas aos *posts* anteriores que solicitam colaboração dos colegas;
- a tomada de decisões e as escolhas não são realizadas coletivamente;
- há tomada de decisões sem negociação e por vezes em contradição com a maneira como outros participantes estão atualizando a tarefa, o que pode “não legitimar” a participação do outro;
- os participantes realizam trabalho repetitivo ou em contradição com o que os outros participantes vinham fazendo, sem integrar sua participação ao trabalho do grupo;
- os participantes selecionam somente o professor-formador como interlocutor legítimo, quando a tarefa solicita conclusões coletivas (ou seja, discussão com o grupo);
- o professor-formador não contribui para o propósito que se mostra relevante no momento em que realiza interferências.

4.3 A tarefa pedagógica em AVA como orientadora das atividades dos participantes

4.3.1 A relação entre a tarefa analisada e as atividades dos participantes

A análise dos dados revela que as atividades desenvolvidas a partir da tarefa pedagógica 3.1 (quadro 1: tarefa “3.1 O CEPI como um curso online organizado por tarefas”) trataram unicamente do que foi proposto, o que quer dizer que os participantes não utilizaram o fórum para fazer outras coisas, não relacionadas à tarefa. A última pergunta de pesquisa deste trabalho, que traz a relação entre tarefa e atividade, é:

c) Como as atividades observadas se relacionam à tarefa pedagógica proposta?

Nota-se que a tarefa 3.1 é uma tarefa de alta complexidade (Gomes, 2009), pelo grande número de propósitos e de interlocutores publicamente envolvidos, bem como pela sugestão para o uso de duas ferramentas simultaneamente. Essa complexidade pode ser observada através das atividades, quando os participantes buscam entender o que deve ser feito a partir da tarefa, que é percebida pelo pedido de avaliação, aos colegas ou às professora-

formadora, por exemplo. Isso pode ser visto no *post* de Marília, do excerto 6 (quadro 9): “Janáina: creo que en el foro hemos analizado con mayores detalles las tareas. Crees conveniente que en el espacio del [wiki](#) incorporemos algunos de esos análisis??? Porque me parece que está muy resumido todo y tal vez el espacio de Escritura colectiva debería tener algo más elaborado ¿qué comentarios podés hacer en relación a nuestros aportes??”. Outro exemplo é o *post* de Glaucia, o sexto *post* do excerto 5 (quadro 8), no qual Glaucia faz várias perguntas sobre o que fazer e revela estar “un poco desorientada”.

Através da observação das atividades, também fica evidente que a maioria dos participantes se orienta para a conclusão dos objetivos na ordem em que são apresentados pelo enunciado. Embora o uso primevo do fórum seja a discussão, a discussão é apresentada pelo enunciado explicitamente somente no último tópico (letra *d* “discuta sobre a validade ou não dessas características em cursos online e em cursos presenciais, procurando chegar a conclusões do grupo”). Portanto, devido à ordem de seleção dos propósitos observada nas atividades, e ao grande número de demandas envolvidas no cumprimento deles, a discussão fica prejudicada, em termos de prioridade. Grande parte dos *posts* são publicações das contribuições individuais, a discussão no fórum é apenas um dos múltiplos propósitos sugerido aos participantes, que, antes de realizá-la parecem dedicar-se a “ter trabalho para publicar”. Assim, a interlocução para se chegar a um consenso sobre “a validade ou não destas características” (letra *d*, da tarefa 3.1, quadro 1) assume um caráter distinto, posterior, pois essa discussão está vinculada ao trabalho anterior de análise das tarefas do CEPI (letras *b* e *c*), somada à leitura do artigo (letra *a*). Assim, percebemos que a conclusão da tarefa 3.1 é composta de algumas etapas, sendo a última etapa a discussão sugerida pela letra *d*.

Outra parte considerável dos *posts* é destinada à tomada de decisões, ou à solução de dúvidas ou de problemas com a ferramenta wiki, etapas demonstradas pelos participantes como sendo importantes para a conclusão dos propósitos da tarefa 3.1. Essas etapas para o cumprimento da tarefa, além da discussão para a obtenção de uma conclusão coletiva, também fazem parte do trabalho colaborativo e podem ser etapas inseridas em uma discussão, ou constituintes dela.

Nota-se também que os participantes se valem das orientações da tarefa 3.1 quanto à organização das participações para dar sugestões de o que fazer, para sustentar o que estão propondo fazer, etc., recorrendo à tarefa como um guia. O mesmo pode ser percebido nas orientações das professoras-formadoras aos participantes, que atuam como avaliadoras do cumprimento dos propósitos previstos pela tarefa e que, em suas participações, fazem alusões aos propósitos organizacionais (o trabalho deve ser dar em grupo, com participação de todos;

quais ferramentas devem ser usadas e para o que, etc.), como pode ser visto no excerto 6 (quadro 9), quando Janáina explica à Barbara: “você, como um grupo, devem se organizar de modo a selecionarem as tarefas que gostariam de analisar, e discutirem as análises juntos, aprofundando as discussões! ;)” . Essas orientações também fazem alusões aos propósitos principais (construir o produto final), excerto 2 (quadro 5), como quando Bete diz “¡Hola! Se ve que han estado avanzando sobre la propuesta del WIKI. Sería bueno, a partir del análisis que están haciendo de las distintas actividades de CEPI, plantearse la pregunta de la tarea , es decir, **una lista de los aspectos que caracterizan al CEPI como un curso en línea, por tareas**. En cierta forma alguna de las reflexiones ya las han hecho en el análisis, sería cuestión de sistematizarlas, ¿les parece?”

4.3.2 Orientações para a elaboração de tarefas em AVA via fórum

No intuito de organizar o planejamento das orientações para o trabalho pedagógico em AVAs como um todo, podemos distinguir quatro esferas: a esfera das orientações principais, a esfera das orientações instrumentais, a esfera das orientações organizacionais e a esfera das orientações restritivas. Essas quatro esferas estão relacionadas às demandas dos participantes no cumprimento de tarefas, ou seja, para cumpri-las os indivíduos devem entender: quais são os produtos finais solicitados (esfera das orientações principais); o que fazer para usar as ferramentas envolvidas (esfera das orientações instrumentais); o que fazer para organizarem suas participações através dessas ferramentas e para construírem os produtos finais (esfera das orientações organizacionais); até quando podem realizar suas atividades e qual é a relação de dependência de outras tarefas futuras com a tarefa em pauta (esfera das orientações restritivas). Essas esferas de orientação do trabalho extrapolam orientações existentes em enunciados de tarefas para atividades presenciais, pois estão relacionadas ao ambiente virtual e à modalidade de educação a distância.

O que chamo aqui de esfera das **orientações principais** são as orientações a respeito dos objetivos principais propostos pela tarefa aos participantes, que serão o resultado desejado de todas as etapas de participação. Inclui as indicações de o que são os produtos finais da tarefa. No caso da tarefa 3.1, os produtos finais são a “lista de características que tornam o CEPI um curso online organizado por tarefas”, feita pelo grupo e as conclusões coletivas sobre a “validade ou não dessas características em cursos online e em cursos presenciais”.

Para que os produtos finais sejam produzidos, a utilização das ferramentas pode

também ser orientada, é o que chamo de esfera das **orientações instrumentais**. No caso da tarefa 3.1 essas orientações estão, também, no próprio enunciado (Quadro 1: tarefa “3.1 O CEPI como um curso online organizado por tarefas”, Módulo 1 do CFP-CEPI). A respeito do propósito de uso sugerido para cada ferramenta, cito o trecho do enunciado

Cada grupo possui um Fórum e um Wiki que serão utilizados apenas pelos membros do grupo. No Fórum, o grupo poderá discutir questões, fazer sugestões e tomar decisões. No Wiki, espaço de escrita coletiva, o grupo irá construir uma lista de características que tornam o CEPI um curso online por tarefas.

<http://www.cepi.unc.edu.ar/mod/resource/view.php?id=631> , acessado em outubro de 2010.

Além de estarem no enunciado, as orientações instrumentais também estão dispostas na plataforma, em indicações aos usuários sobre como são utilizadas as ferramentas envolvidas na tarefa em questão, através de um ícone que aparece na página de abertura da tarefa (chamado “Ayuda Técnica”). Através deste ícone, pode-se acessar um documento contendo instruções para o uso da ferramenta (tutorial), no qual existem links adicionais para ampliar o leque de tutoriais disponíveis. Abaixo cito o texto introdutório da “Ayuda Técnica” para a ferramenta wiki.

Um wiki possibilita a criação coletiva de documentos, permitindo aos participantes trabalharem juntos em páginas web para acrescentar, expandir ou modificar seu conteúdo. Geralmente a partir de um tema proposto pelo docente, algum estudante inicia um artigo e o resto dos participantes colaboram na edição do texto. (de: <http://www.cepi.unc.edu.ar/file.php/4/Wiksssi.pdf> , visitado em 30/11/2010)

A página que contém cada tarefa do CFP-CEPI apresenta símbolos azuis em destaque (no canto direito superior), indicativos de qual ferramenta estará em uso para cada tarefa (ver Quadro 1: tarefa “3.1 O CEPI como um curso online organizado por tarefas”, Módulo 1 do CFP-CEPI). Quando se passa o mouse sobre os símbolos, surgem legendas com os nomes das ferramentas. Existem ícones também na página principal do CFP-CEPI, ao lado do link para cada tarefa, que simbolizam a ferramenta a ser usada.

As ferramentas utilizadas implicam em formas distintas de interação (síncrona /assíncrona; escrita / oral; com autoria anônima, etc.), portanto estão relacionadas às **orientações organizacionais**. Essas orientações referem-se às distintas etapas para realização

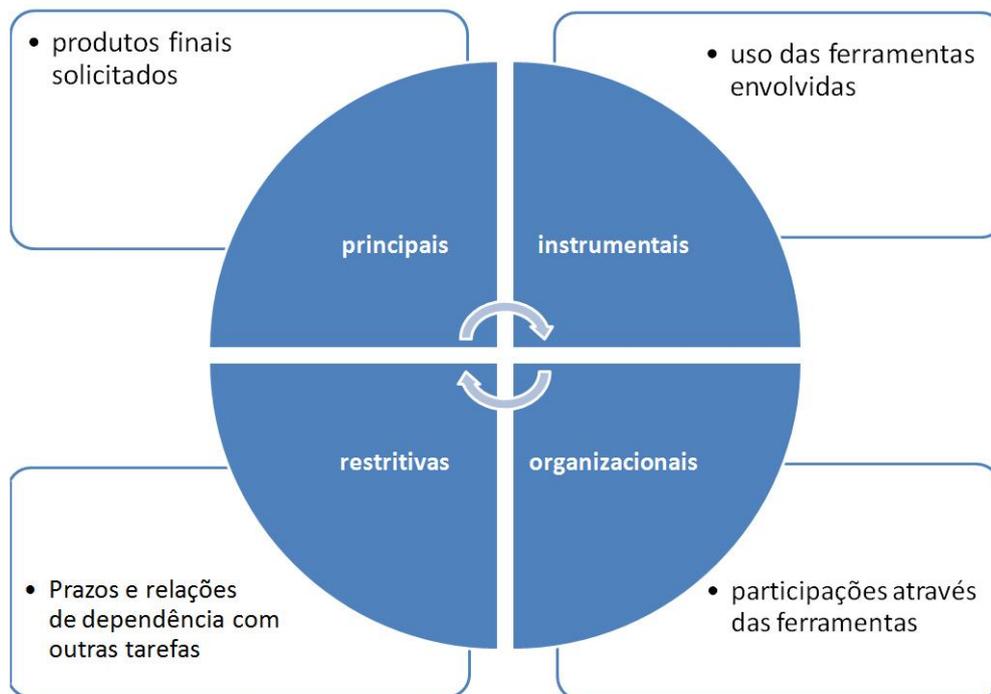
do produto final e também a como os participantes devem se organizar nessas etapas. Essas etapas distintas podem produzir produtos intermediários que servem ao produto final, e nelas os participantes necessitam organizar suas participações de formas distintas. No CFP-CEPI, encontram-se símbolos vermelhos (ver Quadro 1: tarefa “3.1 O CEPI como um curso online organizado por tarefas”, Módulo 1 do CFP-CEPI), nas páginas das tarefas, no canto superior direito, em destaque, indicativos de qual é a forma de organização para a realização da tarefa (em grupo, individual, em duplas ou para toda turma). Em uma tarefa, como a que foi analisada aqui, é necessária a organização dos participantes do grupo em cada uma das múltiplas etapas intermediárias. Ademais, a tarefa 3.1 sugeria um trabalho assíncrono, do qual decorreram muitos *posts* destinados a decisões de como se organizar em cada uma das etapas, e a questionamentos devido à não manifestação dos demais ou à ausência durante longos períodos de tempo. Isso poderia ter sido feito mais eficientemente com o uso de ferramentas síncronas para organização inicial do grupo, por exemplo. Evidentemente, todas as decisões de organização podem ser realizadas pelos grupos de maneira autônoma, sem orientações. No G1, por exemplo, tivemos dois participantes (Denison e Felicia, do G1) se reunindo em dupla (aparentemente de forma síncrona), para a realização de uma das etapas (edição do texto do grupo na ferramenta wiki). Algumas sugestões nessa esfera seriam: orientações específicas sobre a divisão de trabalho, ou sobre a interlocução a ser estabelecida (a que é necessária para o grupo chegar a conclusões coletivas, por exemplo), ou a orientação para que o grupo construa primeiramente um plano de atividades, para que eventuais participantes tardios possam prosseguir com o trabalho a partir do cronograma definido pelo grupo, etc.

A última esfera de orientações aqui mencionada é a **esfera das orientações restritivas**: aquelas destinadas a informar os participantes sobre prazos e vínculo da tarefa em foco com tarefas subsequentes. Observando o enunciado da tarefa 3.1 e a análise dos dados, vimos que essas orientações não estão no enunciado da tarefa e foram trazidas por uma das professoras-formadoras, fato já comentado na seção 4.2.4. No entanto, essas orientações podem ficar expostas de alguma forma na plataforma (no CFP-CEPI isso é feito, se apresenta na página inicial um cronograma dos prazos para todas as tarefas ou da unidade como um todo, <http://www.cepi.unc.edu.ar/mod/resource/view.php?id=603>), ou também na própria tarefa. Essas orientações podem ser fornecidas, por exemplo, através de avisos automáticos quando da abertura da tarefa no site, como um aviso de contagem regressiva, e no próprio enunciado da tarefa, sobre as próximas tarefas serem dependentes do produto final da tarefa em questão. A decisão de desvincular essas orientações das professoras-formadoras pode liberá-las da função de cobrar o cumprimento dos prazos, tornando os avisos sistemáticos e

constantes para que os participantes se mantenham informados sobre o tempo disponível para cada tarefa.

O quadro 11 apresenta um gráfico sintético sobre as orientações que podem ser dispostas no AVA para auxiliar no cumprimento de tarefas. No centro estão as quatro esferas de orientações, atreladas às demandas dos participantes para que seja possível o cumprimento da tarefa proposta, estas últimas dispostas nos quadros laterais. As orientações estão relacionadas às necessidades dos participantes, sendo, portanto, formuladas a partir das mesmas.

Quadro 11: Esferas de orientações aos participantes no AVA



Considerando que as quatro esferas estão relacionadas ao cumprimento de qualquer tarefa em ambiente virtual, podemos prever que, se alguma delas for subtraída do planejamento do curso - da elaboração do material didático, de sua organização curricular ou da disposição na plataforma de ensino a distância -, restará aos indivíduos organizarem sua participação quanto a elas e haverá maior demanda aos professores-formadores, ou aos colegas, devido a orientações inexistentes ou por orientações que estejam confusas. Isso não significa que tudo o que os participantes necessitem fazer para cumprir a tarefa seja previsto e previamente definido pelo enunciado da tarefa ou por recursos periféricos (como avisos

automáticos, quando da entrada na página da tarefa, etc.).

Cada atividade decorrente de uma tarefa revela variação nas etapas no cumprimento da tarefa, nas maneiras de participar, entre outras. Cabe aos organizadores dos AVAs equilibrar número de orientações em cada tarefa e o grau de liberdade inicialmente proposto aos participantes para organizarem suas participações. A complexidade das orientações deve ser adequada à familiaridade dos participantes com o estilo de tarefa e à sua experiência prévia com as ferramentas e com a plataforma usadas no AVA em questão.

Tornou-se evidente, a partir das atividades desenvolvidas pelos grupos do CFP-CEPI, que a tarefa baliza a interação dos participantes. Sendo assim, abaixo seguem algumas orientações para a elaboração de tarefas em AVA, a serem realizadas através da ferramenta fórum. Essas orientações têm em vista o favorecimento de participações para construção de contextos colaborativos de aprendizagem. As orientações pretendem ser amplas o suficiente para abranger tanto a elaboração de tarefas para a formação de professores, como foi o CFP-CEPI, bem como a elaboração de tarefas para o ensino de línguas adicionais em AVAs, como é o caso do CEPI.

• Limitar o número de propósitos nas tarefas de discussão via fórum para manter o foco de atenção dos participantes

Um grande número de propósitos a serem alcançados dentro de um mesmo fórum, como os dados deste trabalho revelam, pode gerar a não conclusão de todos, a divisão de trabalho, ou o distanciamento de foco de atenção dos participantes, pela orientação diversa a diferentes propósitos. Para casos em que seja indispensável reunir muitos propósitos em uma mesma tarefa, pode-se indicar diferentes etapas de trabalho, ou incluir orientações para que o grupo entre em acordo sobre como realizar as atividades, planejar ou dividir trabalho nas diferentes etapas.

• Fornecer orientações mais claras quanto à interlocução a ser estabelecida entre os participantes

Quando o que se pretende é que os participantes cheguem a conclusões coletivas, através de discussão, essa orientação deve receber ênfase, e os participantes devem ter as condições para realizar a discussão (já possuírem as informações necessárias, provindas de etapas prévias, como a leitura do artigo ou o resultado das análises).

- **Diferenciar espaços destinados a cada esfera de orientação**

Isso se faz necessário, porque, em primeiro lugar, o AVA oferece maneiras diferenciadas para que se orientem os seus usuários, oferecendo recursos diferentes aos do contexto presencial de ensino, que podem ser explorados. E também porque a necessidade por orientações cresce por conta das demandas de conhecimento para o uso do próprio AVA ou pela falta de experiência dos participantes no uso de uma determinada plataforma, ferramenta, ou com o próprio ensino a distância. Se as orientações referentes às quatro esferas estivessem somente no enunciado da tarefa, o enunciado poderia se tornar confuso ou muito extenso. Tomando-se o caso do prazo para conclusão de tarefas como exemplo, percebe-se que essa orientação ocupa um lugar distinto na plataforma. Na tarefa 3.1 (quadro 1), a orientação sobre o prazo não está no enunciado e surgiu através da participação de uma das professoras-formadoras, nos dados observados neste trabalho.

- **Orientar os participantes quanto às expectativas de participação no uso de diferentes ferramentas (fórum, chat, etc.)**

No CFP-CEPI existem explicações gerais sobre o uso das ferramentas. Talvez seja conveniente adicionar orientações para o uso esperado em cada tarefa, para o caso de os idealizadores terem alguma expectativa específica de participação em uma determinada ferramenta. Se existe a expectativa, ela deve ser explicitada. Na tarefa 3.1 o fórum não foi utilizado somente para discussão de um tópico, que é um uso comumente conhecido da ferramenta. A tarefa orienta a usar o fórum para “discutir questões, fazer sugestões e tomar decisões”, como já mencionado.

- **Explicitar, nas orientações da tarefa, o prazo para a conclusão da tarefa (ou de encerramento do fórum)**

Paralelamente à redução de propósitos de tarefas, o período de participação para sua realização em um fórum pode ser reduzido, o que pode fomentar o recebimento mais rápido de respostas dos colegas. A orientação explícita quanto ao prazo de conclusão da tarefa (ou o encerramento automático do fórum, impedindo que mais *posts* sejam feitos), juntamente com a explicação de que os participantes devam controlar o tempo na realização das tarefas, pode auxiliar os professores-formadores a direcionar seus esforços para a realização dos propósitos em foco pelos participantes. Nos dados aqui analisados, os participantes nunca demonstraram preocupação com o cumprimento dos prazos, eles demonstraram atenção às etapas de cumprimento da tarefa nas quais estavam engajados. Se houvesse o conhecimento de que a

tarefa 3.1 se encerraria (não permitindo mais *posts* ou edição do texto na ferramenta wiki, no caso da tarefa analisada neste trabalho), os participantes talvez se orientassem para a organização ou planejamento do tempo para cada etapa da tarefa.

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Retomo algumas das conclusões deste estudo e apresento, a seguir, algumas possibilidades para o desenvolvimento de pesquisa envolvendo a análise de dados de interação escrita via fórum, bem como algumas implicações para o ensino através de ambientes virtuais de aprendizagem.

Em uma atividade feita em grupo, a partir de uma tarefa pedagógica, em contextos presenciais, o professor não necessariamente participa ou tem acesso ao modo como os integrantes organizam suas participações no grupo. No entanto, a ferramenta fórum pressupõe que essa organização tenha um caráter público, para que os colegas e o professor possam acompanhar e engajar-se nas atividades pedagógicas desenvolvidas, o que facilita a obtenção de dados de interação escrita para análise do que está sendo construído pelos participantes. Embora ainda não haja uma metodologia bem estabelecida para o tratamento de tais dados ou uma tradição de estudo da ação humana na modalidade escrita, como acontece para a *conversa*, “o uso da linguagem em seu cenário mais corriqueiro e universal” (Garcez, 2008, p.19), amplamente estudada pela Análise da Conversa Etnometodológica, o presente trabalho busca analisar as ações dos participantes em interações escritas. Evidentemente, devemos considerar que as características da ferramenta fórum e as orientações de uma tarefa pedagógica específica delimitam o estudo apresentado aqui, bem como delimitaram as interações dos participantes analisadas. Este estudo teve inspiração em trabalhos anteriores, enfocados na fala-em-interação em contextos também institucionais de ensino e aprendizagem, já mencionados anteriormente, bem como em estudos anteriores que enfocam dados de interação escrita via fórum (Bulla e Schulz, 2010; Dilli, Bulla, Lafuente e Schlatter, 2010). Através da sistematização de análise apresentada, pretendo contribuir para estudos na área de ensino a distância que também lancem mão da análise de dados de interação escrita via fórum.

O presente estudo pretendeu incorporar algumas contribuições teórico-metodológicas advindas da ACE de trabalhos que utilizam tratamento de dados de fala-em-interação, buscando realizar uma análise pela perspectiva êmica, a perspectiva dos participantes da interação. Essa incorporação levou aos seguintes **procedimentos metodológicos**: acessar aos dados de interação no seu contexto original, da mesma maneira como qualquer participante observa a participação dos demais (de modo assíncrono e público, num contexto institucional); buscar entender o que os participantes demonstram estar fazendo nos fóruns;

buscar entender os objetivos iminentes da interação a partir do que eles estão demonstrando ser importante em sua interação; entender se os participantes atualizam e como atualizam, em suas atividades, as metas de cumprimento dos objetivos de ensino institucional, trazidas pela tarefa. No que concerne à metodologia empregada aqui, para futuras pesquisas se faz necessária uma discussão mais aprofundada a respeito de um dos elementos que concorrem para a produção da ação, segundo a perspectiva da ACE, que é a *sequencialidade* (Garcez, 2008). Muitas das ações mencionadas nos quadros 2 e 3 e no Anexo 3 são iniciadas, porém não são retomadas nos próximos *posts*, às vezes isso leva à geração de conflito entre os participantes nos dados observados, mas outras vezes não. Isso dificulta o entendimento de padrões sequenciais, nos termos da ACE, para a compreensão das ações dos participantes, visto que eles não demonstram necessariamente ser relevante a retomada da ação iniciada anteriormente, nem a levam a cabo, sem que isso provoque consequências observáveis. Quer dizer, para os participantes do fórum analisado não é invariavelmente importante demonstrar o entendimento do que foi dito ou feito antes. Algumas iniciações de apontamentos de problemas e para promover ajustes no entendimento (o *reparo*, da ACE), observadas nos dados deste estudo, também não recebem continuidade de modo subsequente (para os entendimentos da ACE mencionados no presente trabalho, ver Loder e Jung, 2008). Neste tipo de contexto (interação assíncrona escrita via fórum para cumprimento de propósitos pedagógicos institucionais), os padrões para a constituição da ação dos participantes merecem atenção, pois nos contextos de uso da linguagem “os participantes definem conjuntamente, em ações complementares e recíprocas, o que estão fazendo em conjunto, o entendimento da situação social que estão vivendo (Erickson e Schulz, 1981/2002; Erickson, 2004; Heritage, 1984)” (Schlatter et al., 2009, p.3).

Analisando a grande área da qual este estudo também faz parte, os estudos de EAD, vemos que existe uma produção massiva na área, porém muitas lacunas. Lamy e Hampel (2007) realizam uma extensa revisão dos estudos recentes em aprendizagem de línguas através da comunicação mediada por computador³⁷, de uma ampla produção bibliográfica atualizada, especialmente desta década e também algumas publicações importantes década de noventa e anteriores. Através de sua visão panorâmica e atual dos estudos relativos à aprendizagem de línguas a distância, as autoras revelam o que vem sendo feito em pesquisas na área da EAD e lacunas nos estudos da área: a avaliação dentro do contexto de ensino de línguas a distância; o feedback e correção de erros, participação silenciosa, auto-avaliação e

³⁷ Computer-mediated communication to language learning.

avaliação pelos colegas, letramento digital, a especificação de critérios de avaliação; entre muitas outras. (Lamy e Hampel, 2007).

Já Polônia (2003), em sua avaliação sobre a trajetória dos estudos existentes a respeito das características da educação via Internet (telemática), enquadra-os em duas posturas diferenciadas a respeito de seus malefícios e benefícios, “como sendo de caráter cibérfobo ou cibérfilo”. Este tipo de posturas quanto às modalidades de aprendizagem possibilitadas pelas novas TICs (Tecnologias de Informação e Comunicação) não colabora, como bem salienta Polônia, para o entendimento de suas dimensões reais. No entanto, a postura entusiasta quanto ao uso das TICs ainda permeia muito da produção bibliográfica na área de EAD. Kratochwill (2009), em artigo que trata de avaliação em educação a distância, especialmente das possibilidades pedagógicas oferecidas pela ferramenta fórum, varia entre fazer considerações sobre a potencialidade da ferramenta e fazer asseverações sobre sua real eficácia, como se as possibilidades por si só garantissem a sua utilização na prática educacional de uma maneira não variável. As generalizações sobre como se dão as atividades que se desenrolam através da utilização da ferramenta fórum, se fazem, nesse texto, sem que se estabeleça relação com estudos que comprovem a realização concreta dos potenciais da ferramenta.

Há outros estudos que tampouco distinguem entre as possibilidades pedagógicas oferecidas pela ferramenta fórum e a real caracterização de como as atividades se desenvolvem através dela por sujeitos reais. Feenberg e Xin (sem data), que diz, sobre a ferramenta fórum: a “discussão on-line é de fato uma nova forma de escrita colaborativa. Sob este ponto de vista, uma discussão on-line forma um único texto com vários autores em vez de uma coleção com textos únicos”. (Feenberg e Xin, sem data, p.6 apud Kratochwill, 2009, p.152), os dados do presente trabalho vão de encontro a esta afirmação sobre o que se estabelece nas atividades concretas na ferramenta fórum. Outro estudo, para mencionar apenas mais um, que lança mão de dados registrados em interações escritas online, neste caso, a respeito da aprendizagem em Tandem³⁸, é Furtoso (2009), que apropria-se de trechos de interação escrita para caracterizar tipos de feedback, embora não descreva qual a metodologia utilizada para fazer afirmações sobre o que está acontecendo entre os participantes envolvidos. Podemos concluir que estes estudos, de um modo geral, caracterizam-se por assumir uma postura entusiasta quanto ao ensino a distância e à utilização de TICs, revelando

³⁸ Segundo Telles (2009), Tandem é um modo de aprendizagem de línguas estrangeiras que envolve pares de falantes de línguas diferentes, que hora atuam como tutores, ora como aprendizes, com o objetivo de aprenderem a língua do outro por meio de sessões bilíngues de conversação, através de variadas ferramentas, inicialmente por conversas telefônicas e hoje através das novas TICs.

uma lacuna teórico-metodológica para a análise de registro de interações escritas em plataformas de EAD. Por outro lado, Pesce (2008) sinaliza para as possibilidades de avaliação propiciadas pelo registro de participações nas plataformas, através dos recursos técnicos oferecidos pelas plataformas, como um exemplo de estudo de teor não apriorístico sobre o poder das ferramentas na definição de como as práticas se darão, mas, no sentido oposto, relacionando essas capacidades às premissas educacionais que estão dando suporte à utilização dos dispositivos. No entanto, o estudo não lança mão de análise de dados de atividades desenvolvidas em contextos de aprendizagem reais.

Apesar de muitos estudos se caracterizarem ainda por essa postura entusiasta, outros estudos têm observado não só o ambiente de aprendizagem, ou as tarefas pedagógicas, mas também as práticas desenvolvidas por participantes em interação via fórum, como Bulla e Schulz (2010); Dilli, Bulla, Lafuente e Schlatter (2010), e o presente trabalho, que propõem uma abordagem diferente das mencionadas anteriormente, ao contemplar a distinção entre tarefa e atividade (Coughlan e Duff, 1994; Bulla, Gargiulo, Schlatter, 2009; Schlatter et al., 2009), uma das noções necessárias para que se sane essa lacuna teórico-metodológica.

Retornando ao foco principal deste estudo, que recai sobre a organização da participação para a co-construção de contextos colaborativos de aprendizagem, vimos que a análise das participações proporcionou algumas **conclusões quanto à construção de contextos colaborativos de aprendizagem**. Entendemos que as práticas de participação que colaboram para a co-construção de contextos colaborativos de aprendizagem são aquelas em que: as solicitações dos participantes para participação dos demais são correspondidas; há, portanto, uma retomada dos *posts* anteriores; a tomada de decisões sobre como se realizarão as divisões de tarefas e o planejamento de como concluir os propósitos do enunciado da tarefa são definidos coletivamente no grupo; há a explicitação de que há uma discordância no grupo que requer a participação dos membros para ser resolvida; e o professor-formador, como outro participante da comunidade online, se inteira das atividades em andamento no grupo e busca contribuir no que for relevante para os participantes no momento de sua intervenção.

Essas práticas foram observadas incluindo-se as consequências das ações demonstradas pelos participantes envolvidos na interação. Assim, a retomada dos *posts* anteriores tem importante relação com a criação de contextos colaborativos de aprendizagem, pois, para que a participação de alguém seja incluída, como acontece nesses contextos, a inclusão deve ser percebida pelos participantes envolvidos. Não houve ocorrência, em nenhum dos fóruns analisados, de atividades não relacionadas aos propósitos sugeridos pela

tarefa estudada aqui, de modo que o engajamento dos participantes nos propósitos considerados relevantes por eles em cada etapa de trabalho mostrou ter relação com a indispensabilidade da participação de todos para que pudessem fazer parte ativamente das tomadas de decisões e das produções em andamento. Sem a retomada dos *posts* anteriores, nenhuma das práticas mencionadas seria possível, práticas que incluem e são co-construídas também pelos professores-formadores. Como vimos, as retomadas de *posts* se estabeleceram com as professoras-formadoras como comumente eram estabelecidas entre os outros participantes em formação, não apontando a existência de preferência pelas participantes formadoras durante a interação. Por outro lado, foi possível observar que os participantes também co-constroem ações que não contribuem para que a atividade seja colaborativa, quando, por exemplo, algum participante reclama explicitamente sobre a não continuidade injustificada pelos colegas de uma ação iniciada por ele, uma consequência observável da ação não colaborativa.

A sistematização inicial feita aqui de diferentes práticas de participação em AVA via fórum que se constituem como atividades pedagógicas colaborativas e a reflexão sobre as ações dos participantes através dos excertos discutidos podem ser interpretadas como **orientações para as ações de professores na co-construção de comunidades colaborativas de aprendizagem**. Saliento, no entanto, que esses resultados foram obtidos pela análise de uma única tarefa, e que, por isso, é importante entendê-los como representativos de um contexto apenas e não de uma comunidade colaborativa de aprendizagem, que demanda um estudo mais amplo e mais aprofundado das relações construídas pelos participantes em todo o curso.

Outro foco do estudo recaiu sobre a participação em relação ao ambiente virtual em uso e à proposta de tarefa pedagógica. A análise aponta para algumas **orientações para a elaboração de tarefas pedagógicas via fórum**. Como vimos, diferentes atividades são realizadas a partir da mesma tarefa, e essa diversidade de ações não pode ser totalmente controlada ou prevista pela tarefa e seu enunciado. Com base nos resultados, aponte algumas orientações para a elaboração de tarefas pedagógicas via fórum, que retomo aqui: limitar o número de propósitos nas tarefas de discussão via fórum para manter o foco de atenção dos participantes ou incluir orientações quanto ao planejamento e divisão de etapas de trabalho; fornecer orientações claras quanto à interlocução a ser estabelecida entre os participantes; orientar os participantes quanto às expectativas de participação no uso de diferentes ferramentas em AVA; e explicitar, nas orientações relativas à tarefa, o prazo para a conclusão da mesma (ou de encerramento do fórum).

A reflexão sobre a elaboração de materiais didáticos sugere uma diferenciação dos espaços destinados a cada esfera de orientação, esferas relacionadas ao ambiente virtual e à modalidade de educação a distância. A indicação de distintas esferas de orientações para os participantes envolvidos nas tarefas pedagógicas foi proposta neste trabalho por seu caráter didático, para a orientação da elaboração de materiais didáticos em AVA. Para orientar os participantes no cumprimento das tarefas, as orientações em AVA extrapolam os enunciados de tarefas (como os enunciados de tarefas para realização presencial), pois os indivíduos devem entender *a distância* quais são os produtos finais solicitados (esfera das orientações principais) e o que fazer para usar as ferramentas envolvidas (esfera das orientações instrumentais), assim como devem entender o que fazer para organizarem suas participações através das ferramentas (esfera das orientações organizacionais) para a construção dos produtos finais, até quando podem fazê-lo e qual é a relação de dependência entre as diversas tarefas propostas no curso (esfera das orientações restritivas). Algumas das sugestões propostas, em relação à elaboração de tarefas via fórum, são de diminuição do número de propósitos em cada tarefa e de explicitação das diferentes esferas de orientação, sendo que essas orientações devem ser distribuídas nos diferentes recursos disponíveis na plataforma (em vez de constarem somente na própria tarefa).

Mas como se constituirá uma **comunidade colaborativa de aprendizagem em um ambiente virtual**? Qual é o papel do professor na construção dessa comunidade? Como devem ser elaborados materiais didáticos em outras ferramentas do AVA? Essas perguntas ultrapassam os objetivos deste estudo e demandam uma análise de atividades em uma variedade de ferramentas e tarefas pedagógicas. Existem ações indispensáveis na co-construção de contextos colaborativos de aprendizagem virtual? Quais ações iniciadas e não levadas a cabo podem desfavorecer a co-construção de tais contextos? Como os participantes lidam com a não retomada de *posts* em um fórum? Estes são exemplos de questionamentos que podem levar a uma compreensão mais ampla sobre a participação para a construção de comunidades colaborativas de aprendizagem. No quadro 3, apresentei um resumo da forma organização de cada grupo, como as ações dos participantes se relacionavam entre si. No quadro 2, apresentei as ações iniciadas por todos os grupos e no anexo 3, conforme indicado anteriormente, apresentei o resumo das atividades peculiares a cada grupo e a cada uma das professoras-formadoras nos grupos, quadros elaborados para obtermos uma visão geral das ações dos participantes no corpus analisado. Essas ações iniciadas nos grupos não necessariamente receberam retomadas em *posts* subsequentes ou consequências demonstradas pelos participantes. No entanto, elas podem servir como uma indicação de um conjunto de

fenômenos em fóruns que poderiam ser estudados observando como os participantes lidam ou deixam de lidar com essas ações iniciadas e como o que realizam (as ações que realizam) em conjunto se relaciona com diferentes maneiras de organização da participação no fórum.

Finalizo dizendo que realizar este estudo foi instigante e enriquecedor, por eu ser uma participante pouco experiente na interação via fórum e porque para mim, que estou nesta posição polivalente de ser professora, acompanhar momentos em que o professor é estudante, observar como o professor investe ou não, em conjunto com seus colegas, na co-construção de contextos colaborativos de aprendizagem (um dos seus objetivos com seus futuros estudantes), criou oportunidades de aprendizagem fundamentais para a minha atuação em sala de aula, a distância e presencial. Acredito que a experiência dos professores trazida aqui foi importante para a sua própria formação, experimentarmos o que propomos como professores, sendo alunos, me parece essencial. A formação de professores tem esse caráter de ser meta-fazer, de ensinar quem aprende a ensinar. Espero ter levado os professores leitores a refletirem sobre suas próprias participações quando são professores, quando são estudantes e, se não se pode separar, quando são os dois. Não vou dizer que “no hace falta que ‘contesten’, sino que son orientaciones”, mas “Fiquem a vontade de contribuir, questionarem e comentarem o que eu escrevi lá”. Gostaria, como Glauca, de dizer no final: “¡qué alegría hablar con alguien!”.

6. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALMENARA, J. C. A. La formación virtual: principios, bases y preocupaciones. In: Perez, R. (coord). Redes, multimedia y diseños virtuales. Oviedo. Departamento de Ciencias de la Educación de la Universidad de Oviedo, 2000. p. 83-102.

BAKHTIN, M. Estética da Criação Verbal. São Paulo: Martins Fontes, 2003.

BORDENAVE, J. E. D. O que é participação. 8 ed. São Paulo: Brasiliense, 1994.

BRASIL. Certificado de Proficiência em Língua Portuguesa para Estrangeiros: Manual do Aplicador. Secretaria de Educação Superior (SESu). Brasília: MEC, 2006a.

BRASIL. Certificado de Proficiência em Língua Portuguesa para Estrangeiros: Manual do Candidato. Secretaria de Educação Superior (SESu). Brasília, MEC, 2006b. Disponível em: http://www.inep.gov.br/download/celpebras/2010/manual_do_examinando_2-9-2010.pdf

BULLA, G. S. A realização de atividades pedagógicas colaborativas em sala de aula de português como língua estrangeira. Dissertação de Mestrado, PPG-Letras – UFRGS, 2007.

BULLA, G. S.; GARGIULO, H.; SCHLATTER, M. Organización general de materiales didácticos para la enseñanza online de las lenguas: el caso del Curso de Español- Portugués para el Intercambio (CEPI). In: II Jornadas Internacionales de Tecnologías aplicadas a la enseñanza de Lenguas, UNC., 2009.

BULLA, G. S. Tarefas e atividades pedagógicas: uma proposta de diferenciação teórica para pesquisa em sala de aula de língua estrangeira. Em preparação.

BULLA, G. S. e SCHULZ, L. “Concordo com as respostas dos colegas acima. Mas...” Discutindo o conceito de participação por interação escrita em fórum. Apresentação de comunicação, Congresso Internacional Linguagem e Interação 2, São Leopoldo: Unisinos, 2010.

CLARK, H. Language use. In: H. Clark, Using language. Cambridge: Cambridge University Press, 1996. p. 3-25 [Clark, H. O uso da linguagem. Cadernos de Tradução do Instituto de Letras UFRGS, 9: 49-71, 2000.]

COUGHLAN, P.; DUFF, P. A. Same task, different activities: Analysis of SLA task from an activity theory perspective. In: Lantolf, James. P. & Appel, Gabriela (eds.) Vygotskian approaches to second language research. Norwood, New Jersey: Ablex Publishing Corporation, 1994. p. 173-191.

DILLI, C. N.; BULLA, G. S.; LAFUENTE, N. E.; SCHLATTER, M.. Participação na escrita-em-interação via Fórum no curso de Formação de Professores CEPI. Apresentação Salão de Iniciação Científica, UFRGS, 2010.

DREW, P.; HERITAGE, J. (orgs.). Talk at work: Interaction in institutional settings. Cambridge, Cambridge University Press, 1992.

ERICKSON, F.; SHULTZ, J. “O quando” de um contexto. Questões e métodos na análise da competência social. In: B. Ribeiro; P. M. Garcez (eds.) Sociolinguística Interacional. São Paulo: Loyola, 2002. p. 215-234. (Reproduzido do livro *Ethnography and Language*, 1981)

ERICKSON, F. *Talk and Social Theory*. Cambridge: Polity Press, 2004.

FEENBERG, A.; XIN, C. A teacher's guide to moderating online discussion forums: from theory to practice. Disponível em: <<http://www.textweaver.org/mondmanual4.htm>> Acesso em 11 de janeiro de 2006.

FURTOSO, V. B. Para além do “gostei muito a conversa”: avaliação no contexto de aprendizagem em Tandem. In: João A. Telles. (Org.). Teletandem: Um contexto virtual, autônomo e colaborativo para aprendizagem de línguas estrangeiras no século XXI. Campinas: Pontes Editores, 2009. p. 297- 314.

GARCEZ, P. M. A organização da fala-em-interação na sala de aula: controle social, reprodução de conhecimento, construção conjunta de conhecimento. In: *Calidoscópico*, 4(1): 66-80, 2006.

GARCEZ, P. M. A perspectiva da análise da conversa etnometodológica sobre o uso da linguagem em interação social. In: LODER, L. L. e JUNG, N. M. (Orgs.) *Fala-em-interação social: introdução à Análise da Conversa Etnometodológica*. Campinas: Mercado de Letras, 2008. p.17-38

GOMES, M. S. A complexidade de tarefas de leitura e produção escrita no exame Celpe-Bras. Dissertação de Mestrado, PPG-Letras – UFRGS, 2009.

HERITAGE, J. *Garfinkel and Ethnomethodology*. Cambridge: Polity Press, 1984.

KRATOCHWILL, S. Avaliação da aprendizagem em uma perspectiva dialógica a partir do fórum on-line. In: Angela Carrancho da Silva. (Org.). *Aprendizagem em ambientes virtuais e educação a distância*. Porto Alegre: Mediação, 2009. p. 135-168.

LAFUENTE, N. E. O ensino orientado para o uso da linguagem em uma unidade didática do CEPI (Curso de Espanhol e Português para o Intercâmbio). Trabalho de Conclusão do Curso de Letras, Instituto de Letras - UFRGS, 2009.

LAMY, M. e HAMPEL, R. *Online communication in language learning and teaching*. New York: Palgrave Macmillan, 2007.

LODER, L. L. e JUNG, N. M. (Orgs.) *Fala-em-interação social: introdução à Análise da Conversa Etnometodológica*. Campinas: Mercado de Letras, 2008.

PESCE, L. Avaliação formativa: desafio aos processos de formação veiculados nos ambientes virtuais de aprendizagem. In: M. C. Moraes; L. Pesce; A. R. Bruno. (Orgs.). *Pesquisando fundamentos para novas práticas na educação online*. São Paulo: RG Editores, 2008. p. 55-74.

POLONIA, E. Parâmetros para procedimentos pedagógicos na aprendizagem de inglês como língua estrangeira em uma rede telemática. Tese de Doutorado, PPG-Letras – UFRGS, 2003.

REDDY, M. J. The conduit metaphor: A case of frame conflict in our language about language. In: A. Ortony (Org.), *Metaphor and thought*, 2a ed. Cambridge: Cambridge University Press, 1993. p. 164-201. [A metáfora do conduto: um caso de conflito de enquadramento na nossa linguagem sobre a linguagem. *Cadernos de Tradução do Instituto de Letras*, 9: 5-47, 2000.]

SCHLATTER, M. ; BULLA, G. S.; GARGIULO, H.; JURIC, V. H. S. La formación del profesor CEPI para interactuar en una comunidad colaborativa de aprendizaje a distancia. In: *II Jornadas Internacionales de Tecnologías aplicadas a la enseñanza de Lenguas*, U.N.C., 2009.

SCHLATTER, M. Práticas pedagógicas para o ensino de línguas a distância. Projeto de Pesquisa, Instituto de Letras, UFRGS, 2010.

SCHLATTER, M.; BULLA, G. S.; JURIC, V. H. S.; HRASTE, M.; RODRIGUEZ, M. L. A Certificação de Espanhol e Português para o Intercâmbio (CEPI) como uma ação de política lingüística no âmbito do Mercosul. In: *Tercer Encuentro Internacional de Investigadores de Políticas Lingüísticas*, Córdoba, 2007.

SCHLATTER, M; GARCEZ P. M. Línguas adicionais (Espanhol e Inglês). In: *Rio Grande do Sul, Secretaria de Estado da Educação, Departamento Pedagógico. (Org.). Referenciais curriculares do Estado do Rio Grande do Sul: linguagens, códigos e suas tecnologias*, v. 1. Porto Alegre: Secretaria de Estado da Educação, Departamento Pedagógico, 2009. p. 127-172.

SCHLATTER, M.; GARCEZ, P. M.; SCARAMUCCI, M. V. R. O papel da interação na pesquisa sobre aquisição e uso de língua estrangeira: implicações para o ensino e para a avaliação. *Letras de Hoje*, 39 (3): 345-378, 2004.

TELLES, J. A. Introdução (Teletandem: conceitos e ações para a prática e pesquisa). In: João A. Telles. (Org.). *Teletandem: Um contexto virtual, autônomo e colaborativo para aprendizagem de línguas estrangeiras no século XXI*. Campinas: Pontes Editores, 2009. p. 17-18.

VYGOTSKY, L. *A Formação Social da Mente*. São Paulo: Martins Fontes, 1984.

7 ANEXOS

ANEXO 1



Cepi ► Português ► Array








Leia o seguinte informativo:

O Centro Integrado de Passagem Escolar e Isenções gerencia a fiscalização da passagem escolar e autoriza os cartões emitidos pelas entidades representativas de estudantes e professores da rede de ensino de Porto Alegre. O Cartão Escolar habilita o usuário a realizar cargas de créditos de passagem escolar para usufruir do benefício de 50% de desconto na tarifa de ônibus urbano da Capital.
Endereço: Rua Uruguai, nº 45. Atendimento: Das 9h às 17h.

http://www2.portoalegre.rs.gov.br/eptc/default.php?p_secao=118

Complete a tabela abaixo com informações sobre este benefício a partir das seguintes fontes:

a. depoimento de [Michele](#)

b. [site da EPTC](#)

Como fazer sua carteira escolar	
Documentação necessária	
Como comprar a passagem e carregar seu cartão	
Usos possíveis	

Recursos Linguísticos

Transcrições

Ajuda do Professor

Iniciar ou editar a minha anotação no diário

ANEXO 2



UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL
 INSTITUTO DE LETRAS
 Programa de Pós-Graduação em Letras
 Prédio Administrativo do Instituto de Letras – Sala 203 – Campus do Vale
 Av. Bento Gonçalves, 9500 – 91501-000 – Porto Alegre, RS
 Telefone: 3316-7080



CONSENTIMENTO PARA USO DE DADOS GERADOS NO CFP-CEPI

Através deste documento, solicita-se sua participação no projeto de pesquisa **Práticas pedagógicas para o ensino de línguas a distância**, que tem como objetivo estudar (1) práticas de ensino e de avaliação e (2) interação dos participantes em ambiente virtual. O projeto prevê geração de dados escritos via Internet (em ambiente virtual e demais softwares utilizados para fins educacionais), registro de notas de campo e entrevistas individuais ou em grupo. Os dados gerados serão analisados no desenvolvimento de pesquisa qualitativa vinculada ao Grupo de Pesquisa Ensino e Aprendizagem de Línguas Adicionais a Distância (EALAD), área de Estudos da Linguagem, da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, coordenado pela Profa. Dra. Margarete Schlatter.

Os dados serão utilizados pelos integrantes do Grupo de Pesquisa EALAD para propósitos única e exclusivamente científicos. Os dados gerados poderão ser mostrados a pessoas envolvidas em outros projetos de pesquisa; usados em publicações científicas do Grupo de Pesquisa EALAD; mostrados em salas de aula, para fins de estudo, e em apresentações públicas (congressos, simpósios e demais eventos de caráter acadêmico).

Todas as informações serão mantidas em caráter confidencial pelo uso de pseudônimos (para nomes de pessoas e universidades) e esmaçamento das fotos dos perfis (com o efeito *blur*), de modo a não ser possível identificar rostos. Além disso, os dados não serão disponibilizados para qualquer propósito que não se encaixe nos termos da pesquisa.

Coordenador do grupo de pesquisa: Margarete Schlatter

LI O DOCUMENTO ACIMA E DOU MEU CONSENTIMENTO PARA USO DOS DADOS GERADOS NO CFP-CEPI PARA FINS DE PESQUISA CIENTÍFICA.

Participante:

E-mail:

Número de documento de identidade:

Data:

Assinatura:

ANEXO 3

Quadro resumo de atividades via fórum peculiares a cada grupo

Neste quadro estão resumidas as ações iniciadas que não são comuns a todos os grupos, mas que são observáveis apenas em um deles. O grupo 4 não entra nesse quadro pois as ações realizadas no seu fórum são comuns aos grupos. Para distinguir entre as ações das duas professoras-formadoras, as ações de Bete estão em *itálico*.

Atividades peculiares a cada grupo no fórum		
Grupo 1	Grupo 2	Grupo 3
<ul style="list-style-type: none"> ◆ chamar participantes para o grupo ◆ agradecer a inclusão da tarefa 3.1 em um <i>post</i> à professora ◆ solicitar ajuda à professora sobre onde estão materiais de trabalho (artigo a ser lido) na plataforma ◆ reclamar do tempo e da demanda de tempo pela tarefa 3.1 ◆ selecionar tarefas do CEPI individualmente ◆ informar seleção individual de tarefa para análise ◆ informar sobre leitura extra, não indicada na tarefa 3.1, pertinente ao trabalho ◆ reclamar da não participação do grupo como um todo por um período longo de tempo ◆ pedir orientações individuais da professora, pela não participação do grupo por um longo período de tempo ◆ sugerir divisão da análise das tarefas ◆ solicitar avaliação da professora para o trabalho do grupo ◆ solicitar orientação da professora quanto a qual ferramenta deve ser usada para qual parte do trabalho ◆ responder a questionamentos pontuais da professora sobre o trabalho no wiki ◆ formar uma dupla tardia para edição do wiki ◆ solicitar tardiamente para que o grupo se organize com uma orientação comum de trabalho ◆ solicitar às professoras que considerem o produto final através da alternativa ao problema técnico com a ferramenta wiki ◆ reclamar tardiamente da não identificação da organização homogênea de um plano de trabalho ◆ sugerir tardiamente sistematização do produto final distinta da já feita pelo grupo ◆ justificar o modo de organização do trabalho em grupo pela falta de experiência em AVA e pela falta de orientação das professoras sobre alternativas de como organizar o trabalho em grupo ◆ dizer que encontros síncronos propiciam a organização de um plano de ação 	<ul style="list-style-type: none"> ◆ retomar orientações da tarefa 3.1 sobre a organização das atividades ◆ perguntar se os demais estão de acordo com as orientações da tarefa 3.1 ◆ fazer perguntas sobre o que o outro sugeriu /fez (pedir esclarecimento, iniciar reparo) ◆ dizer que seguirá no esquema do wiki proposto pela colega, completando o que falta (o que vai fazer)/aceitando sugestão ◆ Sugerir organização nova, em contradição ao que outro colega fazia (excluindo postagem do trabalho no fórum) ◆ aceitar a sugestão sobre nova organização ◆ seguir na organização antiga, (rejeitar proposta de organização nova) ◆ escolher e justificar as tarefas do CEPI ◆ informar que uma tarefa já havia sido escolhida por outro participante antes da escolha acima ◆ falar sobre autoria não definida no wiki ◆ reclamar que não recebeu avaliação dos colegas solicitada ◆ agradecer muito alguém por comentar seus <i>posts</i> ◆ perguntar à professora se há problema em os integrantes do grupo trabalhar seguindo organizações distintas e só uma participante Ester seguindo as orientações da tarefa 3.1 	<ul style="list-style-type: none"> ◆ perguntar sobre acesso de unidades do CEPI ◆ aceitar, sugerir e dar opinião sobre escolha de tarefas ◆ auto-avaliar seu desempenho no trabalho individual ◆ abrir para participação dos demais no wiki ◆ retomar post anterior com justificativa por não ter trabalhado ainda e promessa de trabalho futuro ◆ agradecer oferta de ajuda da professora ◆ dizer que sinalizou discordâncias no wiki (análise e resposta às questões da tarefa 3.1) ◆ dizer que a discordância pode ser resolvida entre todos ◆ postar trabalho individual repetido para justificar falta de atraso na participação ◆ pedir avaliação da professora para o produto final individual ◆ avisar que o trabalho individual do colega foi integrado ao do grupo ◆ elogiar o trabalho individual do colega (avaliação solicitada à professora) ◆ responder ao comentário sobre prazo da professora assumindo a possibilidade de cumpri-lo ◆ avaliar que o fórum favorece trabalho colaborativo

Atividades das professoras peculiares a cada grupo		
Fórum do grupo 1	Fórum do grupo 2	Fórum do grupo 3
<ul style="list-style-type: none"> ◆ dividir os participantes em quatro grupos (de livre escolha) ◆ solicitar participação de todos os outros ◆ lembrar orientações da tarefa quanto à organização da participação ◆ fazer questionamentos pontuais sobre o produto final do grupo ◆ explicar como o que eles estão fazendo pode ser sintetizado no produto final (do fórum para o wiki) ◆ <i>dizer que não vê o mesmo problema que o grupo tenta resolver com o wiki</i> ◆ <i>pedir que avisem se seguirem tendo mais problemas técnicos</i> ◆ <i>responder comentário sobre falta de orientação quanto à organização do trabalho em grupo para não repetir trabalhos (dividido) e para relacioná-lo aos objetivos da tarefa 3.1</i> ◆ <i>avaliar positivamente e dizer por que avalia positivamente o trabalho feito</i> 	<ul style="list-style-type: none"> ◆ avaliar o trabalho no wiki como insuficiente ◆ perguntar sobre quando o grupo vai publicar sua produção no wiki ou como vão fazer ◆ ofertar novamente ajuda em relação a qualquer dificuldade ◆ chamar os que não fizeram a leitura crítica para fazê-la ◆ avisar que as demais tarefas subsequentes dependem da conclusão da 3.1 ◆ avisar sobre a não conclusão de objetivos da tarefa ◆ perguntar se conseguem fazer o produto final, sem concluir as etapas pendentes ◆ sugerir divisão de trabalho do grupo ◆ sugerir propósitos além dos propósitos presentes na tarefa 3.1, e dar orientações, caso decidam cumpri-los e tenham dificuldade em fazê-lo ◆ pedir rapidez aos participantes ◆ responder pedido de avaliação sobre diferença de estilo de análise entre participantes do grupo ◆ <i>pedir foco do grupo para a construção do produto final (no final do trabalho com a tarefa)</i> ◆ <i>avaliar positivamente e dizer por que avalia positivamente o trabalho feito</i> 	<ul style="list-style-type: none"> ◆ dizer que o outro grupo pediu ajuda ◆ <i>avaliar positivamente e dizer por que avalia positivamente o trabalho feito</i> ◆ <i>sugerir uma nova questão (opcional), relacionada ao momento da discussão do grupo</i> ◆ <i>sugerir leitura relacionada à questão de discussão no momento</i> ◆ concordar com a professora anterior ◆ avisar a uma participante que a promessa de trabalho estará fora do prazo ◆ <i>pedir sistematização das contribuições já feitas do grupo, para a construção do produto final</i>