

ERISANA CÉLIA SANCHES VICTORIANO

NETSPEAK E PARTICIPAÇÃO EM FÓRUMS DE DISCUSSÃO ONLINE

Mestrado em:

LINGÜÍSTICA APLICADA E ESTUDOS DA LINGUAGEM

UNIVERSIDADE CATÓLICA DE SÃO PAULO

2005

ERISANA CÉLIA SANCHES VICTORIANO

NETSPEAK E PARTICIPAÇÃO EM FÓRUNS DE DISCUSSÃO ONLINE

Mestrado em:

LINGÜÍSTICA APLICADA E ESTUDOS DA LINGUAGEM

UNIVERSIDADE CATÓLICA DE SÃO PAULO

2005

ERISANA CÉLIA SANCHES VICTORIANO

NETSPEAK E PARTICIPAÇÃO EM FÓRUMS DE DISCUSSÃO ONLINE

Dissertação apresentada à Banca Examinadora da
Pontifícia Universidade Católica de São Paulo,
como exigência parcial para obtenção do título de
MESTRE em Lingüística Aplicada e Estudos da
Linguagem, sob orientação da Profa. Doutora Heloisa Collins.

UNIVERSIDADE CATÓLICA DE SÃO PAULO

2005

Banca Examinadora

Ao meu amado vovô Braz que
viverá eternamente em meu coração e,
a quem devo grande parte do que sou.

Agradecimentos

Agradeço à professora Dra. Heloisa Collins por ter me aceitado como sua orientanda, me ajudado, me defendido e até me sacudido quando era preciso e, acima de tudo, por ter me dado a oportunidade de aprender trabalhando ao seu lado. Agradeço às professoras Dra. Anise Ferreira e Dra. Rosinda de Castro Ramos pela força no início do mestrado, e a todos os outros professores que colaboraram para que este trabalho chegasse ao fim.

Agradeço aos meus colegas de mestrado José Carlos e Maurício por me orientarem logo que entrei no mestrado, e por terem me apontado o caminho da Educação a Distância. Agradeço ao Danie pelas dicas e por estar sempre pronto a me ajudar, e ao meu ex-professor e amigo Me. Julio Neves Pereira cujo incentivo teve grande parte da responsabilidade por eu ter iniciado o mestrado.

Um super obrigada à toda minha família pelo carinho, incentivo e apoio que sempre tive. Em especial à minha tia Antonia, por estar ao meu lado no momento decisivo de minha matrícula. Ao meu marido, Julio, pela paciência e por todo o tipo de ajuda que ele pôde me dar. Aos meus irmãos, Erick e Erisandra, por estarem sempre ao meu lado e acreditarem em mim. A minha avó Maria Aparecida e aos meus pais, Erivaldo e Rosana, pela força, carinho e apoio financeiro, pois sem a ajuda deles esse trabalho não poderia ter sido realizado.

À minha mãe querida, um agradecimento especial pelo amor, incentivo, dedicação enfim, por sempre ter feito por mim tudo o que ela podia, mesmo que isso significasse algum tipo de sacrifício para ela.

Que todas as pessoas que não têm seu nome nesta página, mas que ao menos um dia se encontraram comigo neste mundo se sintam agradecidas porque acredito que tudo o que realizamos na vida não é resultado de um momento, e sim de um processo que se inicia ao nascermos.

Ao CNPq pelo apoio financeiro.

Resumo

A ferramenta assíncrona *online* fóruns de discussão, bastante utilizada na educação, vem sendo alvo de pesquisas devido seu caráter ambíguo: ora facilitador, ora dificultador do ensino-aprendizagem. Estudiosos como Anderson et al (1997), Garrison et al (2000), Crystal (2001), e Pawan et al (2002) reconhecem em fóruns *online* uma ferramenta importante que pode beneficiar o ensino-aprendizagem, no entanto é necessário que seja dispensada certa atenção a sua utilização se o objetivo for de que os participantes engajados nas discussões tenham uma aprendizagem construtiva e colaborativa. Dessa forma, esta pesquisa tem a intenção de colaborar com os estudos sobre a utilização dessa ferramenta na educação. A idéia para este trabalho surgiu a partir da observação do curso *online* *Leitura Instrumental via Internet I*, oferecido pelo grupo Edulang da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo. Percebemos que não havia muita interação entre os participantes dentro dessa ferramenta, o que foi considerado um problema porque a interação é muito importante para que se desenvolva uma prática educacional construtiva e colaborativa. Segundo Crystal (2001), uma nova linguagem, denominada *Netspeak*, está surgindo com os fóruns de discussão *online*. Isso levantou-nos à hipótese de que, como a maioria dos participantes do curso são inexperiente nesse tipo de comunicação digital, um dos fatores que pudesse estar afetando a participação dos alunos fosse o da adequação lingüística. Dessa forma, o trabalho divide-se em dois momentos distintos: um em que as investigações são voltadas para a participação dos alunos e outro em que se investiga as manifestações lingüísticas do ponto de vista da *Netspeak*. A intenção era verificar como estes dois aspectos caminharam ao longo dos fóruns. Para direcionar as investigações da *Netspeak*, esta pesquisa apoiou-se no trabalho de David Crystal (2001) e, para investigar as manifestações discursivas da *Netspeak* no âmbito da coerência, esta pesquisa contou com o auxílio da gramática sistêmico-funcional (Halliday e Hasan, 1990; Halliday, 1994; Eggins, 1994). Ao final, foi possível elaborar uma discussão sobre alguns fatores que podem afetar a participação dos alunos em fóruns de discussão *online*. São eles: as instruções das atividades, a quantidade de tópicos, a participação da professora, a utilização de títulos, saudações e encerramentos e a utilização de citações e referências anafóricas.

Abstract

Online discussion forums are often used in education. Due to their complexities, online forums can facilitate or not the learning, it will depend on how they are used. So they have been the target for many researchers like Anderson et al (1997), Garrison et al (2000), Crystal (2001), and Pawan et al (2002) who recognize in online forums an important tool for cognitive development. But, if the objective is that the participants involved in the discussions have a constructive and collaborative learning, it is necessary to give some attention to its use. So this research intends to collaborate with the studies on the use of this tool in education. The idea for this paper came from the observation of the online course *Leitura Instrumental via Internet I*, offered by the Edulang research group of the Catholic University of São Paulo. We noticed that there was little interaction among the participants in the discussion forums. That was considered a problem because interaction is very important so that a constructive and collaborative educational practice can be developed. Crystal (2001) says a new language, called Netspeak, is emerging with the online discussion forums tool. This made us think that, as most of the course participants are not expert in this kind of digital communication, one of the aspects that could be affecting the students' participation in the online discussions was linguistic adequacy. In this way, this research is divided in two distinct moments: one in which the investigations are directed at the students' participation and another in which we investigate the linguistic manifestations, from the Netspeak point of view. The intention was to make a comparison between these two aspects and check their relations during the discussions. To direct the Netspeak investigation, this research counted on David Crystal's (2001) studies and to investigate the discourse features of Netspeak, more specifically the coherence, this research used the systemic-functional grammar concepts (Halliday e Hasan, 1990; Halliday, 1994; Eggins, 1994). In the end, it was possible to have a discussion about some linguistic aspects that can affect the students' participation in online discussion forums. They are: the activities instructions, greetings and closings, and the use of quotations and anaphoric references.

Índice

Introdução	i
1. Fundamentação teórica	01
1.1. <i>Netspeak</i> – a linguagem da Internet	01
1.2. Introdução aos Conceitos de Gênero e Registro	03
1.2.1. O que é Registro?	04
1.2.2. O que é Gênero?	06
1.3. Como é a relação entre as Variáveis do Registro e o Sistema Lingüístico?	08
1.4. Metafunção textual: Textura	11
1.4.1. Relações de <i>Co-referencialidade</i>	13
1.4.2. <i>Nós endofóricos</i> e <i>referências exofóricas</i>	14
1.5. A variável Modo e a Linguagem nos Fóruns de Discussão	16
1.6. Algumas características da comunicação em fóruns de discussão	21
1.7. Participação em Fóruns de Discussão <i>Online</i>	23
2. Metodologia	29
2.1. Contexto da Pesquisa	31
2.1.1. A Ferramenta Fóruns de Discussão do curso <i>Leitura Instrumental em Inglês via Internet I</i>	32
2.1.2. Participantes	34
2.2. Procedimentos de coleta e de análise de dados	34
3. Análise dos Dados	36
3.1. A participação nos fóruns de discussão	37
3.2. As manifestações discursivas da <i>Netspeak</i> nos fóruns	44
3.2.1. A organização dos fóruns de discussão e de suas mensagens	38
3.2.2. As mensagens dos fóruns	46
3.2.3. Os tipos e funções de títulos empregados pelos alunos	53
3.2.4. A utilização de saudações	58
3.2.5. Os encerramentos empregados pelos alunos e suas diferenças funcionais	49
3.2.6. A utilização de citações de outras mensagens	65
3.2.7. A utilização de referências anafóricas a outras mensagens	67
3.3. Características lexicais, ortográficas e gráficas da <i>Netspeak</i>	71
4. Considerações finais	73
Referências	76

Introdução

Por meio da Internet é possível que as pessoas se comuniquem sincronamente e assincronamente. A comunicação síncrona via Internet refere-se à comunicação em tempo real. Por sua vez, a comunicação assíncrona via Internet acontece quando uma mensagem é enviada, mas a pessoa que a recebe pode respondê-la quando lhe for conveniente, isto é, uma hora, um dia, uma semana, ou até mesmo um ano depois. O correio eletrônico (*e-mail*) e o fórum de discussão, que será o foco desta pesquisa, são dois exemplos de ferramentas de comunicação assíncrona via Internet.

As ferramentas de comunicação assíncrona via Internet têm sido muito utilizadas em cursos a distância por permitirem que alunos discutam e reflitam sobre um tópico em questão, mesmo que estejam distantes geograficamente. Elas não só permitem que professores e alunos interajam uns com os outros, como também permitem que os alunos revejam uma informação já enviada ou organizem suas idéias antes de responder por não sofrerem a pressão da resposta imediata; além disso, por ser uma comunicação que acontece através da escrita, ela tem o potencial de fortalecer estas habilidades e incentivar a melhoria da articulação das idéias (Pena-Shaff e Nicholls, 2003). A comunicação mediada por computador, de uma forma geral, vem sendo alvo de pesquisas no âmbito educacional porque permite que os alunos desenvolvam habilidades básicas, a partir de uma aprendizagem significativa e colaborativa (Pena-Shaff e Nicholls, 2003).

A ferramenta fóruns de discussão pode atuar como uma parceira importante para a educação, porém existem muitos aspectos que podem influenciar a discussão e fazer com que essa parceria seja mais ou menos proveitosa. Quando há preocupação com a qualidade da discussão que acontece nos fóruns *online*, devemos ficar atentos às complexidades que envolvem a utilização dessa ferramenta. A discussão, a reflexão e a interação, nos fóruns de discussão, são aspectos importantes para que a aprendizagem seja significativa e colaborativa, mas podem ser influenciados por vários fatores como, por exemplo, a percepção que os alunos têm da ferramenta como sendo útil à sua aprendizagem. Devido suas complexidades, há ainda muito que investigar a respeito da ferramenta *Fóruns de Discussão* para que ela sirva realmente de facilitadora do ensino-aprendizagem.

Ao observarmos as discussões *online* entre os participantes do curso *Leitura Instrumental via Internet I*, oferecido pelo grupo de pesquisas Edulang no segundo

semestre de 2003, pudemos verificar que os alunos participavam mais enviando mensagens que expressassem suas próprias opiniões do que enviando mensagens em que considerassem, refletissem e comentassem as opiniões dos outros participantes. Isso foi considerado um problema porque fere o objetivo principal da utilização desta ferramenta no curso, que é servir como espaço para os alunos discutirem, refletirem, e interagirem. Segundo Crystal (2001), a discussão assíncrona *online* é uma situação digital que possui linguagem diferente e as pessoas ainda estão aprendendo a interagir nessa situação, elas estão aprendendo a tirar proveito de tudo o que ela pode oferecer, e é evidente que um novo tipo de linguagem está surgindo. Essa linguagem que surge junto com as novas situações existentes na Internet é conhecida como *Netspeak*.

A *Netspeak* é uma linguagem intermediária à fala e à escrita, porém ela é muito mais do que uma mistura dessas linguagens porque ela faz coisas que nenhuma das duas faz (Crystal, 2001:47). A *Netspeak* possui características próprias. Sendo assim, por se tratar de um contexto de comunicação novo para grande parte dos participantes do curso *Leitura Instrumental via Internet I*, penso que um dos fatores que pode exercer influência sobre o desempenho dos alunos na discussão, e que merece atenção especial por servir de base para qualquer aprendizagem, é o da adequação lingüística.

Dessa forma, foram realizadas investigações sobre a linguagem utilizada por esses alunos em suas mensagens, e investigações sobre a participação deles ao longo dos fóruns. O propósito foi verificar como é a relação entre a participação dos alunos e as manifestações da *Netspeak* na ferramenta *fóruns de discussão*, do curso *Leitura Instrumental via Internet I* para que, a partir dos resultados obtidos, fosse possível elaborar uma discussão capaz de colaborar para a amenização de algumas barreiras que podem surgir durante a utilização da ferramenta fóruns de discussão na educação. Por isso, esta pesquisa teve suas investigações voltadas para duas direções em momentos distintos: em um primeiro momento, as investigações estiveram voltadas para a participação dos alunos nos fóruns, e em um segundo momento as investigações voltaram-se para a linguagem que utilizaram, do ponto de vista da *Netspeak*. Em função disso, procurarei responder as seguintes perguntas de pesquisa:

⇒ Como se caracteriza a participação dos alunos ao longo dos fóruns?

⇒ Como a *Netspeak* se manifesta entre esses alunos ao longo de sua participação nas discussões em fóruns?

⇒ Qual é a relação entre a participação e a linguagem, do ponto de vista da *Netspeak*, de alunos em fóruns de discussão do curso *Leitura Instrumental via Internet I*?

Para responder as perguntas de pesquisa, analisei:

1. A participação nos fóruns de discussão
2. As manifestações discursivas da *Netspeak*
 - 2.2. A organização dos fóruns e das mensagens;
 - 2.3. Os tipos e funções de títulos empregados pelos alunos;
 - 2.4. A utilização de saudações;
 - 2.5. Os encerramentos empregados pelos alunos e suas diferenças funcionais;
 - 2.6. A utilização de citações de outras mensagens;
 - 2.7. A utilização de referências anafóricas a outras mensagens;
3. As manifestações lexicais, gráficas e ortográficas da *Netspeak*.

Para direcionar os estudos a respeito da *Netspeak* esta pesquisa apoiou-se no trabalho de David Crystal (2001) e, para investigar as manifestações da *Netspeak* no âmbito da coesão (citações e referências anafóricas) esta pesquisa contou com o auxílio dos conceitos da gramática sistêmico-funcional (Halliday e Hasan, 1990; M.A.K. Halliday 1994; Eggins, 1994).

Os resultados apontaram alguns aspectos que podem influenciar a participação dos alunos nos fóruns de discussão, ou que estão ao menos intimamente relacionados à ela. São eles: a quantidade de tópicos, a participação da professora, a utilização de títulos, saudações e encerramentos, a utilização de citações de outras mensagens e a utilização de referências anafóricas a outras mensagens. A partir desses resultados foi possível conduzir uma discussão em direção ao que pode ser feito para que esses aspectos influenciem positivamente a participação nos fóruns de discussão *online*.

O trabalho é apresentado em quatro capítulos: fundamentação teórica, metodologia, análise e considerações finais.

A fundamentação teórica apresenta o conceito de *Netspeak* e os conceitos sistêmico-funcionais que apoiaram seu estudo. Além disso, ela discute a importância da participação em fóruns *online* e algumas características deste tipo de comunicação.

Por sua vez, a metodologia explica o contexto da pesquisa – como funcionava a ferramenta fóruns de discussão do curso *Leitura Instrumental via Internet I*, oferecido

no segundo semestre de 2003 e quem foram seus participantes. Neste capítulo também podem ser encontrados os procedimentos de coleta e de análise dos dados.

Na análise, os resultados das investigações são apresentados, interpretados e discutidos. E, finalmente, o capítulo das considerações finais engloba uma discussão geral dos resultados, e suas implicações na utilização da ferramenta fóruns de discussão no ensino-aprendizagem. Ainda neste capítulo, foi sugerido um caminho para estudos futuros que visam contribuir com a utilização de fóruns *online* na educação.

1. Fundamentação Teórica

1.1. *Netspeak* – a linguagem da Internet

O contexto digital, como o presencial, possui variações situacionais, e elas exigem adaptação lingüística. A linguagem que utilizamos na escola não é a mesma que utilizamos em casa, e ainda a linguagem que utilizamos na escola com os professores, não é a mesma que utilizamos com nossos colegas; e a linguagem que utilizamos em casa com nossa mãe, não é a mesma que utilizamos com um tio distante que vem nos visitar. No contexto presencial, escolhas inadequadas ao contexto podem gerar problemas na interação e no alcance de nossos objetivos. Da mesma forma, no contexto digital, se não sabemos adaptar nossa linguagem às diferentes situações, podemos ter problemas. Segundo Crystal (2001:10), o contexto digital possui cinco macro situações que são suficientemente diferentes para que possamos supor que a linguagem utilizada nelas seja também diferente. São elas: o *e-mail* (correio eletrônico), os grupos de discussão síncronos, os grupos de discussão assíncronos, os mundos virtuais, e o *world wide web* (www). Segundo Crystal (2001:14), é evidente que as pessoas ainda estão aprendendo a interagir nestas situações, elas estão aprendendo a tirar proveito de tudo que estas situações podem oferecer, e é evidente que um novo tipo de linguagem está surgindo com estes novos meios de comunicação (Crystal, 2001:18). A influência sofrida pela linguagem nestas cinco macro situações reflete-se principalmente no vocabulário e na ortografia (Crystal, 2001:19). Assim como Crystal (2001), chamaremos essa nova linguagem de *Netspeak*.

Crystal (2001:25) faz uma comparação entre a *Netspeak* e as linguagens falada e escrita. Ao resumir as características da linguagem falada, ele diz que a fala é “tipicamente governada pelo tempo, espontânea, face-a-face, socialmente interativa, pouco estruturada, imediatamente revisável, e prosodicamente rica”, enquanto a escrita é “tipicamente governada pelo espaço, elaborada, visualmente descontextualizada, concretamente comunicativa, elaboradamente estruturada, repetidamente revisável, e graficamente rica”. Embora a *Netspeak* tenda a assemelhar-se à linguagem falada em e-mails, fóruns e chats, há ainda certa distância dela devido a algumas de suas características (Crystal, 2001:29,41) como por exemplo a falta de *feedback* simultâneo (Crystal, 2001:30), ou o ritmo da conversação que é muito mais lento (Crystal, 2001:31). Por outro lado, a *Netspeak* também possui características que diferem-se das

características da linguagem escrita – em *chats*, por exemplo ela não é revisável. No entanto, Crystal (2001:47) conclui que no geral, a *Netspeak* é vista mais como linguagem escrita que pende para o lado da fala do que linguagem falada que foi escrita (Crystal, 2001:47). Porém a *Netspeak* é muito mais do que uma mistura das linguagens falada e escrita porque ela faz coisas que nenhuma das duas faz (Crystal, 2001:47). A *Netspeak* possui características próprias.

O léxico pertinente exclusivamente ao contexto de Internet é uma das características da *Netspeak* que pode ser encontrada em quaisquer das cinco macro situações citadas anteriormente. São exemplos de *Netspeak* no âmbito lexical as palavras *web*, *chat*, *site*, *hiperlink* e *download*. Uma maneira comum de se criar neologismos da Internet é combinar duas palavras como vemos em *webcam*, *webmail*, e *netnews*. As abreviações encontradas na *Netspeak* têm sido uma de suas principais características (Crystal, 2001:84) como, por exemplo, *asl* é abreviação para *age, sex and location* (idade, sexo e lugar de onde se está falando), *n u?* é abreviação para *and you?* (e você), e *h r u?* é abreviação para *how are you?* (como vai você?). Diferenças na ortografia também representam uma das características da *Netspeak*, como frases sem letras maiúsculas ou pontuação, frases escritas em letras maiúsculas que servem para chamar a atenção ou para indicar que a pessoa está ‘gritando’ (Crystal, 2001:87). A *Netspeak* também difere na ortografia de alguns termos, na troca de s por z no plural de algumas palavras, o que indica versões piratas de *softwares* (*gamez*, *downloadz*), algumas palavras que refletem a pronúncia, como em *nope*, e *yep*, algumas ênfases em palavras que expressam sentimentos, como em *aaaiiiieeee*, e *ehhhhhh* ou em pontuações como *!!!!*, e *????* (Crystal, 2001:88). Também é possível encontrarmos manifestações da *Netspeak* no âmbito discursivo como na organização do texto, na utilização de títulos, saudações e encerramentos.

Além de pegar emprestadas algumas características da linguagem falada, e outras características da linguagem escrita, como veremos mais adiante no quadro 8, a *Netspeak* possui também características especiais que surgiram com os novos meios de comunicação, como vimos acima. Essas características podem sofrer variações de situação para situação, por isso convém examinar as situações separadamente como sugere Crystal (2001). Como este trabalho pretende contribuir com os estudos sobre o ensino-aprendizagem de alunos na ferramenta fóruns de discussão, será dedicada atenção especial para este meio de comunicação. E, como foi levantada a hipótese de que um dos fatores que pudesse estar afetando a participação dos alunos nos fóruns de

discussão fosse o da adequação lingüística, o âmbito de manifestação da *Netspeak* à que será dispensada maior atenção será o discursivo, pois os tipos de participação podem se refletir neste aspecto da linguagem.

Por isso, nos itens que seguem, estudaremos a gramática sistêmico-funcional que pode favorecer as investigações lingüísticas deste trabalho por ser uma gramática que considera o contexto social em que as interações ocorrem, exatamente como será considerado aqui. Começaremos com o estudo dos conceitos de gênero e registro.

1.2. Introdução aos Conceitos de Gênero e Registro

Segundo Halliday (1994), todo uso da linguagem serve propósitos sócio-funcionais, ou seja, a língua é sempre utilizada para alcançarmos objetivos socialmente estabelecidos. Utilizamos a língua para alcançarmos objetivos culturalmente apropriados através de inúmeros gêneros (Eggins, 1994:25). Gêneros são, a grosso modo, estruturas lingüísticas que dão propósitos e sentido às interações, e adaptam-se a diversos contextos de situação (Eggins, 1994:32). Dessa forma, comprar banana na feira, comprar selos no correio, ou comprar um automóvel em uma agência são processos sociais que ocorrem em contextos situacionais bem distintos – feira, correio, agência de automóveis – no entanto, nos três contextos citados, só conseguimos alcançar nosso objetivo, que é comprar algo, porque fazemos uso de um tipo de gênero bastante comum na nossa cultura, que é o gênero transacional. Dessa forma, podemos dizer que o gênero transacional (gênero que utilizamos para comprar e vender), assim como todos os outros gêneros, pode adaptar-se a variados contextos situacionais.

Como vimos, os gêneros existem para nos ajudar a alcançar objetivos estabelecidos na sociedade. Por isso, um mesmo gênero pode sofrer variações entre países/culturas diferentes, ou até mesmo existir em determinados países/culturas e não existir em outros(as) (Eggins, 1994:35). Devido a essa profunda ligação com a cultura, dizemos que o gênero relaciona-se com o contexto cultural. Como vimos no parágrafo anterior, um mesmo gênero pode adaptar-se a situações diferentes. Essas diferenças situacionais no texto são conhecidas como registros, ou contextos situacionais. Os conceitos de gênero e registro são fundamentais para que se possa entender o papel da lingüística sistêmico-funcional de Halliday nesta pesquisa, e para que se possa chegar aos conceitos teóricos mais específicos dessa gramática, que permeiam a análise dos

dados. Por isso esses conceitos serão discutidos com mais atenção nos itens 1.2.1 e 1.2.2, a seguir.

1.2.1. O que é Registro?

Antes de iniciarmos a discussão sobre os conceitos de gênero e registro convém observarmos o exemplo 1, abaixo:

Exemplo 1

3. set of maps

The first maps shows The Netherlands, Belgium and Germany. The third map refers to the city of Deune with details. It was easier to identify the complete set of maps at first. It was also easier to identify the detailed map of the city after having a general view from the first ones.

I think that with the reading process the same occurs. We have a general reading to know what it is about and then we have a detailed reading depending on our aim, for an specific info .

I would like to know the opinion of my colleagues. I will be on the Chat tonight.

Ok see you all then!

Maria fontana

(...)

Embora não tenhamos nenhuma informação contextual sobre as circunstâncias em que ocorreu o texto acima, é possível deduzir através de pistas lingüísticas o seu contexto situacional, ou seja, seu registro. Podemos identificar o registro desse texto quando observamos quem são os participantes do texto, ou seja, quem está falando com quem; quando observamos sobre o que estão falando no texto, ou seja, qual é o assunto; e por último, quando observamos como foi organizada a linguagem, ou seja, se é falada ou escrita, se é face-a-face etc.

É possível perceber, então, que o texto foi escrito por uma pessoa e que se destina a várias outras, e que essas pessoas estão no mesmo nível hierárquico, são colegas. Percebemos isso porque temos os termos *I*, *Maria fontana*, *my colleagues* e *see you all*. Dessa forma, podemos dizer, a respeito dos participantes do texto, que é uma colega escrevendo para várias (os) outras (os). Também é possível descobrir facilmente que os participantes estão falando sobre mapas porque o termo *maps* aparece repetidamente, por isso, podemos inferir que o assunto do texto é mapas. E, por último,

sabemos que o texto é escrito, isto é, não foi falado face-a-face, porque temos o título *set of maps*, temos a abreviação da palavra *information* – info. Além disso, a autora encerra o texto com seu nome, *Maria fontana*. Outra questão a ser respondida é como foi divulgado este texto. Se o texto foi escrito e não é face-a-face, poderíamos pensar, então, que fosse uma carta. No entanto, não é comum darmos títulos à cartas. Pela estrutura do texto: título, corpo e encerramento, uma pessoa experiente em contextos digitais, logo perceberia que o texto é uma mensagem enviada para um grupo de discussão assíncrono *online*. Na verdade, o exemplo 1 é uma mensagem retirada do fórum¹, analisado nesta pesquisa. Organizando mais claramente nossas inferências sobre o exemplo 1 temos:

Participantes – colega para outros colegas

Campo – mapas

Modo – escrito via grupo de discussão assíncrono online

O que acabamos de fazer foi descrever o registro do texto do exemplo 1 porque descrevemos a situação em que o texto ocorreu. Diz-se, então, que o registro de um texto refere-se ao contexto de situação em que o texto¹ ocorre (Eggins, 1994:26), e que o registro é constituído de três variáveis: (i) participantes (tenor), (ii) campo (field), e (iii) modo (mode). Essas variáveis são, na verdade, aspectos de situações e esses aspectos influenciarão a linguagem utilizada em diferentes situações (Eggins, 1994:52).

Abaixo estão as três variáveis do registro e o que representam:

⇒ Participantes (tenor) – quem está participando da interação

⇒ Campo (field) – sobre o que se está falando

⇒ Modo (mode) – que papel tem a linguagem na interação

Para ilustrar como as variáveis do registro influenciam a linguagem, pegarei emprestado dois textos que Eggins (1994:66) utilizou para ilustrar suas explicações sobre os participantes de uma interação:

¹ Para a gramática sistêmico-funcional, texto é qualquer exemplo de linguagem que tenha alguma parte em um contexto situacional podendo, por isso, ser um texto falado ou escrito (Halliday e Hasan, 1990:10).

Exemplo 2

Hey, Freddie! Get off your butt and give me a hand here. Shove that chair over closer to the desk.

Fonte: Eggins (1994:66)

Exemplo 3

Oh, Dr Smith. I'm just trying to tidy my office up a bit and I wondered if you'd mind maybe giving me a quick hand with moving some furniture? If you've got time, I mean. It won't take a moment. Now if we could just move this chair over a bit nearer to the desk there. Thanks very much.

Fonte: Eggins (1994:66)

Vamos agora identificar as três variáveis do registro dos exemplos 2 e 3, acima:

Quadro 1 – Variáveis do registro: exemplos 2 e 3

Textos	Variáveis		
	Participantes	Campo	Modo
Exemplo 2	Amiga e amigo	Mudança de um móvel	Falada face-a-face
Exemplo 3	Empregada e chefe	Mudança de um móvel	Falada face-a-face

Podemos ver, no quadro 1, como a mudança de uma única variável, neste caso da variável participantes, pode influenciar a linguagem utilizada nos exemplos 2 e 3.

Além de descrever os textos do ponto de vista do contexto situacional, ou seja, do registro, ainda é possível falar algo mais sobre ele do ponto de vista do contexto cultural, ou seja, do gênero (Eggins, 1994:26). O conceito de gênero será discutido a seguir.

1.2.2. O que é Gênero?

Peguemos novamente o texto do exemplo 1. Além de afirmarmos que este texto *é uma interação escrita via grupo de discussão assíncrono online sobre mapas entre um colega e outros colegas*, ou seja, descrever seu registro, podemos perceber qual é o propósito geral da interação, isto é, que objetivo o autor queria atingir quando escreveu aquele texto, e a resposta para esta questão está em observarmos o texto de uma forma diferente.

Dividirei o texto em partes de acordo com suas funções, ou seja, dividirei o texto de acordo com o papel de cada parte do texto na interação. Para fazer essa divisão devemos nos perguntar *o que o autor queria quando escreveu isto?*. Teremos então:

Exemplo 4

Informar o assunto da mensagem

set of maps

Dar opinião sobre uma maneira de ler mapas e textos

The first maps shows The Netherlands, Belgium and Germany. The third map refers to the city of Deune with details. It was easier to identify the complete set of maps at first. It was also easier to identify the detailed map of the city after having a general view from the first ones.

I think that with the reading process the same occurs. We have a general reading to know what it is about and then we have a detailed reading depending on our aim, for an specific info .

Pedir opinião

I would like to know the opinion of my colleagues.

Encerrar a interação

I will be on the Chat tonight.

Ok see you all then!

Maria fontana

Não fica difícil perceber, ao pensar no texto dessa forma, que o propósito do autor era trocar opiniões sobre determinados mapas, dessa forma podemos dizer que o gênero do texto é *troca de opiniões*. Esse gênero poderia adaptar-se a outros registros porque, como já vimos, gênero é uma estrutura geral que dá propósito às interações e adapta-se aos mais variados contextos (Eggins, 1994:32). Poderíamos, por exemplo, ter o gênero *troca de opiniões* nos registros:

Participantes: chefe e subordinados

Campo: mudanças na empresa

Modo: falado face-a-face

Participantes: amigo e amigos

Campo: computadores

Modo: falado por telefone

Gêneros são estruturas lingüísticas que dão propósitos e sentido às interações, e adaptam-se a diversos contextos de situação (Eggins, 1994:25). Estas estruturas lingüísticas estão intimamente relacionadas com o contexto cultural, por isso podem sofrer modificações em culturas diferentes ou até mesmo existirem em determinadas culturas e não existirem em outras. São exemplos de gêneros: contar histórias, focar, marcar compromissos, trocar opiniões e bater-papo com amigos (Eggins 1994:27). Dessa forma, podemos imaginar os gêneros como molduras que adaptam-se a diferentes registros, e os registros, como conjunto de aspectos do contexto de situação (campo, participantes e modo) que serão refletidos na linguagem.

Cada uma das três variáveis do registro são refletidas no sistema lingüístico em três metafunções diferentes. Essa relação registro-metafunções será discutida no item 1.3., a seguir.

1.3. Como é a relação entre as Variáveis do Registro e o Sistema Lingüístico?

Como vimos, a lingüística sistêmico-funcional propõe que a língua é sempre utilizada para se conseguir algo, para servir a funções sociais, e que há três aspectos contextuais que influenciam a linguagem. Esses três aspectos, que são as variáveis do registro, são os que influenciam a linguagem porque ao mesmo tempo correspondem, segundo a lingüística sistêmico-funcional, as três funções que o sistema lingüístico consegue servir (Eggins, 1994:76). Essas três funções são estabelecer relações sociais, expressar idéias sobre o mundo, e organizar essas idéias e relações. Essas funções são representadas, dentro da lingüística sistêmico-funcional, pelas metafunções interpessoal, ideacional e textual, respectivamente. Se as observarmos, podemos entender o propósito de interações dos mais variados tipos, e que se adaptam aos vários contextos de situação em que acontecem (Eggins, 1994). Dessa forma, se focamos nossos estudos na metafunção interpessoal significa que estamos interessados em investigar como os participantes do(s) texto(s) analisados se relacionam. Se optarmos por focar nossos estudos na metafunção ideacional, quer dizer que nossos interesses permeiam as idéias trocadas entre os participantes, ou seja, queremos entender sobre o que os participantes estão falando. E, se decidimos voltar nossa atenção para a metafunção textual é porque queremos entender como os relacionamentos entre os participantes e as idéias trocadas entre eles organizam-se lingüisticamente.

Podemos dizer que as variáveis do registro podem ser associadas a três metafunções (Eggins, 1994:78). Essa relação pode ser mais claramente visualizada no quadro abaixo:

Quadro 2 – Relação entre as variáveis do registro e as metafunções

Variáveis do Registro		Metafunções
Participantes	↔	Interpessoal
Campo		Ideacional
Modo		Textual

É importante esclarecer também que dizer que a língua é utilizada para satisfazer a três funções, não significa que cada função exista cada uma ao seu tempo, ao contrário, as três funções sempre acontecem ao mesmo tempo. Isso quer dizer que nos comunicamos porque queremos estabelecer relações sociais, expressar idéias e organizar isso de alguma forma, sempre ao mesmo tempo. O que é possível então, é investigar cada uma por vez. Vejamos isso nas palavras de Halliday e Hasan:

“Os significados estão entrelaçados em um tecido muito denso de tal forma que, para entendê-los, não olhamos separadamente para suas partes diferentes; melhor, olhamos para a coisa toda simultaneamente de um número de diferentes ângulos, cada perspectiva contribuindo através de uma interpretação total. Esta é a natureza essencial da abordagem funcional.”

(Halliday & Hasan, 1990:23, tradução do autor)

Pegemos como exemplo, uma oração retirada de um dos fóruns estudados aqui: *I could learn with my colleagues s opinions*. Se olharmos para esta oração do ponto de vista da metafunção interpessoal, podemos classificar os termos em:

Quadro 3 – Análise: Metafunção Interpessoal

I	could	learn	with	my	colleagues	s	Opinions
Sujeito	Finito: modal	Predicador	Adjunto: circunstancial				
MODO			RESÍDUO				

Há ainda outras coisas que poderíamos dizer a respeito desta oração considerando a metafunção interpessoal. Poderíamos dizer, dentre outros, que seu papel

de fala é dar (giving) e sua função de fala é a declarativa. Enfim, o que escolhemos observar nos textos depende do que pretendemos descobrir em nossas pesquisas.

Continuemos com a mesma oração, porém agora vamos classificá-la de acordo com a metafunção ideacional:

Quadro 4 – Análise: Metafunção Ideacional

I	Could	Learn	with	my	colleagues	s	Opinions
Behaver		Processo: mental	Circunstancial: maneira				

Dependendo do que estamos interessados em verificar, podemos sair em busca de outros termos no texto além dos que estão no exemplo acima. Podemos buscar, por exemplo, outros tipos de processos, como o material, o mental, ou outros tipos de circunstanciais como causa, e acompanhamento.

E por último, podemos classificar a mesma oração obedecendo a metafunção textual:

Quadro 5 – Metafunção Textual

I	Could	Learn	With	My	Colleagues	s	Opinions
TEMA	REMA						

Como na análise das outras metafunções, na metafunção textual também é possível ir além da análise do tema e da rema: podemos verificar a informação e as relações coesivas (Halliday e Hasan, 1990:26).

Com os exemplos acima, não pretendo explicar e aprofundar a análise de textos de acordo com as metafunções, mesmo porque, se essa fosse minha intenção precisaríamos de muitos outros exemplos e muito mais páginas. Eu até poderia tentar fazê-lo se fosse necessário para explicar a análise feita nesta pesquisa, mas este não é o caso. Para compreender a análise feita aqui, podemos nos restringir ao estudo de apenas um aspecto de uma das metafunções, o que será feito algumas páginas adiante. Com os exemplos acima, quis apenas ilustrar o que havia falado anteriormente a respeito do entrelaçamento das funções da linguagem. E, ainda com esta intenção, mostrarei a mesma oração uma última vez, mas agora com a análise das metafunções interpessoal, ideacional e textual juntas:

Quadro 6 – Análise das três Metafunções

I	could	learn	With	my	Colleagues	s	opinions
Sujeito	Finito:modal	Predicador	Adjunto: circunstancial				
MODO			RESÍDUO				
Behavior		Processo: mental	Circunstancial: maneira				
TEMA	REMA						

	Metafunção interpessoal
	Metafunção ideacional
	Metafunção textual

Como o objetivo dessa pesquisa será, a grosso modo, investigar como a linguagem de alunos em fóruns de discussão *online* é organizada e se há alguma alteração na organização dessa linguagem ao longo da ocorrência dos fóruns, a metafunção que melhor poderá auxiliar as investigações será a metafunção textual. Porém, não basta entender que metafunção ajudará na resolução do problema para que tudo esteja resolvido e a análise possa ser feita. Como vimos, dentro de uma mesma metafunção ainda há inúmeros caminhos que podem ser seguidos de acordo com o que se deseja investigar. Para que as necessidades desta pesquisa pudessem ser contempladas, o caminho mais apropriado a seguir, dentro da metafunção textual, foi o estudo das relações coesivas.

1.4. Metafunção Textual: Textura

A textura é um dos aspectos da metafunção textual cujo estudo auxiliou a análise desta pesquisa. Mais especificamente, auxiliou a investigação sobre o grau de coesão dos textos formados pelas mensagens dos fóruns de discussão. Investigando a coerência desses textos formados pelos conjuntos de mensagens dos fóruns, eu pude verificar como os alunos do curso *Leitura Instrumental em Inglês via Internet 1* o construíram, ou seja, verificando como os significados dos textos formados pelas mensagens se encaixavam, eu pude verificar como a discussão foi construída.

A *Coesão*, conceito que se refere aos recursos lingüísticos que permitem que ocorra a ligação entre partes de um texto, contribui consideravelmente para existência da coerência; e os recursos denominados *referência*, *substituição* e *elipse*, *conjunção*, e

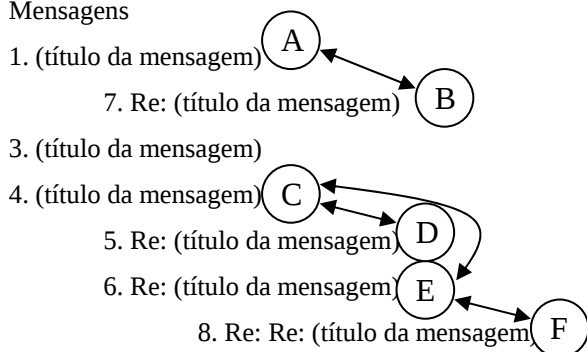
coesão lexical contribuem para que exista a coesão (Halliday e Hasan, 1990:48). Para que eu descobrisse mais sobre esses recursos parti, então, do conceito de *Textura*.

Dentro de um texto, há relações entre certas palavras, relações de significados que permitem que classifiquemos uma ocorrência de linguagem como um texto mais ou menos coerente, dependendo das relações de significados existentes nele. Essa relação de significados dentro de um texto é conhecida, na gramática sistêmico-funcional, como *textura*. *Textura* é definida por Halliday e Hasan (1990:71) como uma relação de significados. Dessa forma podemos supor que em um texto coerente deve haver determinado nível de textura. Se pensarmos em um fórum de discussão como um texto maior (a discussão), formado por textos menores (os turnos da discussão), então isso significa que deve haver algum tipo de relação de significados entre esses textos menores, que dá algum tipo de textura a esse texto maior. Quando falamos em *Textura*, um conceito que se destaca é o de *Nó*, que indica a relação de sentido entre duas partes de um texto que podem estar distantes uma da outra: “*Se pensarmos em um texto como um espaço contínuo em que mensagens individuais seguem umas as outras, então os itens que funcionam como os dois finais do nó – o A e o B – estão separados espacialmente um do outro; A pode ser parte de uma mensagem e B parte de outra*” (Halliday e Hasan, 1990:73).

Pensando em *Nós*, dentro de fóruns de discussão, o esperado seria o que tentarei representar com a figura 1, considerando a existência de *árvores*²:

Figura 1 – Sequência de oito mensagens por ordenação do tipo ‘árvore’

Mensagens



Árvores representam ligações entre mensagens que são respostas a outras mensagens. Na figura 1, *Re:* antes do título da mensagem indica que ela é uma resposta a uma outra mensagem. Assim, a mensagem 7 é uma resposta à mensagem 1; e as

mensagens 5 e 6 são respostas à 4. O *Re:Re:* que aparece antes da mensagem 8 indica que ela é resposta à mensagem 6, que por sua vez é resposta à outra mensagem, neste caso à 4. É provável que essas ligações entre as mensagens, representadas por árvores, possam ser identificadas também lingüisticamente.

As letras dentro dos círculos à frente das mensagens, representam termos lingüísticos nas mensagens que se relacionam e dão coesão ao texto maior (a discussão). Dessa forma, A e B, C e D, C e E, e E e F são itens que funcionariam como os dois finais dos *Nós* e no entanto cada um seria parte de uma mensagem diferente, isto é, A seria um final e B seria outro; C seria um final e D seria outro, e assim por diante. Nos fóruns do curso *Leitura Instrumental via Internet I* raramente podemos visualizar árvores, por isso imaginei que os finais dos nós pudessem estar ainda mais distantes.

As relações entre os finais dos *Nós* que permitem estudar como são utilizados os recursos *referência, substituição e elipse, conjunção e coesão lexical* são *Co-referencialidade, Co-classificação, e Co-extensão*.

Voltei minha atenção para o recurso *referência*, pois esse recurso além de permitir, segundo Halliday e Hasan (1990), que eu veja como os significados de textos se relacionam, também é um dos recursos que Crystal (2001:143) destaca como sendo utilizado por participantes de grupos de discussão assíncrona *online* para que seja estabelecida ligação entre as mensagens. Por isso, limitar-me-ei a falar, por enquanto, sobre a relação de sentido *Co-referencialidade*.

1.4.1. Relações de *Co-referencialidade*

Segundo Halliday e Hasan (1990), a *Co-referencialidade* existe quando um termo refere-se a outro, e o sentido de um, depende do sentido do outro. Vejamos o exemplo 5, que é parte de uma mensagem encontrada do fórum 4, [UNIT 3 – Step 3 - Tobacco Facts](#):

Exemplo 5

(...)“we should to work and do things about (B)this big problem.”

² Do inglês *threads*- sequência da discussão formada por mensagens que são respostas a outras mensagens.

Observe que o termo *this* não é carregado de conteúdo, ou seja, ele não carrega consigo um sentido próprio, seu sentido depende de um outro termo no texto. Vejamos o exemplo 6, que está completo:

Exemplo 6

*“The numbers caused horror, because (A)smoking kill more than all drugs together.
In my opinion , we should to work and do things about (B)this big problem.”*

Apenas com o exemplo completo em que podemos ver o termo lingüístico referente é que conseguimos associar ao dispositivo coesivo³ *this* o sentido do autor. No exemplo 6, o significado do dispositivo coesivo *this* é encontrado dentro do texto e antes dele, mas há casos em que o significado pode vir depois do dispositivo coesivo ou mesmo vir de fora do texto – vir do contexto. Isso é o que veremos no item 1.4.2.

1.4.2. Nós endofóricos e referências exofóricas

Os significados de um texto podem estar relacionados tanto endoforicamente quanto exoforicamente. Falamos em *nós endofóricos* quando a relação de significados acontece entre dois termos presentes no texto. Esses *nós* podem ser *anafóricos* ou *catafóricos*.

Quando o termo que carrega o sentido vem antes do *dispositivo coesivo*, a referência é chamada de *anafórica* (Halliday e Hasan, 1990:76). Segundo Crystal (2001:143), esta é uma marca lingüística que nos permite verificar como mensagens de fóruns de discussão relacionam-se. Voltemos ao exemplo 6: nele os termos B e A têm o mesmo referente. O termo A carrega o sentido, e é a ele que temos que nos remeter se quisermos entender o significado do termo B. Por isso dizemos que entre *this* e *smoking* a relação de sentido existente é de *co-referencialidade anafórica*. Observemos agora, o exemplo 7, emprestado de Halliday e Hasan (1990:76):

Exemplo 7

*I shall be telling this with a sigh
Somewhere ages and ages hence:
Two roads diverged in a wood, and I –*

*I took the one less traveled by,
And that has made all the difference.*

O exemplo 7 é a última estrofe de “The road not taken” de Robert Frost. Podemos observar que o termo *this* pode ganhar significado apenas com a interpretação das linhas 3-5. Quando precisamos nos remeter a uma informação que aparece depois do dispositivo coesivo, dizemos que foi feita uma *referência catafórica*. Por isso, no exemplo 7, podemos dizer que a relação entre *this* e as linha 3-5 é de *co-referencialidade catafórica*.

Há também casos em que a interpretação de um termo não reside no texto, ela vem do contexto. Observe o exemplo 9, que é o início de uma mensagem retirada do fórum 4, [UNIT 3 – Step 3 - Tobacco Facts](#):

Exemplo 9

3 - Tobacco Facts.

In my opinion, it is not possible choose (A) one of them, (B) all them are important. I agree with my colleagues when they say that smoke, tobacco is a disease. This situation must be attend with much caress because people do not admit that they need help This situation is worse when the teenagers are involved in it. (...).

Quando lemos o exemplo 9 percebemos que o sentido de *one of them* e *all them* não está no texto, ele reside no contexto e, se não conhecemos o contexto que envolve esse texto, fica impossível identificar o sentido do autor. No caso, os participantes desse fórum de discussão tinham pleno conhecimento do contexto e certamente não foi difícil aos leitores entenderem que o autor estava se referindo a parágrafos de um texto sobre *Smoking*, dos quais deveriam escolher um como mais importante, de acordo com sua opinião.

Por tudo isso, minha atenção esteve voltada à relação de sentido *Co-referencialidade*, mais precisamente, à *co-referencialidade anafórica*, pois são os *nós anafóricos* que permitem, segundo Crystal (2001), verificar a relação entre as mensagens. Nos exemplos que vimos, os nós estão dentro de uma mesma mensagem

³ Assim são chamados os termos que dependem de outros termos no texto para ganhar sentido, pois seu caráter relacional permite que tenham função coesiva e dessa forma contribuam para a constituição da textura.

(texto menor). No entanto, meu objetivo era encontrar nós dentro de um mesmo fórum (texto maior), em mensagens diferentes, exatamente para averiguar como as mensagens se relacionavam e constituíam a discussão.

Vimos acima as relações coesivas que foram analisadas nesta pesquisa, responsáveis pela existência de textura, e que a textura é um aspecto da metafunção textual. A metafunção textual, por sua vez, representa uma das três metafunções que o sistema lingüístico consegue servir, sendo as outras duas as metafunções interpessoal e ideacional. No entanto, este trabalho será focado apenas na metafunção textual – textura – porque é através desse estudo que, em um primeiro momento, poderemos investigar as manifestações lingüísticas, do ponto de vista da *Netspeak*, de alunos inexperientes na comunicação em contexto digital, mais especificamente em fóruns de discussão para que, em um segundo momento, seja possível traçar uma comparação entre essas manifestações lingüísticas e os tipos de participação.

Vimos também, em itens anteriores, que as três metafunções refletem as três variáveis do registro. A metafunção textual reflete a variável modo, ou seja, o modo como se organiza a linguagem (se é falada face-a-face, se é escrita, se é falada por telefone etc.) fará emergir na linguagem da interação determinadas características. Veremos agora, prováveis características lingüísticas que podem aparecer na interação quando temos o modo *linguagem escrita em fóruns de discussão online*.

1.5. A variável Modo e a Linguagem nos Fóruns de Discussão

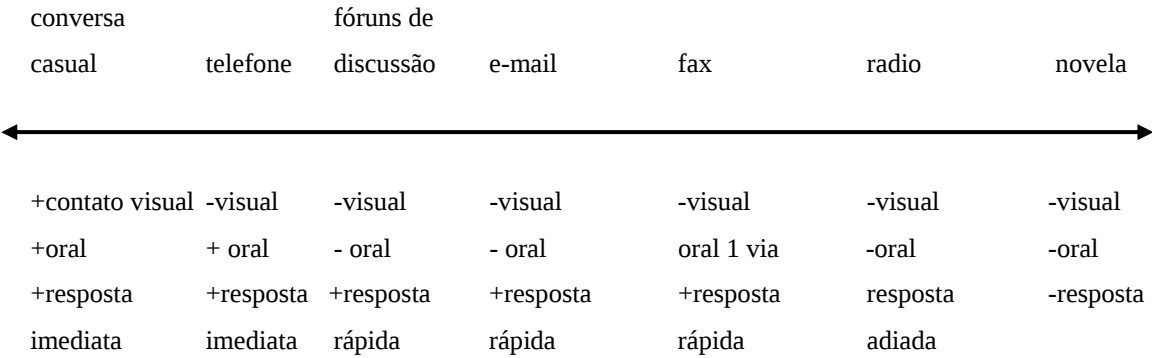
Como constatamos, as variáveis do registro são aspectos da situação (em que ocorre a interação) que influenciam a linguagem. Vejamos agora como a variável modo: fóruns de discussão pode influenciar a linguagem utilizada pelos participantes.

Segundo Martin (1984, apud Eggins, 1994:53), há dois tipos de distâncias que influenciam a linguagem utilizada nas interações do ponto de vista da variável Modo. A primeira é a que ele chama de distância interpessoal. Esta distância refere-se à velocidade da resposta obtida na comunicação. Por exemplo, em uma conversa face-a-face a resposta é imediata, você pode dizer o que pensa ou sente sobre o que está sendo falado naquele exato momento; isto já não é possível quando a comunicação acontece por carta.

Para esclarecer a distância interpessoal, Martin (1984:26, apud Eggins, 1994:54) traçou uma linha que tem como dois extremos a conversa casual e o romance, e no meio

desses dois extremos há outros tipos de situações. No entanto, eu gostaria de adicionar a esta linha a comunicação em fóruns de discussão que será o objeto de estudo desta pesquisa. Vejamos, então, como fica a linha:

Figura 2 – Distância Interpessoal



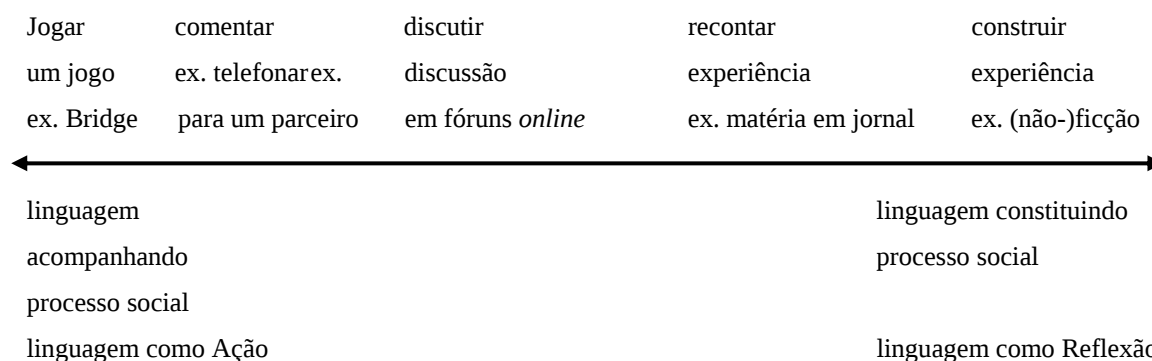
Fonte: baseado em Martin 1984:26, apud Eggins, 1994:54)

A segunda distância que influencia a linguagem utilizada nas interações é a chamada *distância experiencial*. Esta distância refere-se à relação entre a linguagem e o processo social que podem estar mais ou menos próximos (Martin, 1984, apud Eggins, 1994:54). Imaginemos uma situação em que alguns homens estão tentando erguer um móvel pesado e passá-lo pela janela de um apartamento que fica no terceiro andar. A linguagem utilizada por eles nessa situação estará intimamente ligada ao processo social em que ela está ocorrendo porque ela ocorre junto com a ação que eles estão realizando. Provavelmente, nesta interação poderia existir exemplos de linguagem como: ‘Puxa daí!’, ‘Me ajuda a segurar aqui!’, ou ‘Cuidado com a parte de lá!’. Esta relação bem próxima entre a linguagem e o processo social é o que Martin (1984, apud Eggins, 1994:54) chama de linguagem como ação. A linguagem como ação está em um dos dois extremos da linha imaginária da distância experiencial traçada por Martin (1984:27, apud Eggins, 1994:54). No outro extremo da linha imaginária da distância experiencial está a linguagem mais afastada do processo social. Essa linguagem é utilizada para constituir o processo social, como um romance que narra os acontecimentos da II Guerra Mundial, por exemplo, por isso Martin (1984, apud Eggins, 1994:54) a chama de linguagem como reflexão.

Antes de visualizarmos a linha traçada por Martin (1984:27, apud Eggins, 1994:54), tomarei a liberdade de adaptá-la ao contexto desta pesquisa. Dessa forma, vou

inserir na linha da distância experiencial traçada por Martin a discussão em fóruns *online*:

Figura 3 – Distância Experiencial



Fonte: baseado em Martin (1984:27, apud Eggins, 1994:54)

Depois de ter inserido o contexto desta pesquisa nas linhas de distância interpessoal e de distância experiencial traçadas por Martin (1984), posso propor as características da linguagem no contexto de fóruns de discussão, que segundo Crystal (2001) é uma linguagem que está entre a linguagem falada e a linguagem escrita.

Peguei, então, a tabela em que Eggins (1994:55) combina as duas distâncias do modo, ao considerar os dois extremos de cada linha, e contrasta as características da situação em que ocorre a linguagem falada e a linguagem escrita. No meio dessas duas descrições de situações da linguagem inseri mais uma em que tento descrever a situação do fórum de discussão. Para ilustrar a mescla entre as linguagens falada e escrita nos fóruns de discussão, sombreiei as células de tonalidades diferentes. As células mais escuras representam o que a linguagem nos fóruns de discussão tem em comum com a linguagem falada e as mais claras representam o que a linguagem nos fóruns de discussão tem em comum com a linguagem escrita. Vejamos o quadro 7:

Quadro 7 – Modo: uso da linguagem em fóruns de discussão

Modo: situações típicas de uso da linguagem		
Discurso falado	Discurso em Fóruns de Discussão	Discurso Escrito
+ interativo 2 ou mais participantes	+ interativo 2 ou mais participantes	não-interativo um participante
+ face-a-face no mesmo tempo e na mesma hora	não face-a-face sozinho (a)	não face-a-face sozinho (a)
+ linguagem como ação usar a linguagem para realizar uma tarefa	+ linguagem como ação usar a linguagem para realizar uma tarefa	não linguagem como ação usar a linguagem para refletir
+ espontâneo sem ensaiar o que vai ser falado	não espontâneo planejar, rascunhar e reescrever	não espontâneo planejar, rascunhar e reescrever
+ casual informal e dia-a-dia	+ casual informal e dia-a-dia	não casual formal e ocasiões especiais

O quadro 7 representa as características das situações em que o discurso falado, o discurso nos fóruns *online*, e o discurso escrito acontecem. Vejamos agora como essas características situacionais refletem-se na linguagem propriamente dita, ou seja, vejamos agora como é a linguagem quando ela ocorre nessas situações. Para isso utilizarei outra tabela proposta por Eggins (1994:57), onde mais uma vez inseri a linguagem em fóruns de discussão. Também sombreiei as células de tonalidades diferentes para que pudéssemos visualizar mais facilmente o que a linguagem em fóruns de discussão tem em comum com as linguagens falada e escrita. Vejamos:

Quadro 8 – A linguagem em fóruns de discussão

A linguagem falada, escrita e a linguagem nos fóruns de discussão: as implicações lingüísticas do Modo		
Linguagem falada	Linguagem em fóruns de discussão	Linguagem escrita
Organização de tomada de turnos	Organização monológica	Organização monológica
Dependente do contexto	Dependente do contexto	Independente do contexto
Estrutura dinâmica - Adaptação interativa - final em aberto	Estrutura dinâmica - adaptação interativa final em aberto	Estrutura sinóptica - adaptação retórica - fechado, finito
Fenômeno espontâneo (falsos começos, hesitações, interrupções, sobreposições, orações incompletas)	“versão final” (polido) Indicações de rascunhos anteriores removidas	“versão final” (polido) Indicações de rascunhos anteriores removidas
Léxico do dia-a-dia	Léxico do dia-a-dia	Léxico de prestígio
Gramática não-padrão	Gramática não-padrão	Gramática padrão
Complexidade gramatical	Complexidade gramatical	Simplicidade/ organização gramatical
Lexicalmente esparso	Lexicalmente esparso	Lexicalmente denso

Dentre as implicações lingüísticas do modo *fóruns de discussão online*, constatamos que apesar de ser uma interação entre duas ou mais pessoas, a comunicação em fóruns de discussão não é organizada a partir da tomada de turnos síncronos exatamente por se tratar de uma ferramenta assíncrona, ou seja, uma ferramenta que não prestigia a comunicação em tempo real. Dessa forma, todos os participantes de fóruns de discussão podem tomar o turno ao mesmo tempo.

Também podemos verificar que a linguagem em fóruns é dependente do contexto, pois é bem comum que em mensagens em fóruns de discussão, encontremos partes como estas: *um outro exemplo é..., aconteceu o mesmo comigo..., eu também penso assim....*, ou seja, é comum encontrarmos termos nas mensagens que dependem do contexto de outras mensagens para ganhar significado (Crystal, 2001), isso pode ser, também, índice de uma organização assíncrona de turnos.

Outra característica lingüística da discussão em fóruns *online* refere-se a sua estrutura. Diferentemente da linguagem escrita, que segundo Eggins (1994:56) possui

começo, meio e fim, a estrutura lingüística de fóruns de discussão é dinâmica, ou seja, sua estrutura adapta-se a medida que a interação ocorre e não possui um final determinado.

Por sua vez, a espontaneidade difere da linguagem falada, exatamente porque a linguagem em fóruns não é espontânea. Devido à natureza assíncrona da ferramenta, o participante de fóruns de discussão *online* tem tempo para reler e refletir sobre o que está escrevendo e pode remover partes do texto, se assim julgar necessário, antes de tornar a mensagem pública.

Apesar de ser escrita, a linguagem em fóruns de discussão tende a ser informal e não-padrão porque ela é uma interação, uma discussão em que os participantes trocam opiniões e expõem suas idéias, não é somente uma dissertação sobre um tópico. Dessa forma os participantes tendem a interagir, conversar de uma forma que seja mais próxima da linguagem falada. Pode-se dizer que pelo mesmo motivo a linguagem em fóruns *online* é gramaticalmente complexa e lexicalmente esparsa. Na verdade ela é gramaticalmente complexa porque como tende a assemelhar-se a linguagem falada, não tende à nominalização. Isso faz com que o texto não seja tão bem organizado como o texto escrito (Eggins, 1994:57) e por isso não seja tão claro. E é lexicalmente esparsa (Eggins, 1994:61) porque, como a linguagem falada, tende a possuir menos palavras que carregam conteúdo (em proporção a todas as palavras).

As características da linguagem em fóruns de discussão, levantadas acima, levam-nos a crer que há, como Crystal (2001) propõe e vimos no início do capítulo, uma linguagem intermediária que se encontra entre a fala e a escrita. Como foi dito, esta linguagem é chamada de *Netspeak*, a linguagem da Internet.

1.6. Algumas Características da Comunicação em Fóruns de Discussão

Discussões contínuas sobre um tópico em particular, organizadas em salas digitais na Internet são denominadas *chatgroups* (Crystal, 2001:11); como dito anteriormente, essas discussões podem ser síncronas ou assíncronas. O fórum de discussão, ferramenta cuja linguagem das mensagens será analisada aqui, permite a comunicação assíncrona. Nele as interações são armazenadas, e disponibilizadas aos usuários de acordo com a procura; isso significa que eles podem acompanhar a discussão, ou juntar-se à ela a qualquer momento, mesmo que um período de tempo razoável tenha passado (Crystal, 2001:11).

As mensagens de um grupo de discussão, geralmente, não levam muito tempo para chegar ao seu destino; mas alguns sistemas possuem limitação para seu tamanho, o que é um fator que pode influenciar fortemente a linguagem das mensagens, pois obriga os participantes a serem breves em suas contribuições (Crystal, 2001:134). Outra característica importante da comunicação em fóruns é a permanência das mensagens para leitura: mesmo quando a discussão chega ao fim, os textos permanecem disponíveis. Crystal (2001:135) lembra-nos que, por isso, uma mensagem pode ser citada por alguém anos mais tarde, e talvez possa até ser utilizada de uma forma que não corresponde mais a intenção do seu autor. No contexto educacional, a permanência das mensagens pode realmente servir como fator inibidor se o aluno se sentir exposto ao escrever suas mensagens, por isso um ambiente que faça com que o aluno se sinta a vontade pode ser importante; é a percepção que o participante tem do fórum como um processo valioso, que fará com que ele o adote como uma ferramenta para seu desenvolvimento (Anderson e Kanuka, 1997); por outro lado a permanência das mensagens pode auxiliar o ensino-aprendizagem, por permitir a revisão ou retomada de idéias e servir de referência aos professores e alunos, mesmo que passado certo tempo.

Outra característica interessante da comunicação que acontece nessa ferramenta é seu caráter não linear, ou seja, a conversa ou discussão não tem que seguir uma ordem específica; um assunto antigo pode ser retomado a qualquer momento, se algum dos participantes assim achar necessário (Crystal, 2001:136); isto, no contexto educacional, pode dar ao aluno a oportunidade de repensar um assunto e talvez se reposicionar, escrevendo uma nova mensagem que expresse sua nova opinião. A não linearidade reflete-se também na possibilidade de um participante responder a mensagem C sem ter obrigatoriamente lido as mensagens A e B, por exemplo, (Crystal, 2001:136). Isso pode servir para que os alunos de um curso a distância não se sintam “soterrados” com o amontoado de mensagens que podem chegar sobre um mesmo tópico, pois têm a possibilidade de ler e responder a quantidade de mensagens que julgar necessário.

Se alguma mensagem enviada a um fórum de discussão não recebe nenhuma resposta, Crystal (2001:139) diz que provavelmente seu autor ficará perturbado porque o objetivo de uma mensagem em um fórum é o de influenciar a discussão, dar a sua opinião, lembrar as pessoas de que você existe; ele diz também que uma mensagem, no meio de tantas outras, tem um único meio de chamar a atenção de seus possíveis leitores: o título; as pessoas que acessam um fórum de discussão só se sentirão motivadas a ler as mensagens cujos tópicos parecem corresponder aos seus interesses.

No contexto educacional, a criação de títulos interessantes e convidativos pode ser a solução para que uma mensagem chame a atenção de seus futuros leitores em meio a tantas outras sobre um mesmo tópico; por isso pode ser interessante que os alunos sejam conscientizados sobre esse recurso.

Como dito anteriormente, os fóruns de discussão são organizados por tópicos, portanto, mensagens que não correspondem ao tópico em discussão, geralmente não são toleradas; os autores dessas mensagens podem receber um aviso, ou os participantes, de uma forma geral, são lembrados que devem retomar o tópico; e, ainda, se um participante insistir em enviar mensagens não correspondentes ao tópico ele pode ser excluído do grupo (Crystal, 2001:146).

Vimos que a ferramenta fóruns de discussão possui características próprias, portanto quando fóruns de discussão *online* são utilizados na educação, o ambiente de ensino-aprendizagem torna-se distinto de um ambiente de ensino-aprendizagem face-a-face. Por um lado, as características dos fóruns *online* podem servir de barreira para a aprendizagem de alguns alunos, principalmente dos inexperientes neste novo contexto, mas por outro lado, vários estudos como os feitos por Lamy e Goodfellow (1999), Garrison, Anderson e Archer (2000), Garrison, Anderson e Archer (2001), Weasenforth, Biesenbach-Lucas e Meloni (2002) mostram que fóruns *online* podem contribuir com o ensino-aprendizagem, muitas vezes exatamente por suas características especiais. Estes e outros estudos mostram que, dentre vários, um dos aspectos do ensino-aprendizagem que pode ser estimulado por este espaço de discussão *online* é o da participação interativa, que será o próximo assunto a ser tratado neste estudo.

1.7. Participação em Fóruns de Discussão Online

A comunicação através de fóruns de discussão pode beneficiar o ensino-aprendizagem porque, comunicando-se através dessa ferramenta, os membros de um grupo de estudos tem a oportunidade de conhecer-se melhor e de trocar idéias mais facilmente com seus pares. Além disso, esta ferramenta permite igual participação entre todos os membros do grupo. Dessa forma, alunos que são reservados em um ambiente de ensino-aprendizagem presencial, ou que não têm oportunidade de contribuir lá, podem encontrar no fórum de discussão a chance de expressar suas idéias (Crystal 2001:150). Essa visão do fórum de discussão pode ser verificada em um depoimento espontâneo dado por uma aluna durante sua participação em um fórum de discussão

sobre desenvolvimento profissional, no curso *Compreensão de Inglês Falado via Internet II* oferecido pelo grupo de pesquisa Edulang da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, no primeiro semestre de 2004. O texto abaixo é parte de uma das mensagens enviadas pela aluna no fórum:

(...) each one needs to look for a way to improve. For example now I am looking another course on line to do the next semester because this course has been an excellent experience for some reasons: I am so shy and many of the courses I did, I did not express what I thought and here I can talk without the fear to be corrected all the time. (...).

Em seus estudos, Hammond (2000) descobriu que a participação em fóruns de discussão é amplamente vista pelos alunos como positiva e que a maioria dos alunos entrevistados disseram querer participar novamente de discussões *online* na ferramenta fórum, em cursos futuros. Apesar dos participantes não conseguirem relatar o que aprenderam com essa familiaridade com a tecnologia, eles afirmaram que o fórum apoiou sua aprendizagem e que sua natureza facilitou a participação daqueles que queriam se engajar na discussão. Mesmo em grupos em que a discussão não deslanchou, os alunos tiveram uma visão positiva dos fóruns de discussão, e em grupos em que a discussão deslanchou os alunos foram envolvidos pelo sentimento de comunidade e presença.

Hammond (2000) constatou também que os alunos participantes de fóruns de discussão que foram entrevistados referiam-se com grande frequência a quatro aspectos de fóruns online: permanência das mensagens, caráter público das mensagens, caráter assíncrono da comunicação e possibilidade de edição das mensagens antes de enviá-las. Esses aspectos foram vistos tanto positivamente como negativamente pelos alunos, servindo de incentivo ou inibindo a comunicação. A permanência das mensagens, por exemplo, foi vista como facilitadora da comunicação pois os alunos podiam acessá-las facilmente, referir-se a discussões passadas, e refletir mais profundamente sobre as contribuições dos colegas, mas por outro lado a permanência das mensagens também podia inibir os alunos pois eles sabiam que seus textos ficariam expostos e que não poderiam revisá-los facilmente. Hammond (2000) ainda descobriu que os participantes valorizaram a natureza assíncrona da ferramenta como algo que possibilitava aos outros participantes lerem suas mensagens como e quando quisessem, dessa forma eles

sentiram que não estavam se impondo e exigindo a atenção das pessoas no exato momento da contribuição.

Apesar de sugerir que existem muitas barreiras a serem cruzadas antes que os alunos possam se engajar em discussões nos fóruns, Hammond (2000) também reconhece que essa ferramenta assíncrona pode oferecer um ambiente poderoso para a aprendizagem de adultos porque permite que eles reflitam sobre as experiências uns dos outros e se envolvam em tarefas colaborativas. No entanto, assim como Anderson e Kanuka (1997), Hammond (2000) julga ser importante a percepção que os participantes têm do fórum como meio de comunicação: ele diz que, em seus estudos, alunos que deram mais valor às oportunidades que os fóruns proporcionavam e estavam preparados para contribuir publicamente, e puderam tornar-se aprendizes comunicativos; já aqueles que valorizaram mais os constrangimentos, geraram uma barreira a cruzar antes que pudessem participar da discussão. Dessa forma, o fórum pode ser propício à discussão apenas se os alunos percebem a importância da discussão e estão dispostos a participar, por isso não devemos considerar apenas os atributos da ferramenta, mas também a forma como ela é utilizada (Hammond, 2000).

Além da percepção que os participantes têm do fórum de discussão como uma ferramenta positiva ou negativa para sua aprendizagem, outros fatores podem interferir na qualidade da discussão que acontece ali. Isto é o que Heidi McKee (2002), da Universidade de Massachusetts, e Brian Coffey e Stephen Woolworth (2003), da Universidade de Washington mostram em seus artigos sobre a comunicação em fóruns de discussão.

McKee (2002), ao focar sua atenção na dinâmica da comunicação eletrônica interracial entre alunos de diferentes pontos dos Estados Unidos, descobriu que, apesar dos fóruns estudados fazerem parte de um projeto de ensino e aprendizagem colaborativos, que estimulava a utilização do fórum exatamente para que os alunos pudessem trocar experiências e aprendessem a cooperar, havia momentos em que as discussões ficavam tão quentes que os participantes pareciam não se interessar em se engajar nas idéias dos outros participantes, como era o objetivo, mas apenas em defender seus argumentos individuais.

Embora McKee (2002) reconheça que fóruns como os existentes neste projeto sejam úteis porque, mesmo imperfeitos como as comunicações eletrônicas são em algumas ocasiões, eles geram espaço para que os alunos possam colocar em discussão temas que freqüentemente não são discutidos na sociedade, ele diz que para os

profissionais envolvidos no projeto, que esperavam que os alunos não só se expressassem mas também ouvissem os outros participantes, as trocas ocorridas no fórum foram problemáticas.

Descobertas parecidas foram feitas por Coffey e Woolworth (2003) em um estudo sobre o valor do fórum, especialmente aquele cujo tema é delicado, como meio de promover discurso positivo e entendimento entre membros da comunidade. No fórum analisado, os participantes deveriam discutir uma série de crimes cometidos por um grupo de jovens hispano-americanos. A intenção do fórum era de que servisse como um veículo para que os participantes pudessem expressar amarguras e compaixão, e entender porque os crimes aconteceram e como poderiam ser prevenidos futuramente. Porém o que aconteceu foi uma série de mensagens argumentativas e denúncias racistas contra os jovens e suas famílias.

Embora o contexto desse fórum não seja o educacional, pois foi aberto à comunidade em geral, Coffey e Woolworth (2003) reconhecem em fóruns como este o papel de veículo para o diálogo construtivo afim de que seja promovido o entendimento e a discussão de interesses da comunidade, mas como resultado de seus estudos eles concluíram que esse papel pode ser limitado em algumas situações.

Como vimos, os estudos de McKee (2002), e Coffey e Woolworth (2003) ilustram parte das complexidades que envolvem a utilização de fóruns de discussão quando se tem por objetivo que os participantes aprendam através de uma discussão construtiva. Estes estudos apoiam Hammond (2000), quando ele diz que os atributos da ferramenta em si não garantem apoio positivo da aprendizagem, o que fará com que o fórum funcione positivamente é o uso que os participantes farão dele.

Dentre outras investigações cujo objetivo é contribuir para que discussões construtivas, que conduzam os participantes de fóruns *online* ao desenvolvimento cognitivo e ao conhecimento, sejam freqüentes em fóruns de discussão podemos citar também os de Garrison, Anderson e Archer. Em um primeiro estudo realizado em 2000, eles propõem um modelo de comunidade de inquisição, que constitui a presença cognitiva, a presença social e a presença de ensino (três elementos essenciais para um transação educacional). Esse modelo é revisado em um estudo posterior também realizado por Garrison, Anderson e Archer (2001) e desta vez, um modelo de “presença cognitiva” é proposto. Ele funciona como uma ferramenta para que a natureza e a qualidade do discurso e do pensamento crítico em fóruns *online* sejam evidenciadas.

Por refletir o desenvolvimento de habilidades do pensamento crítico, Pawan, Paulus, Yalcin e Chang (2003), optaram por utilizar o modelo de inquisição de Garrison, Anderson e Archer em seu estudo, cujo objetivo foi investigar que tipos de interações ocorriam em três grupos *online* e utilizar suas descobertas para sugerir como poderiam ser feitas intervenções para melhor andamento das discussões. Como resultado, eles descobriram que as discussões, embora interativas em algum nível, não chegavam ao objetivo final que era a construção de conhecimento. Para que esse objetivo pudesse ser alcançado, algumas sugestões foram feitas a respeito de possíveis intervenções pedagógicas. Foi sugerido, por exemplo, que os instrutores deixassem claro a importância da participação, que prazos para o envio de mensagens iniciais fossem incluídos, que as respostas fossem enviadas em datas específicas, que houvesse modelagem das discussões e que o tamanho das contribuições fossem estipulados.

Em seu estudo, Lamy e Goodfellow (1999) argumentam que a reflexão consciente ainda é necessária em um ambiente de aprendizagem mais interativo e que, embora o ambiente digital assíncrono seja propício à essa combinação, é um desafio ajudar os participantes de discussões *online* a combinar reflexões conscientes com interações espontâneas. Eles propõem uma pedagogia que foca na geração do que eles chamam de “conversa reflexiva”. Para que uma “conversa reflexiva” entre aprendizes de língua seja gerada, o tópico mais apropriado, segundo eles, é a própria língua alvo e a experiência de aprendê-la.

Ainda podemos mencionar o trabalho de Weasenforth, Biesenbach-Lucas e Meloni (2002) que é uma investigação da implementação de discussões assíncronas *online* do tipo árvore. Utilizando princípios construtivistas para analisar as discussões, a intenção do estudo foi verificar se os objetivos curriculares também construtivistas do curso em estudo estavam sendo alcançados. Uma das observações que fizeram durante o estudo foi a de que alguns alunos não participaram das discussões. Para contornar esta situação, eles sugerem que cada aluno seja responsável por um número de mensagens. Outra sugestão é a de que o instrutor seja mais flexível em relação aos tópicos de discussão, pois algumas discussões que deslancharam partiram dos próprios alunos, apesar da preocupação do instrutor em selecionar tópicos do interesse deles. Weasenforth, Biesenbach-Lucas e Meloni (2002), como vários outros autores, reconhecem nos fóruns de discussão *online* uma porta aberta à novas possibilidades de aprendizagem que não pode ser aberta pela sala de aula face-a-face. Segundo eles, este

ambiente proporciona características interativas e qualidades reflexivas que a interação oral face-a-face não pode proporcionar.

Podemos concluir, então, que fóruns de discussão podem atuar como uma ferramenta importante para o ensino-aprendizagem, no entanto há inúmeros fatores que podem influenciar a discussão e fazer com que ela seja mais ou menos proveitosa à aprendizagem. Quando há preocupação com a qualidade da discussão que acontece nos fóruns de discussão, devemos ficar atentos às complexidades que envolvem a utilização dessa ferramenta. A discussão, a reflexão e a interação, nos fóruns de discussão, que são aspectos importantes para que a aprendizagem seja significativa e colaborativa, podem ser influenciadas por vários fatores, como vimos acima, como por exemplo a percepção que os alunos têm da ferramenta como sendo útil à sua aprendizagem. No entanto, penso que um dos fatores que pode exercer influência sobre o desempenho dos alunos na discussão, e que merece atenção especial por servir de base para qualquer aprendizagem, é o da adequação lingüística. Por isso, a participação dos alunos nos fóruns de discussão será, em um primeiro momento, o foco desta pesquisa, para que, em seguida possa ser traçada uma comparação entre linguagem e participação dos alunos na ferramenta, e finalmente os resultados possam ser discutidos afim de que mais um passo seja dado em direção à suavização das complexidades da utilização de fóruns de discussão *online* no ensino-aprendizagem.

2. Metodologia

Esta pesquisa foi desenvolvida na área de Lingüística Aplicada e Estudos da Linguagem – dentro da linha de pesquisa Linguagem e Tecnologia. A idéia para esta pesquisa surgiu a partir da observação e constatação de problemas de interação entre os alunos em fóruns de discussão de cursos à distância oferecidos pelo Grupo Edulang.

Como dito anteriormente, os objetivos da ferramenta *Fóruns de discussão*, dentro de um curso *online*, são permitir que os alunos discutam, reflitam, interajam e tenham uma aprendizagem significativa e colaborativa (Penna-Shaff e Nicholls, 2003). Porém foi observado que, nos fóruns do curso *Leitura Instrumental via Internet I* oferecido pelo grupo Edulang, não havia interação dentro dessa ferramenta, os alunos participavam apenas escrevendo suas próprias mensagens, sem comentar, discutir ou refletir sobre as idéias dos outros colegas. Como este tipo de curso, em contexto digital, é novo para a grande maioria dos alunos, é possível que eles não saibam comunicar-se adequadamente nesse ambiente; também é provável que os alunos tragam consigo parâmetros do contexto presencial e tentem aplicá-los no contexto digital, imaginando que sejam apropriados. Como os alunos do curso *online* observado são, na grande maioria, inexperientes nesse contexto, foi levantada a hipótese de que um dos possíveis fatores que pudesse estar afetando a participação deles, fosse a inadequação lingüística.

Segundo a lingüística sistêmico-funcional, para alcançarmos objetivos socialmente estabelecidos, precisamos conhecer a linguagem para que possamos manipulá-la, adequando nossa interação aos variados contextos. Como Crystal (2001) constatou, há cinco novas situações na Internet que fizeram emergir uma nova linguagem, a *Netspeak*, e as pessoas ainda estão aprendendo a lidar com ela. A discussão em fóruns é uma dessas situações. Dessa forma escolhas lingüísticas inadequadas nessa ferramenta podem servir de barreira à participação dos alunos na discussão. Com o objetivo de contribuir com os estudos sobre a utilização da ferramenta fóruns de discussão durante o ensino-aprendizagem, propus-me a investigar as manifestações lingüísticas do ponto de vista da *Netspeak*, de alunos ao longo da participação em fóruns de discussão, para então compará-la a participação desses mesmos alunos também ao longo dos fóruns e então ver como a *Netspeak* se desenvolve. As perguntas que dirigiram tais investigações foram as seguintes:

⇒ Como se caracteriza a participação dos alunos ao longo dos fóruns?

- ⇒ Como a *Netspeak* se manifesta entre esses alunos ao longo de sua participação nas discussões em fóruns?
- ⇒ Qual é a relação entre a participação e a linguagem, do ponto de vista da *Netspeak*, de alunos em fóruns de discussão do curso *Leitura Instrumental via Internet I*?

Se escolhas lingüísticas inadequadas na ferramenta fóruns *online* podem servir de barreira à participação dos alunos na discussão é provável que, na medida em que os alunos ganhem experiência nessa comunicação em contexto digital, a linguagem utilizada por eles passe a refletir essa mudança, isto é, é provável que o desenvolvimento da linguagem e a participação interativa caminhem, pelo menos em parte, juntos.

A natureza desta pesquisa é essencialmente aplicada, pois seu principal objetivo é contribuir para a aplicação prática de conhecimentos que gere uma solução para um problema. Em relação a sua abordagem, combinam-se as abordagens quantitativa e qualitativa. Segundo Silverman (1993:22) não há nada que obrigue um pesquisador a optar por uma única abordagem. Essa escolha vai depender do que o pesquisador está se propondo a fazer, e ele pode inclusive optar por mesclar as duas abordagens se assim julgar necessário. Hichcock e Hughes (1989, apud Holmes, 1992:40) caracterizam as pesquisas qualitativas e quantitativas. Segundo eles, a pesquisa quantitativa, bastante popular entre as ciências puras, apresenta como características a objetividade (separação entre o pesquisador e o fenômeno em estudo), a causalidade (tudo tem uma causa e tudo que acontece pode ser explicado), a quantificação (somente o que pode ser medido tem valor para testar hipóteses), e a falsificação (metodologia científica). Além disso é nomotética (generaliza as conclusões da pesquisa), e tem como base as ciências naturais. Por sua vez, a pesquisa qualitativa possui como características a subjetividade (o pesquisador torna-se parte da comunidade que ele está estudando), a interpretação (descrever, entender e interpretar os fenômenos), o uso da linguagem e do significado (considerados para testar hipóteses), e o desenvolvimento de teoria fundamentada (teorias fundamentadas em pesquisas). Além disso, é ideográfica (descreve uma única situação ao invés de generalizar) e tem como linha base as humanidades.

Assim como Silverman (1993), Holmes (1992:42) também apóia o caráter complementar das duas abordagens de pesquisa. Holmes afirma que resultados quantificáveis de pesquisas quantitativas podem ser melhor entendidos por meio dos dados descritivos de pesquisas qualitativas – a pesquisa quantitativa conta-nos parte da

história, e a pesquisa qualitativa revela-nos um outro ângulo, ou seja, dados quantificados podem apoiar pesquisas qualitativas e, ao mesmo tempo, serem mais bem interpretados por elas. Sendo assim, esta pesquisa terá em sua metodologia características de ambas as abordagens, pois o caráter complementar das mesmas poderá influenciar na qualidade da interpretação dos dados.

As características das abordagens quantitativa e qualitativa combinadas nesta pesquisa são a *objetividade*, a *interpretação*, a *quantificação* (linguagem e significado), o *desenvolvimento de teoria fundamentada*, a *ideografia*. Além disso, a pesquisa tem suas *bases nas humanidades*.

Esta pesquisa é objetiva no sentido de não ter a pesquisadora como parte integrante da comunidade estudada. É interpretativa porque seu objetivo não é apenas medir um fenômeno, e sim descrevê-lo, entendê-lo e interpretá-lo. É parcialmente quantificada porque, como diz Holmes (1992:42), em um primeiro momento, fez-se necessário ouvir parte da história que a quantificação tinha para nos contar – a quantificação aponta tendências que podem ser interpretadas qualitativamente. Em um segundo momento, podemos ganhar um outro ângulo de visão através da interpretação da linguagem e do significado. Esta pesquisa não conduziu um experimento, mas teve como base uma teoria fundamentada. Ela é ideográfica porque se propõe a analisar um certo fenômeno dentro de um contexto social específico, dessa forma não pretende fazer generalizações para quaisquer contextos. E finalmente, tem suas bases nas humanidades, pois o fenômeno investigado encontra-se na esfera social da linguagem, e na interação.

Além dessas características, pode-se dizer ainda que esta pesquisa tem caráter descritivo, pois seu objetivo principal é descrever um fenômeno, por meio da coleta de dados que foram observados.

2.1. Contexto da Pesquisa

Esta pesquisa foi feita a partir da observação dos fóruns de discussão do curso *Leitura Instrumental em Inglês via Internet I*, oferecido pelo Grupo Edulang do Programa de Pós-Graduação em Lingüística Aplicada e Estudos da Linguagem da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, no segundo semestre de 2003. Esse curso é oferecido como curso de extensão, e é parte de um Programa mais amplo denominado Teachers' Links, oferecido a professores de inglês de escolas públicas do

Estado de São Paulo sob o patrocínio da Sociedade Brasileira de Cultura Inglesa de São Paulo.

2.1.1. A Ferramenta *Fóruns de Discussão* do Curso *Leitura Instrumental em Inglês via Internet I*

O curso a distância *Leitura Instrumental em Inglês via Internet I* teve como plataforma o ambiente Teleduc⁴. A ferramenta *Fóruns de Discussão* do ambiente Teleduc funciona da seguinte forma:

1. Ao acessar o curso, o aluno pode visualizar, à esquerda da tela, uma barra de ferramentas que contém todas as ferramentas disponíveis aos alunos durante o curso, o que inclui a ferramenta *Fóruns de Discussão* (figura 1).



Figura 1

2. Quando qualquer outro participante deixa uma ou mais mensagens novas na ferramenta *Fóruns de Discussão*, ou em qualquer outra ferramenta, todos os outros participantes são avisados ao acessar o curso; esse aviso é dado por um asterisco amarelo à esquerda do nome da ferramenta (figura 2).

3. Para entrar em qualquer ferramenta, o aluno deve clicar uma vez com o mouse sobre seu nome. Se o aluno decide entrar na ferramenta *Fóruns de Discussão*, ele pode visualizar então, todos os fóruns (conjuntos de mensagens sobre um mesmo tópico) exibidos em uma lista organizada por tópicos (figura 1) que estão em forma de links; se houver alguma mensagem nova, o tópico correspondente aparecerá em negrito. A organização topical dos fóruns pode ser feita somente pelo professor responsável pelo curso.



Figura 2

4. Quando o aluno clica no tópico de seu interesse é levado à outra tela com títulos correspondentes às mensagens já trocadas sobre aquele tópico (figura 3). Esses títulos são de autoria dos autores das mensagens. Se houver mensagens novas, seus títulos aparecerão em

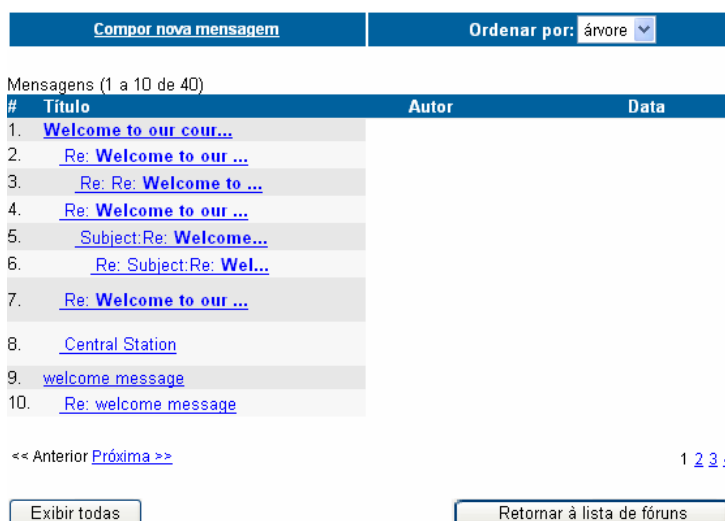


Figura 3

negrito. Nessa tela, o participante tem, então, a opção de compor uma nova mensagem ou, se preferir, pode clicar na mensagem de seu interesse, lê-la e optar por responder a essa mensagem, gerando assim um *thread* (árvore). Quando o aluno termina de escrever sua mensagem, deve clicar no comando *enviar*, que fará com que sua mensagem apareça junto com todas as outras pertencentes a esse mesmo tópico.

A ferramenta *Fóruns de Discussão* dá acesso restrito aos participantes do curso, tanto os alunos como os formadores. As mensagens são enviadas livremente, sem que

⁴ O TelEduc é um ambiente em desenvolvimento no Núcleo de Informática Aplicada à Educação (NIED) da Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP), é um software livre sob os termos da GNU General Public License versão 2, como publicada pela Free Software Foundation.

antes passem por um moderador, e são recebidas rapidamente - aparecem na lista logo após o participante tê-la enviado - , e não possuem tamanho limitado pelo sistema.

No curso *Leitura Instrumental em Inglês via Internet I*, a ferramenta *Fóruns de Discussão* não foi utilizada apenas com o objetivo de proporcionar discussões assíncronas entre os participantes do curso, ela foi utilizada também com o objetivo de servir como espaço de produção, para que os alunos redigissem e compartilhassem seus textos, por exemplo, os relatórios de leitura que seriam verificados pela professora. Por isso, nesta pesquisa, distinguiremos os fóruns cujos propósitos era a discussão, dos fóruns cujos objetivos eram a publicação e o compartilhamento de produção.

2.1.2. Participantes

Os alunos do curso observado são professores de inglês da rede pública do Estado de São Paulo. Os fóruns do curso *Leitura Instrumental em Inglês via Internet I*, oferecido no segundo semestre de 2003, analisados nesta pesquisa, tiveram um total de 25 participantes no quarto fórum e 27 participantes no três primeiros fóruns.

Esses participantes deveriam fazer as atividades e comunicarem-se utilizando apenas o inglês. Embora não exista domínio total da língua inglesa por parte dos alunos, isso não se apresenta como impedimento para que os participantes do curso se entendam e realizem as atividades propostas. Parte dos alunos também não tem muita intimidade com o meio digital, portanto a aprendizagem entre eles acontece no âmbito da língua alvo e no âmbito digital.

2.2. Procedimentos de coleta e de análise de dados

Os dados foram coletados a partir de um *backup* do curso *Leitura Instrumental em Inglês via Internet I*, em que é possível manejar todas as informações com que os alunos tiveram contato e todos os textos que compuseram para qualquer finalidade, com exceção dos textos que preferiram não compartilhar com formadores ou alunos, ou mensagens enviadas via correio para participantes específicos. Como a ferramenta *Fóruns de Discussão* tem por objetivo tornar públicas as mensagens deixadas lá, pude ter acesso a todas as mensagens de fóruns que qualquer um dos participantes tenha enviado ao longo do curso.

A partir desta coleta de dados, pude observar, estudar e interpretar como esta ferramenta foi utilizada no curso, e como se manifesta a *Netspeak* e como se caracteriza a participação dos alunos na ferramenta. Mais especificamente, analisei:

4. A participação nos fóruns de discussão
5. As manifestações discursivas da *Netspeak*
 - 5.2. A organização dos fóruns e das mensagens;
 - 5.3. Os tipos e funções de títulos empregados pelos alunos;
 - 5.4. A utilização de saudações;
 - 5.5. Os encerramentos empregados pelos alunos e suas diferenças funcionais;
 - 5.6. A utilização de citações de outras mensagens;
 - 5.7. A utilização de referências anafóricas a outras mensagens;
6. As manifestações lexicais, gráficas e ortográficas da *Netspeak*.

Como dito anteriormente, a ferramenta *Fóruns de Discussão*, no curso *Leitura Instrumental em Inglês via Internet I*, não foi utilizada somente com o objetivo de servir às discussões assíncronas. Por isso, durante a coleta de dados, tive o cuidado de separar os fóruns considerando seus diferentes objetivos. Separei os fóruns que tinham como objetivo a discussão de um tópico, dos fóruns que tinham como objetivo a produção de um texto. Também cuidei para que partes automáticas da mensagem, ou seja, partes da mensagem que são dadas pelo sistema, como data e horário do seu envio, nome do participante que a enviou e número da mensagem (1, 2, 3...) fossem excluídas da análise por não serem escolhas lingüísticas feitas pelos participantes porque, como foi dito, a intenção era analisar o desenvolvimento e as opções lingüísticas feitas pelos alunos. Porém se o autor da mensagem optou por escrever a data, seu nome no corpo da mensagem, ou numerá-la por algum motivo, isso foi considerado na análise como parte do seu texto (com a intenção de preservar os participantes desta pesquisa, todos os nomes foram substituídos por nomes fictícios). Também considerei durante a análise mensagens repetidas ou que continham partes idênticas à outra mensagem. Decidi considerá-las porque independentemente do motivo que as fizeram repetidas, elas são parte do fórum e puderam servir à discussão tanto quanto as outras.

As mensagens da professora foram consideradas durante a análise apenas quando puderam auxiliar na análise das mensagens dos alunos, e ajudar a explicar

algum tipo de manifestação lingüística realizada por eles ou alguma alteração na participação deles.

3. Análise dos dados

Como vimos, fóruns de discussão *online* podem ser uma ferramenta muito importante no ensino-aprendizagem via Internet, pois podem colaborar para que seja estabelecido um sentimento de comunidade no grupo; servir de espaço para a troca de idéias; igualar a oportunidade de fala entre todos os participantes do grupo; respeitar a disponibilidade de horário de participação de cada membro; estimular a reflexão sobre os tópicos em questão e permitir que os participantes revejam idéias anteriores. No entanto, também constatamos que a utilização dessa ferramenta é complexa, e que vários fatores podem interferir nos resultados de sua utilização fazendo, às vezes, com que sua utilização se desvie de uma prática construtiva e colaborativa. Uma das dificuldades que alunos inexperientes nesse tipo de comunicação podem encontrar é a da adequação lingüística, que como vimos, é importante em todos os contextos sociais quando queremos alcançar nossos objetivos.

Tendo em vista esse caráter ambíguo dos fóruns de discussão *online* – hora facilitador, hora dificultador do ensino-aprendizagem –, esta pesquisa tem como meta colaborar com a amenização das barreiras a serem enfrentadas por alunos inexperientes nesse contexto. Isso será feito através da investigação e da comparação do desenvolvimento lingüístico e da participação entre alunos inexperientes em discussões *online*. Com este objetivo, no item que segue será feita uma investigação da participação entre os alunos do ponto de vista da quantidade e intensidade, e por fim serão investigadas as manifestações das principais características da *Netspeak* no âmbito do discurso, durante a participação dos alunos nos fóruns de discussão.

Esse paralelo permitirá que seja iniciada uma discussão sobre como caminham a linguagem e a interação na ferramenta, e que sejam feitas recomendações para que o ensino-aprendizagem não seja prejudicado por questões de âmbito lingüístico, pois como vimos anteriormente o alcance de objetivos socialmente estabelecidos (neste caso a participação interativa e construtiva em fóruns educacionais *online*) repousa em escolhas lingüísticas adequadas.

Abaixo estão listados os aspectos analisados nos itens que seguem:

7. A participação nos fóruns de discussão

8. As manifestações discursivas da *Netspeak*
 - 8.2. A organização dos fóruns e das mensagens;
 - 8.3. Os tipos e funções de títulos empregados pelos alunos;
 - 8.4. A utilização de saudações;
 - 8.5. Os encerramentos empregados pelos alunos e suas diferenças funcionais;
 - 8.6. A utilização de citações de outras mensagens;
 - 8.7. A utilização de referências anafóricas a outras mensagens;
9. As manifestações lexicais, gráficas e ortográficas da *Netspeak*.

Ao final de cada item, os resultados serão interpretados, discutidos e comparados com os resultados da análise da participação dos alunos, a serem vistos inicialmente.

3.1. A participação nos fóruns de discussão

Como dito anteriormente, a participação interativa é um dos principais objetivos a serem alcançados quando um espaço de discussão assíncrono *online* é aberto para alunos, pois é através da interação que eles poderão trocar idéias e caminhar em direção ao desenvolvimento intelectual. Por outro lado, para que a interação aconteça é necessário utilizar a linguagem, e vimos que a adequação lingüística é fundamental para que qualquer falante em qualquer situação alcance seus objetivos. Por isso, neste momento, me proponho a analisar a participação ocorrida nos fóruns, do ponto de vista da intensidade e da frequência para, posteriormente, traçar um paralelo entre o desenvolvimento da *Netspeak* entre os alunos, e finalmente poder discutir e refletir sobre a relação participação-*Netspeak* nos fóruns de discussão.

Uma das formas de se verificar a participação em fóruns de discussão *online* é através da visualização das *árvores* formadas pela relação entre as mensagens. No entanto, é necessário considerar a inexperiência dos alunos, participantes desta pesquisa, no ambiente digital e ir além. Por isso, para analisar a participação nos fóruns, optei por fazer uma análise de conteúdo, cuja unidade será o tema porque há mensagens em que os alunos se manifestam sobre dois ou mais assuntos diferentes. Dessa forma, nos resultados da análise, que poderão ser vistos abaixo, nas figuras 1, 2, 3 e 4, haverá mensagens que se referem a mais de uma das categorias a seguir: *monólogo*, *referência ao grupo*, *referência as mensagens anteriores*, *referência a participantes*.

A categoria *monólogo* é representada nas figuras pelo círculo em vermelho, portanto, toda mensagem que tiver sua seta apontada para o círculo em vermelho foi considerada como monólogo, como podemos ver em todas as mensagens da *Figura 5-fórum2*. Uma mensagem classificada como *monólogo* é aquela em que o autor dá sua opinião sobre o tema em questão, sem levar em consideração as mensagens dos outros participantes (ver exemplo 22, abaixo). Quando, em algum momento, a mensagem deixa de ser um monólogo, e passa a refletir algum aspecto de interação, ela é classificada como *referência ao grupo*, *referência a mensagens anteriores*, ou *referência a participantes*, como pode ser visto nas mensagens 3 e 14 da figura 1. Essas mensagens coincidentemente, foram classificadas na categoria *referência ao grupo*, por se dirigirem aos participantes do fórum de uma forma geral, como vemos no exemplo 1, abaixo:

Exemplo 1

(*monólogo*) The first maps shows The Netherlands, Belgium and Germany.

The third map refers to the city of Deune with details.

It was easier to identify the complete set of maps at first. It was also easier to identify the detailed map of the city after having a general view from the first ones.

I think that with the reading process the same occurs. We have a general reading to know what it is about and then we have a detailed reading depending on our aim, for an specific info .

(*referência ao grupo*) I would like to know the opinion of my colleagues. I will be on the Chat tonight.

Ok see you all then!

A categoria *referência a mensagens anteriores* corresponde às mensagens que se dirigiram às anteriores de um modo geral, sem especificações. Vejamos o exemplo 2 abaixo:

Exemplo 2

(*referência as mensagens anteriores*) I agree with my colleagues because it is surprising how it can damage the teens lives. I think that all of us agree with the fact that it smoking is harmful and can cause many diseases and even the death of many people not only smokers but also secondhand smoke. It does not matter which paragraph we have chosen the fact is that every point showed in the text is important and must be discussed with our students because we work with teens and many of them are beginning to smoke because they think that smoking can make them to be considered adults.

E, finalmente, as mensagens classificadas em *referência aos participantes* são aquelas em que os autores referem-se explicitamente aos autores de outras mensagens. Como vemos no exemplo 3, abaixo:

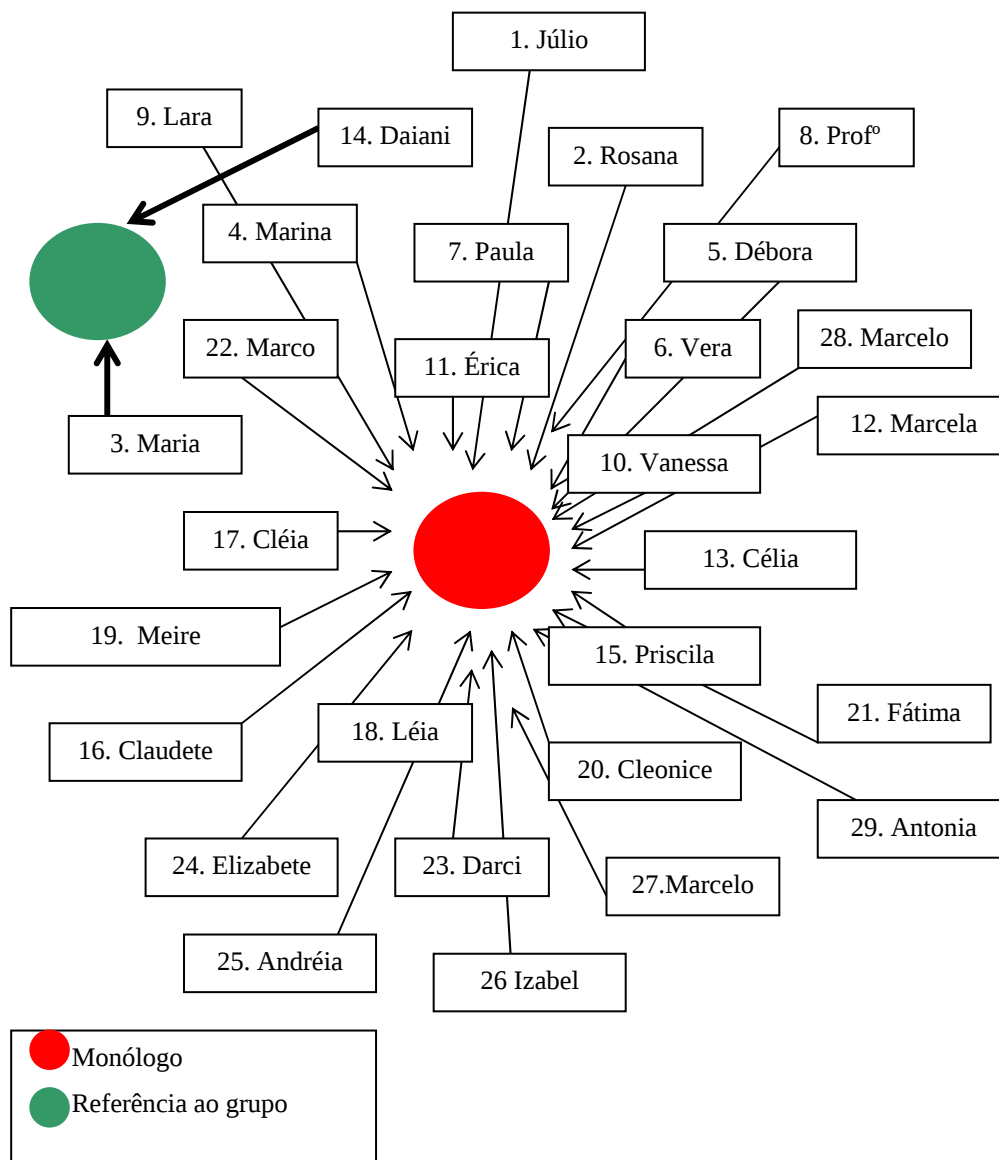
Exemplo 3

(*referência aos participantes*) I did read the comments of the Vera Lúcia and Edna Santos. I agree with hers. In spite of I choose other paragraph because of the age of my students.

Veremos agora, os resultados da análise, que são representados por figuras. Nas figuras, cada retângulo com um nome indica uma mensagem. Ao lado do nome, há o número que indica a ordem em que foram enviadas as mensagens. Cada retângulo possui uma ou mais flechas. As flechas ligam os retângulos (mensagens) aos círculos (categorias em que se enquadram as mensagens) ou a outros retângulos (outras mensagens). As categorias são representadas por círculos coloridos, com exceção da categoria *referência aos participantes* que é representada pelas próprias mensagens, e pode ser reconhecida quando há uma flecha ligando uma mensagem à outra(s). As categorias *monólogo*, *referência ao grupo*, e *referência as mensagens anteriores* são representadas por círculos em vermelho, verde e azul, respectivamente. Quando é reconhecido algum tipo de interação em alguma mensagem, ela tem a flecha destacada, para que assim seja mais fácil reconhecê-las:

Começemos com a observação da *Figura 1 – Fórum1*:

Figura 1 – Fórum1



Na *Figura4 – Fórum1*, vemos que algum tipo de interação aparece apenas em duas mensagens, 3 e 14. Ainda, podemos perceber que, embora elas sejam mensagens para o grupo, em nenhum momento do fórum outro participante as responde ou faz alguma referência a elas. A preocupação da maioria dos participantes é, portanto,

escrever um monólogo sobre o tema da atividade, e não discutir e refletir sobre a opinião dos outros colegas.

Vamos então, observar a *Figura 2 – Fórum2* e a *Figura 3 – Fórum3*:

Figura 2 – Fórum2

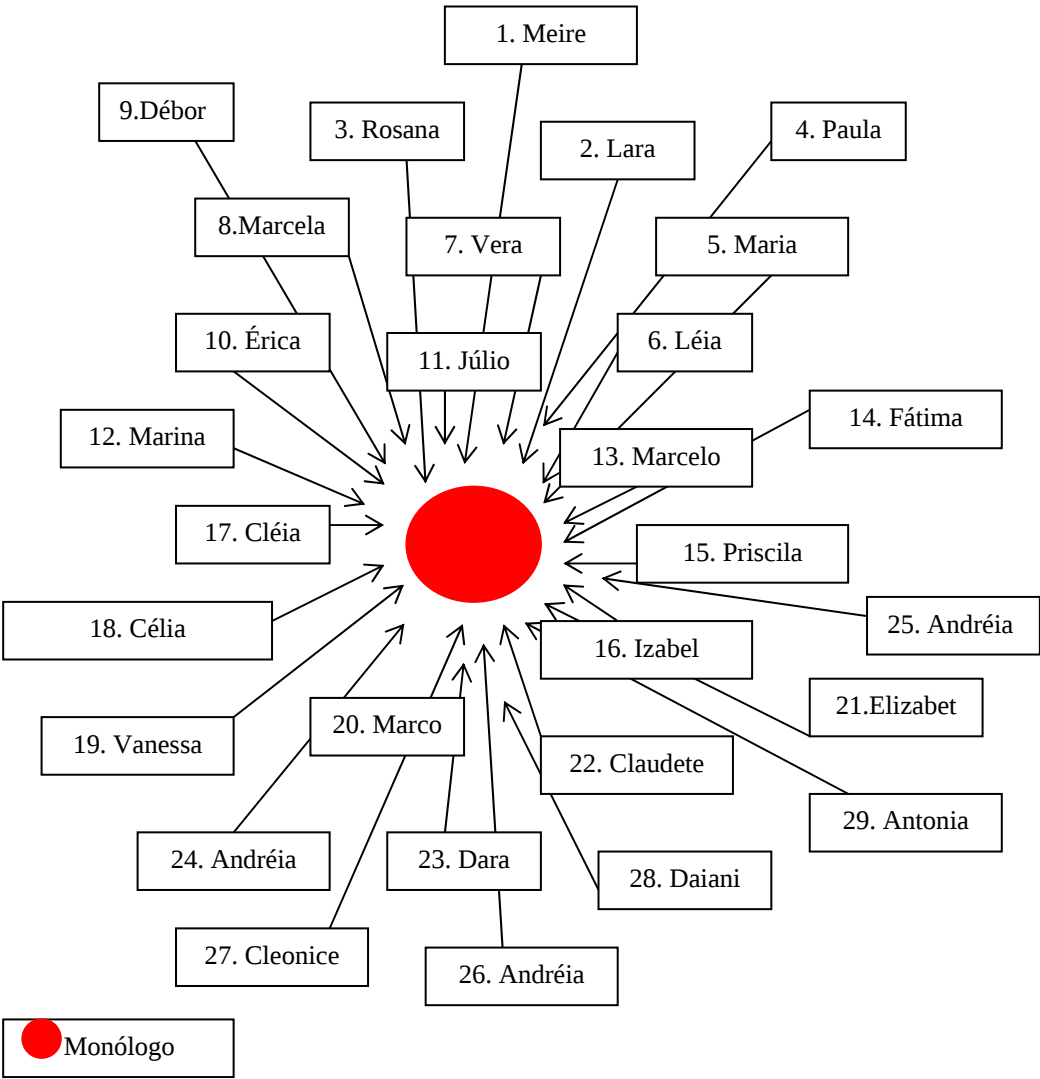
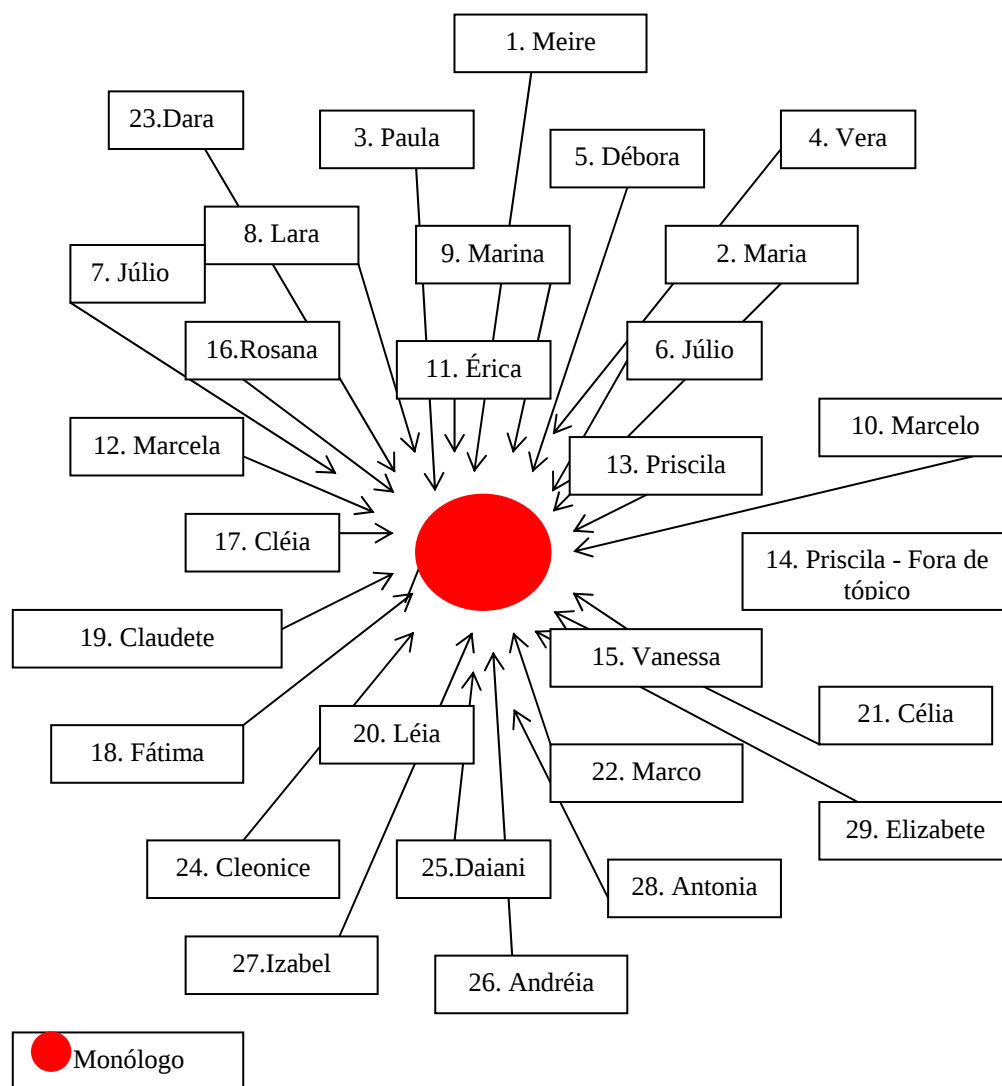


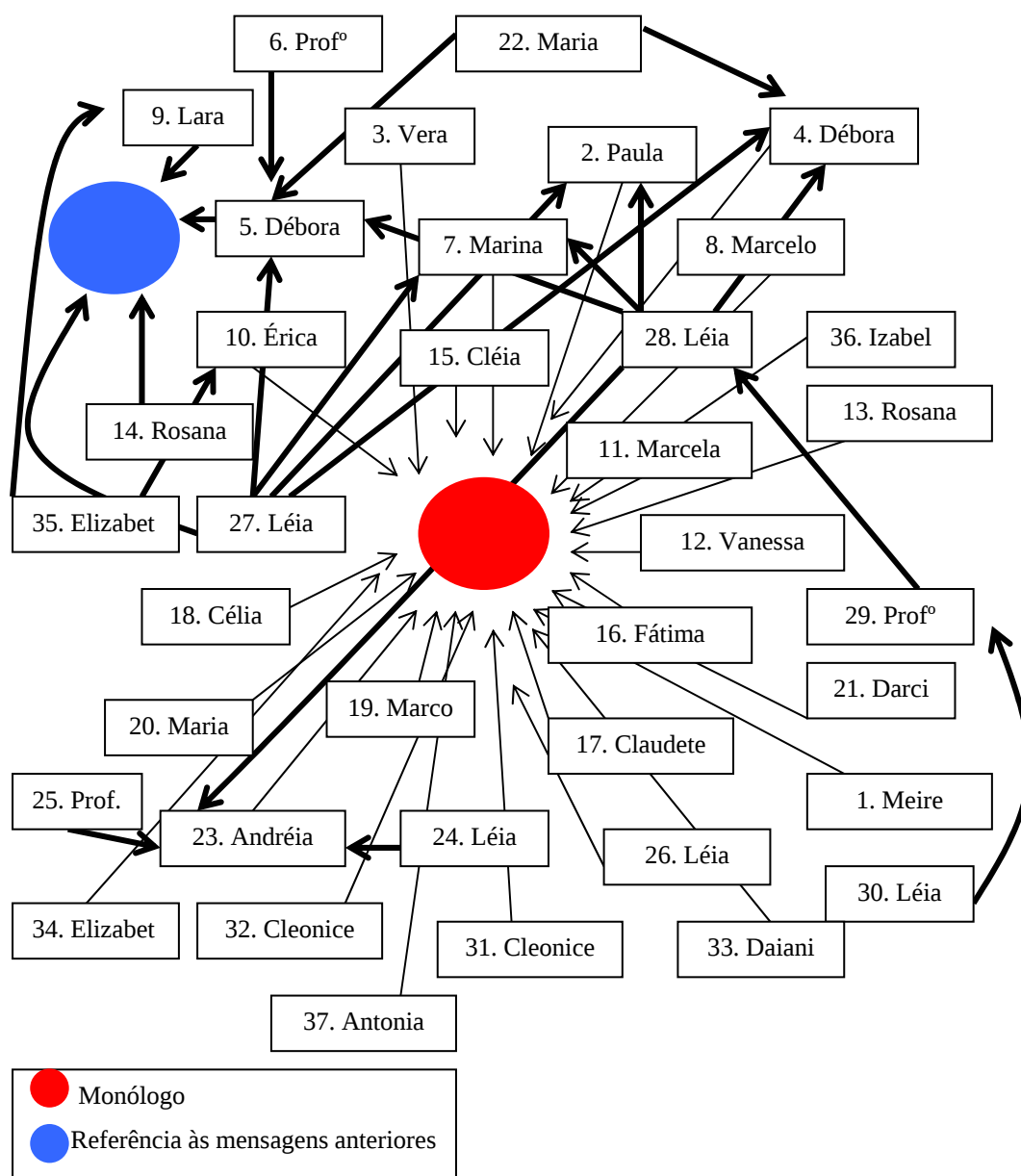
Figura 3 – Fórum3



A *Figura 2 – fórum2* e a *Figura 3 – fórum3* revelam-nos a ausência de mensagens que refletem qualquer tipo de participação que se diferencie da mera exposição de idéias. Dessa forma, podemos dizer que as mensagens desses fóruns refletem a mesma intenção dos autores da maioria das mensagens do fórum1, isto é, refletem a intenção de redigir um texto que fale de suas próprias opiniões, e não que compare e discuta a opinião dos outros colegas.

Observemos agora, a figura 7:

Figura 4 – Fórum 4



Podemos observar que, de acordo com a *Figura 4 – Fórum4*, houve diferenças consideráveis no tipo de participação dos alunos, no fórum4. Há nesta figura dois tipos de categorias: *referência a mensagens anteriores* e *referência aos participantes*. Dessa forma, podemos dizer que um número maior de participantes neste fórum mencionou de alguma forma as idéias de outros colegas. Isso quer dizer que, embora ainda possa não ser o objetivo final de um fórum *online* educacional (Garrison et al, 2000), pode ser um princípio para que se chegue a participações mais interativas, pois elas são o caminho para que o aluno aprenda de forma colaborativa e construtiva.

As figuras 1, 2, 3 e 4 mapeiam os tipos de participação que ocorreram nos fóruns. Na *Figura 1 – fórum1*, podemos observar algum tipo de participação diferenciada, no entanto, a esmagadora maioria dos alunos participa apenas escrevendo monólogos. Um número ainda menor de tipos diferenciados de participação pode ser observado na *Figura 2 – fórum2* e na *Figura 3 – fórum3*. Nesses fóruns não existe nenhuma indicação de que houve qualquer tipo de participação dos alunos que fosse além da exposição dos seus próprios pontos de vista. No entanto, a *Figura 4 – Fórum4* revelou alguma alteração mais intensa nos tipos de participação no fórum4 – embora a maioria dos alunos ainda participe apenas expondo suas opiniões, sem levar em conta as idéias dos outros participantes, podemos constatar que um número maior de alunos começou a ter participações diferenciadas.

Detalhamento lingüístico relacionado a esta mudança será apresentado na segunda parte da análise, em que me propus a investigar as manifestações da *Netspeak*. Para direcionar a busca, foquei em quatro tipos de manifestações da *Netspeak* que, segundo Crystal (2001), são os mais comuns. São eles: as manifestações que ocorrem no âmbito *discursivo*, as manifestações que ocorrem no âmbito *lexical*, as manifestações que acontecem no âmbito *ortográfico* e, finalmente, as manifestações que acontecem no âmbito *gráfico*. No entanto, maior atenção foi dispensada as manifestações da *Netspeak* que ocorrem no âmbito do discurso porque são principalmente essas investigações que podem apresentar-nos resultados relacionados à caracterização da participação dos alunos nos fóruns. Dessa forma, as manifestações lexicais, ortográficas e gráficas serão apenas brevemente comentadas ao final da análise.

3.2. As manifestações discursivas da *Netspeak* nos fóruns

Nesta fase da análise apresento as características discursivas da *Netspeak* nos fóruns de discussão. Mais especificamente, apresento os resultados da investigação sobre a organização dos fóruns e das mensagens, a utilização de títulos, saudações e encerramentos e como os participantes utilizam citações e referências anafóricas a mensagens de outros participantes. Ao final de cada assunto investigado, os resultados são discutidos e comparados aos resultados da análise da participação, feita acima.

3.2.1. A organização dos fóruns de discussão e de suas mensagens

O curso *Leitura Instrumental em Inglês via Internet I*, teve um total de 28 tópicos nos fóruns de discussão. 4 (quatro) desses tópicos eram dedicados a discussões, e 24 a tarefas de produção ou outro tipo de atividade, como apresentação e resolução de dúvidas técnicas. Para me certificar da função de cada um, remeti-me às propostas de atividades. Considerei como fóruns de discussão todos os fóruns desenvolvidos a partir de propostas de atividades de trocas de idéias sobre o tópico estabelecido. Isso pode ser visto no quadro 1, que mostra os nomes dos fóruns numerados, as propostas de atividades, e o período em que cada fórum aconteceu:

Quadro 1 – Propostas de atividade

	Fóruns de Discussão	Propostas de Atividade	Período
1	UNIT 2 - Step 2b - Levels of Comprehension (Maps)	“Go to <i>Discussion Forums</i> (on the Menu to your left), click on <i>Unit 2 – Step 2b - Levels of Comprehension</i> and write your answers there. Read your colleagues' answers and react to them. ”	02/09 à 13/10
2	UNIT 3-Step 1a- Exchanging opinions about Graffiti	Before starting, we'll do a pre-reading activity together. Let us exchange ideas about Graffiti. Go to <i>Discussion Forums: Unit 3 - Graffiti</i> and 1. Tell us which of the choices above better express your own ideas about Graffiti and why; 2. Tell us about some experience or closer contact you may have had with Graffiti or graffiters 3. tell us if you have graffiters among your students and the way your school deals with this issue.	15/09 à 14/10
3	UNIT 3 - Step 2b – Graffiti Paragraphs	Answer the questions in <i>Discussion Forum: Unit 3 - Graffiti Paragraphs</i> . Talk to your colleagues before or after you've posted your message. Read what they have posted, see if you understand everything they understand and vice-versa.	19/09 à 15/10
4	UNIT 3 - Step 3 – Tobacco Facts	Go to <i>Discussion Forums: Unit 3 - Tobacco Facts</i> and do the following: (a) Write a critical, one-paragraph summary of the section, telling us why you chose it. (b) Read the summaries produced by your colleagues and write another message with your comments: Was there a preference for any particular section? How do your colleagues' ideas about the issue compare to yours? Are there any positions you would consider radical?	19/09 à 14/10

Na coluna três temos a instrução dada aos alunos com o objetivo de que trocassem idéias sobre os tópicos estabelecidos. Isso foi feito pelos comandos *Read your colleagues' answers and react to them; Let us exchange ideas about Graffiti; Talk to your colleagues before or after you've posted your message; Write another message with your comments*. Em oposição, os fóruns de discussão restantes não eram acompanhados de sugestões explícitas como estas.

Também vemos no quadro 1 que os períodos em que os fóruns aconteceram são bastante próximos. No entanto, o que me permitiu classificá-los segundo sua sequência de desenvolvimento, além da ordem sugerida pelo mapa de atividades do curso e da data do envio da primeira e da última mensagem, foi o horário do envio das mesmas. Tomarei como exemplo os dois últimos fóruns – 3 e 4 – por terem acontecido mais proximamente. Há casos em que as mensagens desses fóruns foram enviadas em dias diferentes, como as mensagens da aluna Maria Fontana que foram enviadas nos dias 20/09/2003 e 08/10/2003, nos fóruns 3 e 4 respectivamente. Já a aluna Meire enviou suas mensagens nesses fóruns no mesmo dia, mas no fórum 3 sua mensagem foi enviada às 15:25:12 enquanto no fórum 4 foi enviada às 15:56:59; a aluna Paula Luzia também enviou suas mensagens no mesmo dia, porém no fórum 3 o envio foi feito às 00:49:08 enquanto no fórum 4 o envio ocorreu às 01:42:15. Dessa forma foi possível estabelecer uma ordem cronológica aos fóruns, o que me permitiu analisar o desenvolvimento da linguagem dos alunos ao longo de sua participação.

3.2.2. As mensagens dos fóruns

Esta fase da análise nos revelou, dentre outros, quantos alunos participaram dos fóruns e quantas mensagens foram enviadas em cada fórum. Esses números devem ser considerados para que os resultados da análise futura, de uma forma geral, possam ser adequadamente discutidos. Por exemplo, uma descrição que mostra 30 alunos participantes e 30 mensagens enviadas em um fórum pode fazer com que interpretemos os resultados de uma forma, enquanto uma descrição que mostra 4 alunos participantes e 20 mensagens enviadas em um fórum podem fazer com que interpretemos os resultados de outra forma.

Os dados foram descritos do ponto de vista da:

- Quantidade de mensagens dos alunos por fórum de discussão;

- Quantidade de palavras por fórum de discussão; e
- Média de palavras por mensagem em cada fórum de discussão.

O número total de palavras no fórum dividido pelo número de mensagens nos dá o tamanho médio de mensagens no fórum. Comparando este tamanho médio de um fórum com o de outro podemos saber se houve alguma diferença no volume das contribuições dos fóruns. Por exemplo, observando a tabela 1, abaixo, vemos que houve mais mensagens no fórum4, mas que o tamanho médio das mensagens foi maior no fórum1. Dessa forma podemos fazer as primeiras observações e traçar as primeiras considerações a respeito da participação dos alunos.

Os resultados da descrição estão dispostos logo abaixo, na tabela 1:

Tabela 1 – Descrição dos fóruns

	Fóruns de discussão	Quantidade de mensagens dos alunos	Quantidade de palavras por fórum	Média de palavras por mensagem
1	<i>UNIT 2 - Step 2b – Levels of Comprehension (Maps)</i>	28	2641	94,32
2	<i>UNIT 3-Step 1a- Exchanging opinions about Graffiti</i>	29	2720	93,79
3	<i>UNIT 3 - Step 2b – Graffiti Paragraphs</i>	29	2135	73,62
4	<i>UNIT 3 – Step 3 – Tobacco Facts</i>	34	3134	92,17

Os títulos dos fóruns podem ser vistos na tabela 1 em sua forma original. Eles são formados pela unidade do curso a que pertencem, pelo passo – que é uma parte da atividade – e, em seguida pelo título da atividade. Esse “padrão” seguido pela maioria dos títulos dos fóruns do curso *Leitura Instrumental em Inglês via Internet I* pode ter ajudado os participantes a enviarem mensagens para os fóruns corretos, embora não tenha evitado completamente o envio incorreto de mensagens⁵.

A tabela 1 também nos mostra que os números encontrados na descrição são aproximados, no entanto é perceptível o aumento de mensagens e do tamanho das

mensagens do primeiro para o último fórum de discussão. É provável que, nesse espaço de tempo, algo possa ter alterado a percepção dos alunos em relação à utilização da ferramenta, e ao que ela pode proporcionar. Uma das possibilidades é que os alunos tenham deixado de ver o fórum apenas como um local em que deveriam enviar uma mensagem para cumprir uma tarefa, e passaram a vê-lo como um espaço aberto à exposição de idéias, onde poderiam e deveriam enviar quantas mensagens julgassem necessário.

A tabela 2 exibe a quantidade de mensagens da professora por fórum de discussão:

Tabela 2 – Mensagens da professora

	Fóruns de discussão	Mensagens da professora
1	<i>UNIT 2 – Step 2b – Levels of Comprehension (Maps)</i>	1
2	<i>UNIT 3-Step 1a- Exchanging opinions about Graffiti</i>	0
3	<i>UNIT 3 – Step 2b – Graffiti Paragraphs</i>	0
4	<i>UNIT 3 – Step 3 – Tobacco Facts</i>	3

Podemos ver, agora, que a participação da professora nos fóruns é quase inexistente: num total de 124 mensagens, apenas 4 são da professora. Além disso, a professora contribui diretamente com a discussão em apenas 1 de suas 4 mensagens em que pede mais informação sobre um tópico de uma mensagem enviada por uma aluna. Essa mensagem pode ser vista abaixo, como exemplo 4:

Exemplo 4

Hi, Andréia!

Elza has already sent you a comment and I think she gave you a very good suggestion: to tell us a little bit about the Project P..

Would you like to do it?

[]s

Teresa

⁵ No fórum 3, *UNIT 3 - Step 2b – Graffiti Paragraphs*, por exemplo, há uma mensagem fora de tópico

As outras três mensagens da professora estão mais relacionadas ao direcionamento do aluno durante a participação nos fóruns, estão relacionadas a como os alunos devem se comportar durante a discussão, e não ao tópico de discussão, propriamente dito. Duas dessas mensagens podem ser vistas nos exemplos 5 e 6, abaixo:

Exemplo 5

Hi, Paula!

The content of your activity is fine; however, you should remember to use punctuation next time, OK?

**See you,*

Teresa

Exemplo 6

Hi, Débora!

It is very good to see that you are commenting on what your colleagues have written about smoking.

Just a few students are already finishing Unit 3. Therefore, I would like to ask you something: How about contacting the other students who are also finishing Unit 3 and invite them to help the colleagues who are late? For example, you could comment on their activities and motivate them to discuss about what they are doing.

By the way, are you going to take part in our chat on Tuesday or on Wednesday evening?

**Talk to you in our next chat session,*

Teresa

Em seus estudos sobre como a participação do professor em fóruns *online* pode influenciar a discussão, Mazzolini (2003) descobriu que em situações em que o professor enviou mensagens frequentemente aos fóruns de discussão, não houve aumento de participação dos alunos. Ao contrário: quanto mais os professores enviaram mensagens, menor foi a média de *threads*. Porém os professores que participaram menos dos fóruns analisados por Mazzolini (2003), tendiam a ser menos populares entre os alunos, mesmo que as discussões nos fóruns tivessem deslanchado.

Os assuntos tratados acima nos permitiram ver como a participação de alunos inexperientes em fóruns *online* pode ser influenciada pela instrução das atividades, pela quantidade de tópicos, pela utilização do fórum como espaço de produção, e pela participação da professora. Por se tratarem de aspectos distintos que podem influenciar a participação nos *fóruns*, a discussão que segue está organizada em torno dos diferentes tópicos.

A instrução das atividades

Como vimos na *Figura 4 – Fórum4*, embora ainda haja muitas participações monológicas no fórum4, há também tipos diferentes de participação que não apareceram nesta intensidade nos fóruns anteriores. Dessa forma, é provável que esta mudança na participação dos alunos tenha se dado devido à instrução explícita da atividade, que pedia que os alunos escrevessem duas mensagens: uma com a própria opinião, e outra comentando as mensagens dos colegas, como vimos no *Quadro 1 – Proposta de Atividade*.

Embora as instruções dos três primeiros fóruns também sugerissem que os participantes dos fóruns interagissem, elas não eram tão explícitas a respeito do que eles realmente deveriam fazer, de como deveriam se comportar. Instruções detalhadas de como os alunos devem se comportar durante as atividades sempre são bem-vindas, mesmo em uma sala de aula presencial em que os alunos já estão acostumados com aqueles determinados tipos de exercícios. Sua importância é ainda maior em um ambiente digital, em que a maioria dos alunos é inexperiente, por isso parece-me que a elaboração adequada e detalhada das instruções é fundamental para o desempenho do grupo nas discussões em fóruns *online*, principalmente se o grupo, em sua maioria, for inexperiente no contexto digital. Essa conclusão coincide com a de Weasenforth, Biesenbach-Lucas e Meloni (2002), que sugerem, inclusive, que seja estipulado um número de mensagens por aluno.

Quantidade de tópicos

Podemos observar, também, no Quadro 1 – Propostas de Atividade, que o período em que aconteceram os quatro fóruns são bastante próximos. O Fórum2 inicia-se treze dias após o Fórum1, e os fóruns 3 e 4 iniciam-se exatamente quatro dias após o Fórum2. As datas de encerramento dos fóruns são ainda mais próximas: o Fórum1 foi encerrado no dia 13/10, o Fórum2 no dia 14/10, o Fórum3 no dia 15/10 e o Fórum4 no dia 14/10. Dessa forma, durante uma boa parte do tempo, havia quatro discussões distintas acontecendo simultaneamente.

Sabemos que discussões em fóruns digitais exigem mais tempo dos participantes do que uma discussão oral face-a-face, porque são escritas. Dessa forma, talvez não fosse desejável engajar os alunos em quatro discussões diferentes ao mesmo tempo. Os alunos podem não ter o tempo necessário para acompanhar a discussão e fazer suas reflexões. Talvez fosse mais proveitosa uma discussão por vez, ou no máximo duas ao mesmo tempo. Um número menor de tópicos poderia garantir uma participação mais eficiente dos alunos.

Temos também que considerar que menos tópicos para discussões podem não garantir a qualidade da interação, e um grupo pode ser diferente do outro: pode ser que um grupo tenha mais habilidade em se engajar em várias discussões ao mesmo tempo do que outro. Por isso, o instrutor talvez pudesse controlar a abertura de fóruns prestando atenção à temperatura das discussões: a medida em que uma for esfriando, o professor pode optar por iniciar uma outra discussão. Creio que dessa forma os alunos não se sentirão sobrecarregados e pressionados a participar de tantas discussões ao mesmo tempo.

A participação da professora

Quanto à participação da professora, pode ser observado que foi muito inferior à participação dos alunos: num total de 124 mensagens, apenas 4 eram da professora. Alguns estudiosos, como Mazzolini (2003), constataram que a participação dos professores nas discussões não garante a qualidade da mesma. Por outro lado, estudiosos como Pawan, Paulus, Yalcin e Chang (2003), afirmam que as discussões dos

fóruns que investigaram podem não ter atingido seus objetivos devido a, dentre outros, falta de um instrutor facilitador. Dessa forma, a participação da professora pode ser adequada e desejável se for com o objetivo de facilitar as discussões, de guiar e incentivar os alunos a participarem.

Como podemos ver, o exemplo 4, abaixo, retirado do Fórum4, mostra uma intervenção da professora em que ela incentiva que os alunos comentem as mensagens uns dos outros e que resultou positivamente. A mensagem 29, que é da professora, é uma resposta à mensagem 28, em que a aluna Léia comenta algumas mensagens de outros participantes. E a mensagem 30 é uma resposta de Léia à mensagem 29, da professora:

Exemplo 7

29. Subject:Unit 3 –Step 3: Comments about my colleagues opinions

Hi, Léia!

It's great to see you are commenting on what your colleagues are writing about the controversial issue *smoking*.

I hope your comments have motivated other colleagues to do the same!

[]s

Teresa

Exemplo 8

30. Re: Subject:Unit 3 –Step 3: Comments about my colleagues opinions

Teacher Teresa,

This task is motivating. I guess that it is a good idea sharing thoughts about Smoking. I could learn with my colleagues s opinions.

I enjoyed it a lot.

Yours

Léia

No entanto, não causa o mesmo efeito na discussão, a mensagem 8 que a professora enviou no Fórum1. Nesta mensagem, que é uma resposta à mensagem 7, a professora pede à aluna, Mara, que use pontuação:

Exemplo 9

8. Subject:Unit 2 Maps Levels of comprehension

Hi, Paula!

The content of your activity is fine; however, you should remember to use punctuation next time, OK?

*See you,
Teresa

Apesar do pedido da professora ser cabível ele não é pertinente e de fato não ajuda a esquentar a discussão. Ao contrário, talvez tenha até despertado insegurança nos outros participantes. Um espaço diferente poderia ter sido utilizado pela professora para este tipo de recado como, por exemplo, o Correio do curso.

3.2.3. Os tipos e funções de títulos empregados pelos alunos

No curso *leitura Instrumental em Inglês via Internet I* os nomes dos fóruns se referiam, geralmente, ao nome e número da atividade, como vimos no item 3.2.1. *A organização dos fóruns de discussão e de suas mensagens*. Observei ser comum os alunos fazerem esse tipo de referência também no momento de atribuir um título a sua mensagem, o que resultava em várias mensagens com títulos parecidos ou idênticos em um mesmo fórum.

Segundo Crystal (2001:139), quando se participa de uma lista de discussão, em meio a tantas outras mensagens sobre um mesmo tópico, os participantes só têm uma maneira de chamar a atenção de possíveis leitores: através do título. Os títulos podem representar muito mais do que um tópico, eles podem representar a intenção do autor, sua atitude ou pontos de vista (Crystal, 2001:138). As mensagens que possuem os títulos mais interessantes serão, possivelmente, as escolhidas para serem lidas e respondidas. Crystal ainda diz que o objetivo de uma mensagem é o de influenciar a discussão e que uma mensagem não respondida é perturbadora.

Decidi então analisar os títulos nos fóruns progressivamente, para ver se há alguma alteração na percepção dos alunos em relação ao uso dos títulos para diferenciar as mensagens e, assim, chamar a atenção de possíveis leitores. À medida que ganhamos experiência na comunicação em determinados contextos, tendemos a aperfeiçoar nossa linguagem para alcançarmos nossos objetivos.

Os dados revelaram-me três tipos mais freqüentes de títulos, e classifiquei-os em títulos relacionados à/ao (i) nome/número da atividade, (ii) mensagem, e (iii) mensagem e nome/número da atividade.

Os títulos relacionados ao *nome/número da atividade* são aqueles formados exclusivamente de palavras presentes no título do fórum (que é atribuído pelo professor). Na constituição desses títulos há pouca⁶ ou nenhuma preocupação do aluno em relacionar o título ao foco da sua mensagem, ou a qualquer outro aspecto para assim diferenciá-la das outras. Abaixo estão exemplos de títulos classificados dessa forma.

O título do fórum era *UNIT 3-Step 1a- Exchanging opinions about Graffiti* e alguns alunos atribuíram às mensagens títulos como aqueles listados no exemplo 10, abaixo.

Exemplo 10

Graffiti
Unit 3 - 1a – Graffiti
Unit 3 1a
UNIT 2 GRAFFITI
Unit 3 step 1a Graffiti
Exchanging opinions about graffiti
unit 3 exchanging opinions about graffiti.

Considerarei como títulos relacionados à *mensagem* aqueles elaborados a partir do foco da mensagem, aqueles que não se limitaram unicamente ao emprego de palavras originadas do título do fórum. Nesses títulos é evidente a preocupação do autor em usar o título como parte da mensagem, para chamar atenção para o foco da mensagem ou para diferenciá-la dentre as outras. Foram encontrados também exemplos em que os títulos estavam relacionados a um texto lido, e não simplesmente ao foco da mensagem, porém por serem oriundos de algo além do título do fórum, e assim poderem ser

⁶ Foram encontrados exemplos em que o título está escrito em caixa alta (letras maiúsculas), o que demonstra alguma preocupação do autor em relação ao destaque do título.

utilizados para diferenciar as mensagens, classifiquei-os dessa mesma forma. Peguemos como exemplos alguns títulos do fórum *UNIT 3 - Step 2b – Graffiti Paragraphs*:

Exemplo 11

As I thought...
Vandalism,not graffiti
how to read gang graffiti
RECOGNIZE GANG GRAFFITI
LEARN HOW TO READ ...
The stupids
Predictions
Gangs

Os títulos relacionados à *mensagem e ao nome/número da atividade* são aqueles em que notei ter havido ambas as preocupações: a de diferenciar a mensagem dentre às outras e a de classificar a mensagem “dentro” de uma atividade (como se o autor estivesse dizendo “o foco desta mensagem é tal e ela é referente a tal atividade”). Dentro do fórum *UNIT 3 - Step 2b – Graffiti Paragraphs*, estão os seguintes exemplos:

Exemplo 12

Prediction and skimming - step 2b
2b – Learn How to Read Gang Graffiti

Quando o participante opta por responder a uma mensagem, o sistema sugere à nova mensagem o título da mensagem anterior, mas o autor da mensagem-resposta pode optar por modificá-lo se assim julgar conveniente. Por exemplo, no exemplo 12 temos o título *Prediction and skimming - step 2b*. Se um participante optasse por responder esta mensagem, o sistema lhe daria o título *Re:Prediction and skimming - step 2b*, mas o autor poderia modificá-lo, dando a sua mensagem qualquer outro título, por exemplo, *My reading strategies*. No entanto, se o autor da mensagem aceitou a sugestão do sistema e manteve a primeira opção, na análise eu consideraria o título como mais um título relacionado à *mensagem e ao nome/número da atividade*. Na tabela 3, abaixo, podem ser vistos os três tipos de títulos encontrados e a quantidade de amostras de cada tipo:

Tabela 3 – Tipos de títulos

	Fóruns de discussão	Títulos relacionados à/ao:		
		Mensagem	Nome/Número da atividade	Mensagem e Nome/Número da atividade
1	<i>UNIT 2 – Step 2b – Levels of Comprehension (Maps)</i>	3	25	0
2	<i>UNIT 3-Step 1a- Exchanging opinions about Graffiti</i>	7	20	2
3	<i>UNIT 3 - Step 2b – Graffiti Paragraphs⁷</i>	9	16	2
4	<i>UNIT 3 – Step 3 - Tobacco Facts</i>	15	9	10

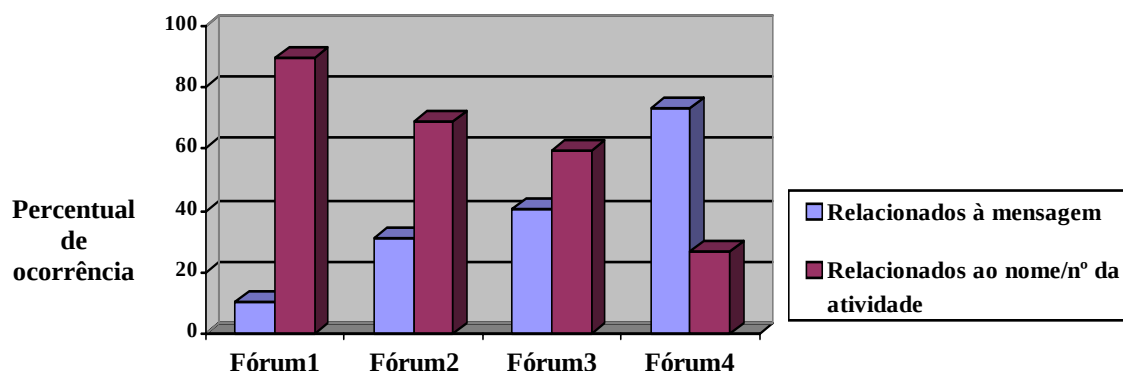
Podemos ver na tabela 3 que o foco da elaboração dos títulos passou por mudanças no período em que os quatro fóruns aconteceram. A quantidade de títulos que tinham como foco o nome ou número da atividade caiu de 25, no primeiro fórum, para 9, no último. E por sua vez, a quantidade de títulos que exibiam o foco da mensagem aumentou de 3, no primeiro fórum, para 25, no último. Isso sinaliza que os participantes começaram a perceber que os títulos poderiam servir para algo além de exibir o nome ou o número da atividade, e começaram a utilizá-los para que suas mensagens se diferenciasssem em meio todas as outras, exatamente como são utilizados, segundo Crystal (2001), por participantes mais experientes.

Os resultados da análise dos títulos nos mostram que houve uma mudança considerável na forma como os alunos os estavam utilizando. Para que os resultados pudessem ser mais adequadamente interpretados, os dispus em um gráfico em que podemos ver os títulos classificados em apenas duas categorias, diferentemente da análise, em que foram classificados em três: os *relacionados à mensagem*; os *relacionados ao nome/número da atividade*; e os *relacionados à mensagem e ao*

⁷ Neste fórum havia uma mensagem fora de tópico e por isso ela foi desconsiderada na análise dos títulos. A mensagem pertencia ao fórum UNIT 3 - Step 3 - Tobacco Facts.

nome/número da atividade. Como queria ver, de uma forma geral, se os alunos passaram a utilizar os títulos para chamar a atenção do leitor para a sua mensagem, resolvi somar os *títulos relacionados à mensagem* com os *títulos relacionados à mensagem e ao nome/número da atividade* porque, na verdade, ambos refletem a preocupação de diferenciar a mensagem. Dessa forma, no gráfico, a coluna azul representa os títulos diferenciados, que tinham como foco a mensagem, e a coluna vermelha indica os títulos que tiveram como foco somente o nome e/ou número da atividade. Além disso, para que o uso de títulos pudesse ser comparado nos quatro fóruns, apesar de cada fórum possuir diferentes quantidades de mensagem, o cálculo foi feito em porcentagem. Vejamos, então, os resultados dispostos no gráfico 1:

Gráfico 1 – Tipos de títulos utilizados ao longo dos quatro fóruns estudados



Podemos ver que a porcentagem dos dois tipos de títulos sofre uma inversão. Os títulos relacionados à mensagem tiveram um aumento de 11% no Fórum1 para 74% no Fórum4, enquanto os títulos que tiveram a preocupação única de classificar a mensagem de acordo com o nome/número da atividade caíram de 89% no Fórum1 para 26% no fórum4.

Se compararmos esses números com as figuras 4, 5, 6, e 7, que ilustram a participação nos fóruns, podemos inferir que, na verdade, o aumento de participação interativa e a adequação lingüística dos títulos caminharam, em parte, juntas porque houve diferenciação na adequação lingüística dos títulos nos fóruns 2 e 3, e no entanto não foram encontradas amostras de interação nesses fóruns. Porém, é provável que os títulos diferenciados tenham servido como chamariz para os leitores, no momento em que tinham que optar, no Fórum4, por uma mensagem para comentar, ao invés de lerem todas as mensagens.

Embora a elaboração de títulos diferenciados em fóruns *online* pareça óbvia para pessoas experientes nesse contexto de discussão, ela dificilmente será óbvia para participantes inexperientes e, por isso, uma solução para este problema pode ser a de ensiná-los a utilizar esse recurso, que segundo Crystal (2001), é o único que os participantes de discussões em fóruns *online* têm para incentivar a leitura de suas mensagens. Isso pode ser feito, naturalmente, durante a própria elaboração das instruções das atividades como, por exemplo, pedir aos alunos que criem títulos intrigantes, ou pedir que escolham as mensagens para ler de acordo com a criatividade dos títulos.

3.2.4. A utilização de saudações

Segundo Crystal (2001:140), saudações individualizadas em fóruns de discussão não são comuns, pois as mensagens são para o grupo em geral. Porém, elas podem ocorrer quando um novo participante entra no grupo (saudação para o grupo em geral) ou em fóruns de discussão em que pessoas comuns escrevem para uma personalidade, como um cantor, por exemplo; neste caso, a mensagem tende a começar com o nome da personalidade e quando a personalidade responde, também é comum que os nomes dos participantes a quem se refere a mensagem apareça no início. A mensagem pode iniciar com os nomes de vários participantes, pois geralmente há uma tentativa de resposta a mais de uma mensagem ao mesmo tempo. Crystal (2001:141) ainda diz que professores que participam de fóruns de discussão também contam como personalidades.

Minha intenção foi então averiguar como os alunos utilizaram saudações nos fóruns de discussão, e se houve alteração no seu uso ao longo dos fóruns.

Encontrei nos dados dois tipos de situações em que as saudações foram utilizadas. Classifiquei-as em (i) resposta à professora, e (ii) pedido individual. Quando a professora envia alguma mensagem com um comentário, (situação que chamo de *comentário da professora*) ela inicia a mensagem (que está em forma de *reply* (resposta)) com uma saudação com o nome do aluno, como vemos no exemplo 13 retirado do fórum 4, *UNIT 3 – Step 3 - Tobacco Facts*:

Exemplo 13

Hi, Léia!

Neste caso a aluna respondeu a mensagem da professora com outra mensagem também iniciada por uma saudação como pode ser visto no exemplo 14:

Exemplo 14

Teacher Teresa,

Na outra situação identificada, *pedido pessoal*, a aluna faz um pedido à uma outra aluna do curso, o que torna a mensagem individualizada. Vejamos o exemplo 15 retirado do mesmo fórum:

Exemplo 15

Hi, Andréia,

I am wondering if you could tell us about this project with XXX called XXX. It would be nice for us to have an idea.

Yours

Léia

Foram encontradas somente duas amostras de saudações em mensagens de alunos no fórum 4 (uma amostra para cada tipo identificado) e nenhuma saudação nos outros fóruns. As duas saudações encontradas foram feitas pelo mesmo participante e em situações especiais: em uma mensagem de resposta à professora, e em uma mensagem de pedido individual à um outro participante da discussão.

Essas duas situações encontradas, em que são utilizadas saudações, sinalizam a possibilidade de percepção dos alunos em relação à natureza um-para-todos das mensagens em fóruns de discussão. As mensagens sem saudações têm função no grupo como um todo, enquanto as mensagens com saudações têm função individualizada no grupo. Além disso, o fato de que aparecem exemplos individualizados no último fórum pode indicar aumento de interação direta entre os participantes. Esse resultado é o esperado, segundo Crystal (2001), em discussões em fóruns *online*.

3.2.5. Os encerramentos empregados pelos alunos e suas diferenças funcionais

Segundo Crystal (2001:143), encerramentos em fóruns de discussão são bem comuns. Geralmente, os participantes concluem suas mensagens com algum tipo de encerramento, como nome do autor ou uma fórmula (como *Cheers*, ou *Take Care*). Porém há diferença no uso de encerramentos em fóruns de discussão cuja participação restringe-se a membros fixos; neste caso, o uso de encerramentos já não é tão constante (Crystal, 2001: 143).

Nos fóruns analisados aqui, foram encontrados seis tipos distintos de encerramentos. Classifiquei-os em (i) *referência a todos e nome*, (ii) *nome*, (iii) *índice de finalização*, (iv) *nome e data*, (v) *agradecimento*, e (vi) *pedido de desculpas e nome*.

No encerramento classificado como *referência a todos e nome*, a aluna acaba sua mensagem dirigindo-se a todos os participantes do curso e logo em seguida escreve seu nome. Os encerramentos classificados como *nome*, são aqueles em que os alunos finalizam suas mensagens com seus nomes. *Índice de finalização* são os encerramentos que refletem preocupação dos autores em sinalizar que o texto chegou ao fim. Os encerramentos *nome e data* são aqueles em que os autores escreveram seus nomes e a data em que escreveram o texto no final da mensagem, apesar do sistema registrar essas informações em todas as mensagens automaticamente. O encerramento *agradecimento* representa a opção feita por uma aluna de encerrar sua mensagem agradecendo aos outros participantes do curso. E, por último, no encerramento que chamo de *pedido de desculpas e nome*, o participante encerra sua mensagem desculpando-se pela sua opinião e escreve seu nome.

O encerramento *referência a todos e nome* foi encontrado somente no fórum 1, UNIT 2 - Step 2b – Levels of Comprehension (Maps). Vejamos o exemplo 16:

Exemplo 16

(...)

Ok see you all then!

Maria fontana

Vejam os exemplos 17 e 18 que são encerramentos classificados como *nome*, e também retirados do fórum1:

Exemplo 17

(...) *And if we have in mind which level of comprehension we want the reading will make sense for our students and the text will not be so difficult as they usually say.*

Débora

Exemplo 18

(...)

I need to know the map.

Marli

Encerramentos do tipo *índice de finalização* podem ser vistos no exemplo 19, retirado do fórum1, *UNIT 2 - Step 2b – Levels of Comprehension (Maps)*, e no exemplo 20, encontrado no fórum2, *UNIT 3-Step 1a- Exchanging opinions about Graffiti*:

Exemplo 19

(...)

5- What does this have to do with Reading?

I have know geograph and remenbered a little the European map.

END

Exemplo 20

(...) *I think graffiti is beautiful expression but pichação is vandalism.*

end.

Os encerramentos do tipo *nome e data* tem como exemplos:

Ezemplo 21

(...) *Many of them are real artists and it is possible use their creativity to help the society improve more and more.*

Lara Baby

16.09.03

Exemplo 22

(...)

In this case, when we read a text, usually we look for a general information and after that, we look for more details for a complete comprehension.

Lara Baby

09.09.03

E, por último, podemos ver o encerramento *agradecimento* que, foi encontrado em apenas uma mensagem e igualmente no fórum1, *UNIT 2 - Step 2b – Levels of Comprehension (Maps)*:

Exemplo 23

(...)

In map 3 we have Deurne. The maps show us Amsterdam, he Netherlands and Deurne.

I would like to ask everybody to excuse me, I am really, really very busy at this moment. I hope in two weeks I will have time to talk with everybody.

Thnks a lot

O encerramento *pedido de desculpas e nome* foi encontrado no fórum2, *UNIT 3 – Step 1a- Exchanging opinions about Graffiti*. Ele pode ser visto abaixo:

Exemplo 24

In my opinion it is nor art. If you would like to live very close the dangerous it is best way. Public school has a lot of kind this art. Art that you do not understand. There is no history, something like cute, you know. I do not accept it. Sorry.

Júlio

Na tabela 4 podemos ver os tipos de encerramentos encontrados, as quantidades de ocorrências, e em quais fóruns foram encontradas as amostras:

Tabela 4 - Encerramentos

	Fóruns de discussão	Encerramentos:					
		Referência à todos e nome	Nome	Índice de finaliza-ção	Nome e data	Agrade-cimento	Pedido de desculpas e nome
1	UNIT 2 - Step 2b – Levels of Comprehension (Maps)	1	2	1	1	1	0
2	UNIT 3-Step 1a- Exchanging opinions about Graffiti	0	1	1	1	0	1
3	UNIT 3 - Step 2b – Graffiti Paragraphs	0	2 ⁸	1	1	0	0
4	UNIT 3 – Step 3 – Tobacco Facts	0	3	1	1	0	0

Façamos agora uma comparação entre os números de mensagens com encerramento e os números de mensagens sem encerramento.

Tabela 5 – Comparação: mensagens com encerramentos e mensagens sem encerramentos

Fóruns de discussão		Mensagens com encerramentos	Mensagens sem encerramentos
1	UNIT 2 - Step 2b – Levels of Comprehension (Maps)	6	22
2	UNIT 3-Step 1a- Exchanging opinions about Graffiti	4	25
3	UNIT 3 - Step 2b – Graffiti Paragraphs	4	23
4	UNIT 3 – Step 3 - Tobacco Facts	5	29

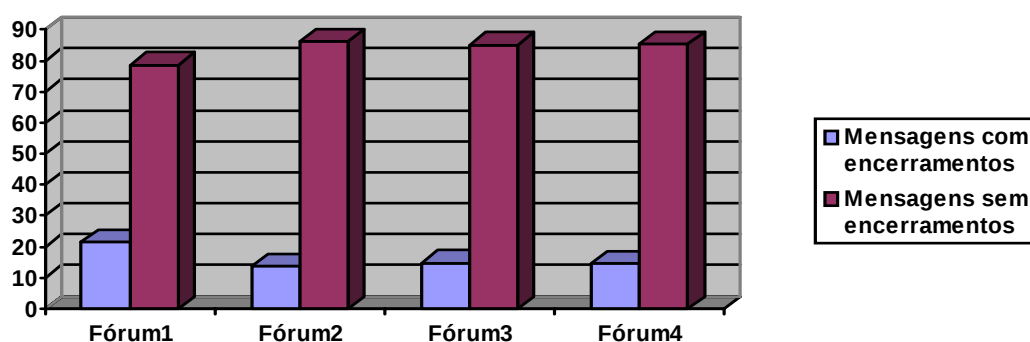
Podemos ver que o número de mensagens sem encerramentos é aproximadamente cinco vezes maior do que o número de mensagens com encerramentos. Isso pode ter ocorrido por ser um grupo de participantes restritos⁹, como Crystal (2001) também descobriu em seus estudos.

⁸ Dois foi a quantidade de encerramentos pertencentes a essa categoria, porém as mensagens são repetidas (idênticas).

⁹ Um grupo de discussão cujos participantes são restritos não é aberto a qualquer pessoa, dessa forma, os participantes das discussões são sempre os mesmos.

Para que pudéssemos discutir o resultado da análise dos encerramentos, julguei conveniente somar todos os tipos de encerramentos encontrados, para compararmos com a quantidade de mensagens sem encerramentos, como temos na *Tabela 5 – Comparação: mensagens com encerramentos e mensagens sem encerramentos*. Também julguei ser apropriado converter os números em porcentos, para que uma comparação mais adequada pudesse ser feita entre os quatro fóruns, devido à diferente quantidade de mensagens. O resultado está disposto no Gráfico 2, abaixo, em que as colunas azuis representam as mensagens com encerramentos, e as colunas vermelhas indicam as mensagens sem encerramentos:

Gráfico 2



Vemos que a maior porcentagem de mensagens com encerramentos, em relação aos quatro fóruns, está no Fórum1: 21%. Mesmo assim, é uma quantidade relativamente baixa. Nos outros fóruns, a quantidade de mensagens com encerramentos é inferior a 15%. Ainda é válido observar que os encerramentos são utilizados sempre pelos mesmos alunos: Maria Fontana, Débora, Lara, Dara, Vera, Érica, Júlio, e Léia. Os resultados apoiam os de Crystal (2001), que afirma que é comum a presença de encerramentos em fóruns *online*; no entanto, em fóruns cuja participação é restrita a determinados membros, encerramentos já não são muito utilizados.

3.2.6. A utilização de citações de outras mensagens

Citações de outras mensagens são comuns em fóruns de discussão, segundo Crystal (2001:141), que diz ser normal mensagens começarem com citações, embora não seja dada muita atenção à forma correta de fazê-las. Crystal diz ainda que citações

em forma de paráfrases são mais frequentes – citações entre aspas raramente ocorrem –, e que também é rara a ocorrência de citações muito longas.

As mensagens analisadas, como foi dito anteriormente, foram retiradas de fóruns de discussão de um curso de leitura instrumental. Nesse curso, como parte de algumas atividades, os alunos trabalhavam com a leitura de um ou mais textos e algumas vezes deveriam fazer uma discussão sobre o tópico correspondente dentro da ferramenta *Fóruns de Discussão*. Por isso era bastante comum que os alunos fizessem citações, geralmente parafraseadas, dos textos lidos, como nos exemplos 25 e 26 retirados do fórum 4, *UNIT 3 – Step 3 - Tobacco Facts*:

Exemplo 25

(...) *I agree with the author when he says that we should call it a pediatric disease.*

Exemplo 26

The text is part of an Internet page more specific a Campaign talking about serious risks that smoke brings to who use it. (...)

Porém o objetivo do uso da ferramenta *Fóruns de Discussão* não é somente permitir que os alunos redijam uma reflexão sobre os textos lidos, mas também permitir que comentem os textos com os outros participantes, e troquem idéias sobre os tópicos. Por isso, procurei localizar citações entre aspas e citações parafraseadas de outras mensagens nos textos analisados. A intenção era investigar a frequência com que ocorreram citações de outras mensagens nos fóruns de discussão.

Não encontrei nenhuma citação entre aspas ou parafraseada nos três primeiros fóruns, no entanto no último fórum, encontrei um total de 14 citações parafraseadas. É provável que se note mudanças na linguagem de participantes inexperientes em fóruns *online* à medida em que eles se tornam mais experientes neste contexto de interação, no entanto as mudanças lingüísticas são geralmente no âmbito textual, não em elementos tão complexos que envolvem a intertextualidade e a interação. Geralmente estes elementos mais complexos aparecem apenas mediante orientações do professor. Pensando nisto, decidi investigar um pouco mais sobre este fórum e descobri que a instrução da atividade estava relacionada com o surgimento repentino de citações. De acordo com a instrução destes fóruns, os alunos deveriam escrever duas mensagens: em uma deveriam escrever sobre um parágrafo que tinham escolhido de um texto sobre fumo e justificar a escolha, e em uma outra mensagem deveriam comentar as escolhas

dos outros colegas. Esta instrução pode ser vista no quadro 1, que vimos no início do capítulo.

Das quatro instruções que temos nesse quadro, a instrução do fórum⁴ era a instrução que indicava mais explicitamente como os alunos deveriam participar do fórum. Isso significa que a clareza nas instruções em relação a como os alunos devem se comportar em um ambiente novo de aprendizagem pode ser um fator positivo para o ensino-aprendizagem. Por um lado, a instrução pode modelar o comportamento dos alunos, ditando-lhes o que fazer, mas por outro pode estimular a percepção deles em relação ao objetivo do uso da ferramenta no curso, e talvez levá-los a interagir mais naturalmente em uma próxima discussão.

O exemplo 27, mensagem em que houve maior número de citações (5), poderá nos mostrar como os textos das mensagens passaram da citação de outros textos lidos durante a atividade para a citação de mensagens escritas por outros participantes. As citações do exemplo abaixo estão sublinhadas e numeradas de um à cinco:

Exemplo 27

28. Unit 3 –Step 3: Comments about my colleagues opinions

I have read the comments of all my colleagues and I totally agree with them. I will mention some colleagues comments that as far as I m concerned they would be important to point them out:

(1)It is astonishing the numbers presented on the text related to death as well as the number of teenagers who still start smoking with the age of 12, 13 years old. Besides Smoking is considered a “pediatric disease”. I have read Débora Souza s comments and I agree with her, related to the fact that (2)Smoking is harmful and can cause many diseases, and also the death of people who are smokers as well as the number of people who are secondhand smokers.

Paula Luzia mentions (3)the problems that we face in our schools. We teach teenagers and her suggestions were very useful. We can work with this rich text showing them statistic numbers presented the causes and effects of smoking. The students can figure out the text, present Discussion Forums to the colleagues and promote a project related to this issue.

Last but not least Andréia mentions about (4)a project with XXX called XXX. From my point of view she could explain about this project. Every new project that we can have as an experience it is essential and also important trying to apply them in order to help students in their lives.

Finally Marina Lúcia points out (5)the smoking industry. It is clear that the industry gets a lot of money while people become sick. Therefore people who smoke should think better about the cost of keeping addicted and also providing the Smoking industry profitable gains.

3.2.7. A utilização de referências anafóricas a outras mensagens

Neste momento, é importante retomar mais uma vez a função da ferramenta *Fóruns de Discussão*: sua função é promover um espaço em que os participantes de um grupo, distantes geograficamente ou não, possam interagir e discutir assincronamente sobre um tópico em questão. Por isso, podemos inferir que assim como uma discussão presencial entre um grupo de pessoas pode gerar um texto maior (texto completo da discussão) a partir de textos menores (fala de cada participante), uma discussão *online* em um fórum de discussão também pode gerar um texto maior (texto completo da discussão) a partir de textos menores (mensagens de cada participante). Segundo Halliday e Hasan (1990:48), um texto caracteriza-se por sua consistência, sua *Coerência*. Quando falamos em coerência de um texto, falamos de como seus significados se relacionam, de como se encaixam, a fim de que seja constituído o texto. Sendo assim, minha intenção foi investigar a Coesão e a Coerência do texto maior, formado pelas mensagens de cada fórum de discussão, para que eu pudesse verificar como os alunos do curso *Leitura Instrumental via Internet 1* o construíam. Em outras palavras, nesta parte da análise, meu objetivo era ver como os significados no texto maior se encaixavam, para que eu pudesse verificar como a discussão tinha sido construída. Não faz parte desta análise ver como as idéias dentro de uma mesma mensagem se relacionam. Nesse sentido, minha atenção se voltou à relação de sentido *Co-referencialidade*, mais precisamente à *co-referencialidade anafórica*, pois são os *nós anafóricos* que permitem, segundo Crystal (2001), verificar a relação entre as mensagens. Nos exemplos que vimos na fundamentação teórica, os nós estão dentro de uma mesma mensagem (texto menor). No entanto, aqui meu objetivo era encontrar nós dentro de um mesmo fórum (texto maior), em mensagens diferentes, exatamente para averiguar como as mensagens se relacionavam e constituíam a discussão.

Nas mensagens foram encontrados nós anafóricos das seguintes classes gramaticais: pronomes, demonstrativos e artigos definidos (Halliday e Hasan, 1990:82). Na tabela abaixo, podemos ver exemplos retirados dos fóruns de cada classe gramatical mencionada acima:

Quadro 2 – Referências anafóricas

Classe Gramatical	Exemplos
Pronomes	my colleagues, they, her
Demonstrativos	this Project
Artigos definidos	the comments, the age

Como resultado da análise não encontrei nenhuma amostra de *co-referencialidade anafórica* nos fóruns 1 e 3. Porém pude encontrar 1 ocorrência no fórum 2, e 38 ocorrências no fórum 4. Abaixo podemos ver exemplos de referências anafóricas encontrados no fórum4 :

Exemplo 28

5. Comments

I agree with my colleagues (1) because it is surprising how it can damage the teens lives. I think that all of us agree with the fact that it smoking is harmful and can cause many diseases and even the death of many people not only smokers but also secondhand smoke. (...)

No exemplo 28, o termo *my colleagues*, estabelece referência anafórica com todos as outras mensagens anteriores a esta, porque nele está implícito *my colleagues' opinions*. Vejamos o próximo exemplo:

Exemplo 29

Unit 3 –Step 3: Comments

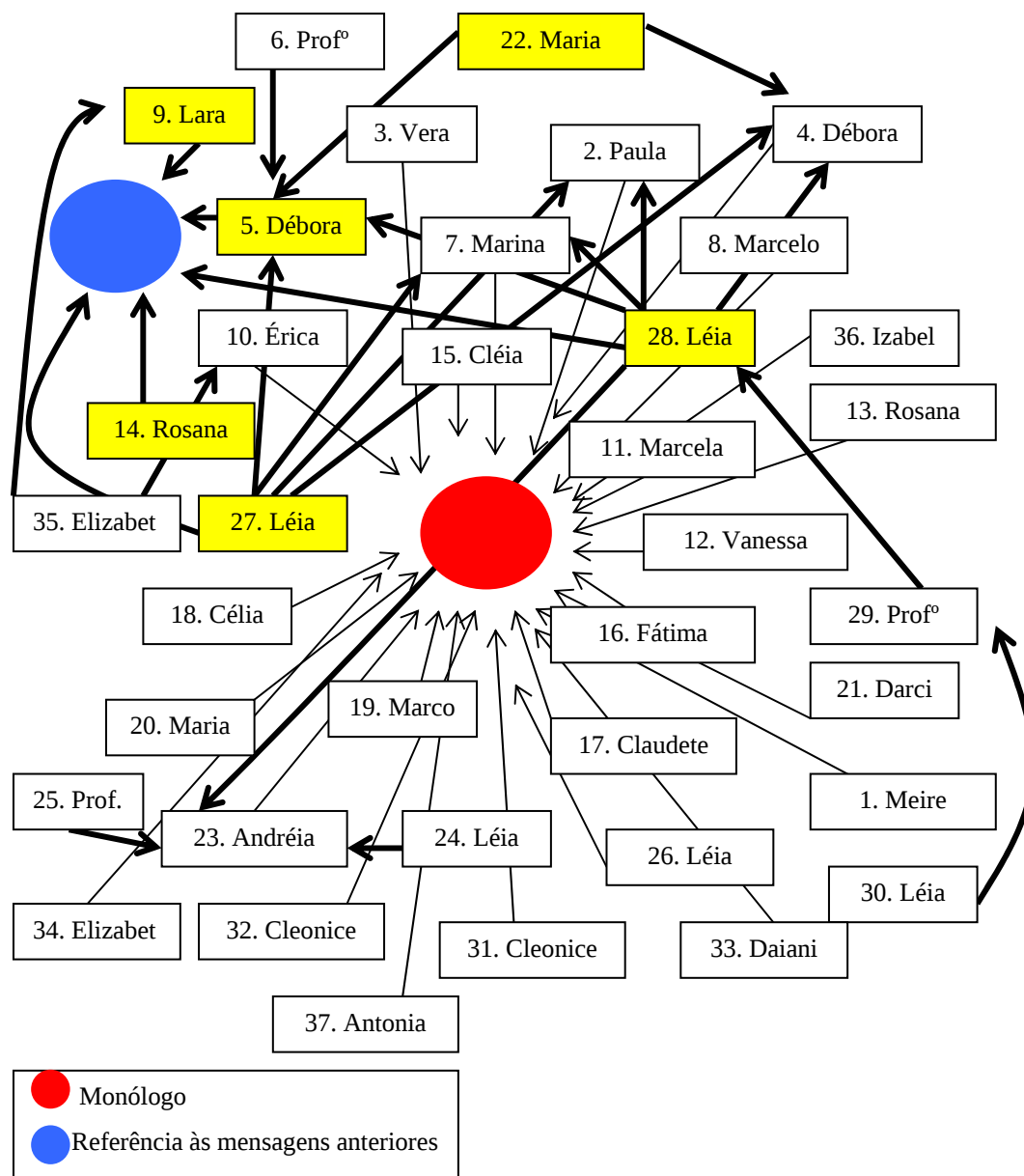
I have read the commentsof all my colleagues and I totally agree with them. I will mention some colleagues comments that as far as I m concerned they would be important to point them out: It is astonishing the numbers presented on the text related to death as well as the number of teenagers who still start smoking with the age of 12, 13 years old. Besides Smoking is considered a “pediatric disease”. I have read Débora s comments and I agree with her, related to the fact that Smoking is harmful and can cause many diseases, and also the death of people who are smokers as well as the number of people who are secondhand smokers. (...)

No exemplo 29, os quatro primeiros termos são referências aos comentários de todas as mensagens anteriores e os dois últimos termos referem-se aos comentários das mensagens 4 e 5, enviadas pela aluna Débora.

Como vimos um pouco antes, nos resultados da análise das citações, foram encontradas 14 citações parafraseadas no Fórum4, exatamente no fórum em que constatamos diferentes tipos de participação. Segundo Crystal (2001), a utilização de citações é um dos recursos utilizados pelos participantes de fóruns *online*, quando desejam comentar as mensagens de outros participantes. Dessa forma, os resultados encontrados aqui durante a análise das citações também correspondem aos dele.

Vejamos, abaixo, a *Figura 5 – Participação e citações parafraseadas* que pontua em que mensagens foram encontradas as citações. As mensagens cujos nomes de participantes estão em amarelo contêm citações parafraseadas:

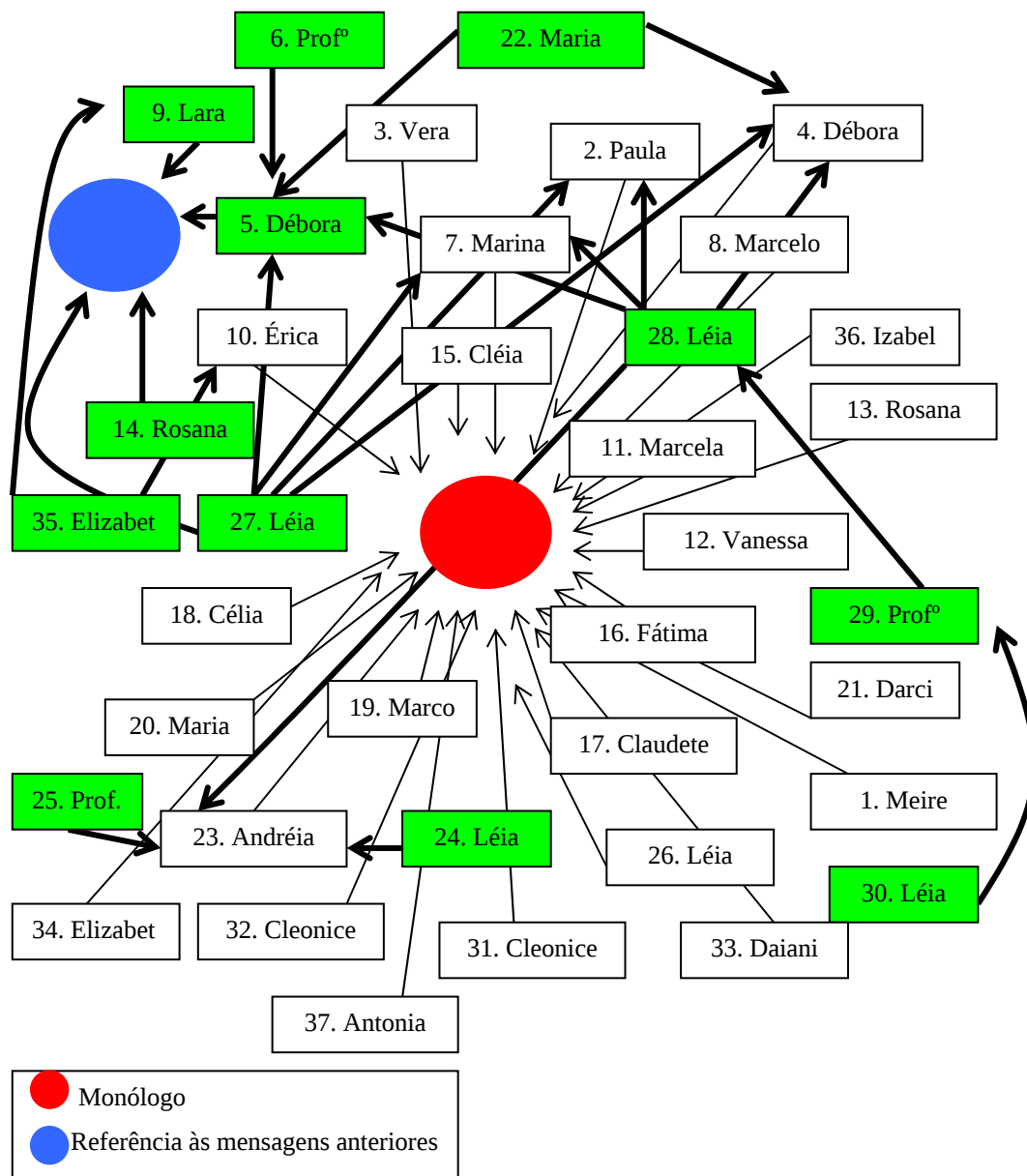
Figura 5 - Participação e citações parafraseadas no Fórum4



Constatamos, então, que apenas cinco alunos utilizaram citações parafraseadas. Desses cinco, quatro escreveram mais de uma mensagem, como pedia a instrução, e somente uma aluna, Lara, escreveu uma única mensagem, em que fez citações parafraseadas de outra(s) mensagem(s).

Observemos, agora, a *Figura 6 – Participação e referências anafóricas*. Nesta figura, as mensagens que apresentaram referências anafóricas aparecem em verde:

Figura 6 – Participação e referências anafóricas



A *Figura 6 – Participação e referências anafóricas* nos permite ver que todas as alunas que tiveram em sua participação algo além do monólogo, utilizaram referências anafóricas em suas mensagens. Isso mostra que as referências anafóricas caminham junto de uma participação mais interativa. O mesmo ocorre com as citações parafraseadas; no entanto, é possível que o participante faça uma referência sem necessariamente fazer uma citação, enquanto as citações parecem vir sempre acompanhadas das referências anafóricas.

Podemos verificar também que a aluna Cleonice, apesar de ter escrito duas mensagens, não fez nenhuma citação parafraseada, ou referência anafórica, o que poderia tornar sua participação mais interativa. É provável que isso tenha ocorrido porque, na verdade, a aluna não sabe como deixar explícito que sua mensagem, ou parte dela, é um comentário sobre uma outra. Isso levanta a suspeita de que outros participantes possam ter tido a intenção de comentar outras mensagens, e até podem julgar tê-lo feito. No entanto, não souberam explicitar seus comentários, o que leva os leitores a crerem que as mensagens não passam de monólogos.

Como vimos, os alunos poderão beneficiar-se de fóruns de discussão *online* apenas a partir do momento em que reconhecerem as idéias dos outros participantes, levarem-nas em consideração e a partir disso refletirem e expressarem seus próprios pontos de vista. Por isso saber fazer referências e citações de outras mensagens é de extrema importância para que a discussão seja construtiva, e o ensino-aprendizagem possa ser beneficiado pela ferramenta. Dessa forma, talvez seja útil que o aluno *online* inexperiente neste tipo de comunicação seja exposto a modelos de discussões ricas em participações interativas que utilizem os recursos citações e referências anafóricas.

3.3. Manifestações lexicais, ortográficas e gráficas da *Netspeak*

Também foi possível reconhecer nos dados manifestações da *Netspeak* que ocorreram no âmbito lexical, ortográfico e gráfico. No entanto, esses tipos de manifestações não pareceram contar-nos muito sobre a relação adequação linguística-participação.

Manifestações lexicais ocorreram raras vezes: apenas na abreviação de uma palavra e na utilização de termos provenientes da Internet. Manifestações ortográficas ocorreram principalmente em erros de digitação e a utilização de letras maiúsculas e minúsculas. E, finalmente, algumas manifestações gráficas surgiram em relação ao

espaçamento entre parágrafos utilizado por participantes, mas também foram poucas ocorrências. Estas manifestações não são indicadores de que a participação pode ser ou não afetada pela sua utilização porque, por exemplo, um participante pode utilizar letras maiúsculas em seu texto para dar ênfase e, no entanto, não participar interativamente da discussão, ou vice-versa. Ou então, uma pessoa pode ser ativa no fórum e cometer erros de digitação, mas há também aquelas que demonstraram participação diferenciada e não cometeram muitos erros. Por isso, estes tipos de ocorrências não foram estudados mais profundamente neste trabalho.

4. Considerações Finais

Este trabalho investigou a relação entre participação e *Netspeak* em fóruns de discussão *online*. O objetivo foi verificar como caminharam a participação e a adequação lingüística nos fóruns, para que pudessem ser levantados aspectos que podem interferir na qualidade da participação neste tipo de comunicação *online*. Vimos que para que a ferramenta fóruns de discussão possa atuar como facilitadora do ensino-aprendizagem, é necessário que os participantes da discussão a tomem como espaço de interação e colaboração, porque só assim ela poderá contribuir para uma aprendizagem construtiva e significativa.

A análise dos dados nos revelou alguns aspectos que podem interferir positivamente e negativamente na participação de alunos inexperientes em discussões em fóruns *online*. A forma como a instrução da atividade é elaborada mostrou-se importante para este tipo de aluno. Ela deve ser clara e deve detalhar o máximo possível que tipo de participação é esperada dos alunos. Por isso, informações como a quantidade mínima de mensagens que os alunos devem enviar em uma determinada discussão e, até o tipo de informação que devem escrever nas mensagens podem ser bem-vindas. No entanto, também pudemos verificar que a capacidade do grupo em se engajar em vários tópicos de discussão ao mesmo tempo também deve ser respeitada se o objetivo do fórum for o de que os alunos participem reconhecendo as opiniões dos outros participantes, refletindo sobre elas e argumentando. É fato que discussões assíncronas *online* demandam muito mais tempo do que discussões presenciais por exigir a utilização da linguagem escrita, e podem demandar ainda mais tempo se o participante não tiver muita experiência no contexto digital. Por isso, foi sugerido que os alunos sejam engajados em, no máximo, dois tópicos de discussão diferentes ao mesmo tempo.

Observamos que o tipo de participação da professora pode facilitar ou não a discussão. Assim, ela pode enviar mensagens aos fóruns desde que sejam mensagens que incentivem a participação dos alunos, que elogiem participações interativas. Outros tipos de mensagens, para alertar os alunos de erros, por exemplo, podem ser enviadas por meio de outras ferramentas, talvez para comunicação individual, pois de acordo com a análise estes tipos de informação não pareceram surtir efeitos positivos para o desenvolvimento da discussão.

Pudemos observar que algumas manifestações da *Netspeak* parecem caminhar, ao menos em parte, junto de participações mais interativas. A utilização adequada dos títulos¹⁰, por exemplo, mostrou-se em maior intensidade no último fórum, em que também houve maior intensidade de tipos de participações que começaram a considerar as opiniões dos outros participantes.

Por sua vez, a utilização de saudações e encerramentos mostrou-se, na maior parte, adequada. A maior parte dos participantes não utilizou saudações, o que demonstra terem percebido o caráter público das mensagens e, mesmo quando foram utilizadas, isso foi feito adequadamente, em momentos em que um participante precisou solicitar a outro uma determinada informação pertinente à discussão. Encerramentos também foram pouco utilizados. Este comportamento lingüístico pode ser previsto, segundo Crystal (2001), em fóruns de discussão cujos membros são restritos.

Finalmente, a utilização de citações de outras mensagens e referências anafóricas a outras mensagens mostrou-se, de acordo com a análise, como recursos lingüísticos que caminham juntos com participações interativas. Referências anafóricas mostraram-se necessárias para que um participante pudesse trazer para a sua mensagem as idéias que outros participantes expuseram em mensagens anteriores, pois em todas as mensagens que continham e comentavam idéias de outros participantes, referências anafóricas estavam presentes. Já as citações apareceram nos dados como um recurso opcional, pois foi possível encontrarmos mensagens que comentavam idéias de outras mensagens e, no entanto, não continham citações. De qualquer forma, ambos são recursos que participantes de fóruns de discussão devem saber utilizar para poderem participar das discussões. Vimos que uma participante do último fórum, apesar de ter enviado duas mensagens como pedia a instrução, não comentou em nenhuma delas idéias de outros participantes. Isso pode ter ocorrido por ela não saber utilizar citações ou referências anafóricas, e levantou a suspeita de que o mesmo possa ter ocorrido com outros participantes. Dessa forma, uma das soluções que podem assegurar que participantes inexperientes na comunicação em fóruns *online* possam participar adequadamente de discussões pode ser colocá-los em contato com modelos de discussões em que apareçam esses recursos e, então, começar a propor discussões em que possam participar.

¹⁰ Considera-se adequados títulos elaborados a partir do foco da mensagem, e utilizados para diferenciar a mensagem dentre outras do mesmo tópico, ou seja, para chamar a atenção de possíveis leitores (Crystal, 2001).

Vimos que o objetivo deste trabalho era contribuir para que algumas das barreiras que podem impedir que fóruns de discussão *online* agissem como facilitadores do ensino-aprendizagem, pudessem ser amenizadas. Portanto, de forma geral, pode-se dizer que os resultados encontrados permitiram que os objetivos fossem alcançados. No entanto, há ainda muito a investigar para que a educação possa se beneficiar ainda mais desta ferramenta.

Um dos possíveis caminhos para investigações futuras pode ser verificar como a utilização de fóruns de discussão como espaço de produção pode interferir na sua utilização como espaço de discussão, pois foi constatado que grande parte dos tópicos abertos nos fóruns do curso *Leitura Instrumental via Internet I* não eram dedicados a discussões, eram utilizados como espaços de produção. Pode ser que isso tenha interferido na percepção dos alunos em relação ao objetivo do uso da ferramenta no curso. Para alunos inexperientes, pode se tornar confuso ter que, em alguns momentos, utilizar a ferramenta para somente expressar sua opinião sobre um tópico, e em outros momentos, utilizá-la para participar de uma discussão interativa em que deve considerar não só sua opinião sobre o tópico, como também a opinião dos outros participantes. No entanto, a utilização da ferramenta fóruns como espaço de produção deve ser estudada mais profundamente para que uma discussão possa ser elaborada.

Referências Bibliográficas

- ANDERSON T. e KANUCA H. On-Line Forums: New Platforms for Professional Development and Group Collaboration. 1997.
<http://www.ascusc.org/jcmc/vol3/issue3/anderson.html>.
- BRIER, A.. BAHR, F. Computer Assisted Text Analysis in a Teaching Environment. Graham Gibbs. 1985. Disponível: <http://www.socresonline.org.uk>.
- COFFEY, B. E WOOLWORTH S. "Destroy the scum, and then neuter their families:" the web forum as a vehicle for community discourse?
The Social Science Journal. Volume 41, Issue 1. Pages 1-14. 2004. Disponível: <http://www.sciencedirect.com>.
- CRYSTAL, David. Language and the Internet. United Kingdom. Cambridge University Press. 2001.
- EGGINS, Suzane. An Introduction to Systemic Functional Linguistics. London, Pinter Publishers. 1994.
- GARRISON, D., ANDERSON, T., e ARCHER, W. Critical Inquiry in a Text-Based Environment: Computer Conferencing in Higher School Education. 2000
Disponível: <http://communitiesofinquiry.com>
- GARRISON, D., ANDERSON, T., e ARCHER, W. Critical Thinking and Computer Conferencing: A Model and Tool to Assess Cognitive Presence. 2001
Disponível: <http://communitiesofinquiry.com>
- HALLIDAY, M.A.K. An Introduction to Functional Grammar. London, Edward Arnold. 2º edição. 1994.
- HALLIDAY, M.A.K e HASAN R. Language, context and text: a social-semiotic Perspective. Oxford. 2ed 1990.

- HAMMOND, M. Communication within on-line forums: the opportunities, the constraints and the value of a communicative approach. *Computers & Education*. Volume 35, Issue 4. Pages 251-262. 2000. Disponível: <http://www.sciencedirect.com>
- HOLMES, John. *Research and the Postmodern Condition*. Em: CELANI, M. A. A. e PASCHOAL, M. S. Z. De. *Linguística Aplicada: da aplicação da linguística à linguística transdisciplinar*. São Paulo. Educ. 1992.
- LAMY, M. e GOODFELLOW, R. "Reflective Conversation" in the Virtual Language Classroom. *Language Learning & Technology*. Vol. 2, Nº 2, p. 43-61. 1999.
- LAPADAT, J.C. Written Interaction: A Key Component in Online Learning. *Journal of Computer-Mediated Communication*. 2002. Disponível: <http://www.ascusc.org/jcmc/vol7/issue4/lapadat.html>.
- MCKEE, Heidi. "YOUR VIEWS SHOWED TRUE IGNORANCE!!!": (Mis)Communication in an online interracial discussion forum. *Computers and Composition*. Volume 19, Issue 4. Pages 411-434. 2002. Disponível: <http://www.sciencedirect.com>.
- PAWAN, F., PAULUS, T., YALCIN, S. e CHANG C. Online Learning: Patterns of Engagement and Interaction Among-Service Teachers. *Language Learning & Technology*. Vol. 7, Nº 3, p. 119-140. 2003. <http://lt.msu.edu/vol7num3/pawan/>
- PENA-SHAFF, J. B. NICHOLLS, C. Analyzing student interactions and meaning construction in computer bulletin board discussions. 2003. Disponível: <http://www.sciencedirect.com>.
- WEASENFORTH, D., BIESENBACH-LUCAS, S. E MELONI, C. Realizing Construtivist Objectives Through Colaborative Technologies: Threaded Discussions. *Language Learning & Technology*. Vol. 6, Nº 3, p. 58-86. 2002. Disponível: <http://lt.msu.edu/vol6num3/weasenforth/>