



estudos semióticos

www.fflch.usp.br/dl/semiotica/es

issn 1980-4016
semestral

junho de 2009

vol. 5, nº 1
p. 28-34

Como e por que dar aulas de semiótica *on-line*

Ana Cristina Fricke Matte*

Resumo: Aula de semiótica num *web chat*, com computadores em classe ou a distância, isso é possível? Mais do que possível, é promissor, pois transforma a própria aula em objeto escrito, que pode ser retomado a qualquer momento, e em questionamentos, que podem ser desenvolvidos em discussões extraclasse pela turma. Este artigo discute a metodologia de ensino de semiótica que se utiliza de *web chats*. Abarca desde a parte técnica, na qual são descritas as ferramentas utilizadas para criar as salas de aula virtuais e apresentados ambientes virtuais de aprendizagem, até as formas de adequação do espaço virtual do *web chat* para maximizar a experiência interativa entre professor e alunos e entre alunos, abordados principalmente na dimensão cognitiva da narrativa. A aula é vista como uma experiência necessariamente hierárquica entre Destinator e Destinatário, mas, seguindo a abordagem semiótica com precisão, é entendida como um tipo de hierarquia na qual a participação de ambos os actantes é ativa e recíproca. São discutidas formas de avaliação e relevância da utilização de recursos *on-line* inclusive para criar sentido comunicativo nos trabalhos realizados. Além disso, os papéis actanciais correspondentes são discutidos em diferentes situações de salas de aula, desde salas concretas até salas virtuais. O resultado do trabalho: uma participação massiva dos alunos, que se tornam moralizadores de sua atuação conjunta com o professor.

Palavras-chave: *web chat*, plano da expressão, narrativa, ensino de semiótica, tecnologia

A SALA DE AULA É UM ESPAÇO normalmente hierárquico, onde uma voz, a do professor, deve sobressair-se durante grande parte do tempo. Em aulas expositivas, raramente uma interrupção para perguntas acontece. E há mesmo aqueles professores para quem essas perguntas somente podem ser feitas após a exposição.

Aprender semiótica, dizem alguns, é uma tarefa difícil. Particularmente não concordamos com essa visão. O conteúdo de uma aula de semiótica é, geralmente, muito bem amarrado e coeso, justamente porque a teoria está muito bem fundamentada e os pontos polêmicos são fáceis de detectar. No entanto, para que a semiótica se tornasse tão coesa, anos de discussão foram necessários e uma forte teoria precisou ser construída. A dificuldade talvez resida sobre a quantidade de conceitos e estruturas a serem aprendidas.

Hoje em dia dispomos de muitos recursos, principalmente visuais, que podem auxiliar nessa tarefa. A aula no *web chat* pode contar com apresentações *on-line* e,

além disso, pode ser constantemente revisitada pelos alunos, já que o escrito pode ser publicado imediatamente pelo professor. Para este, é uma exposição à qual não estamos acostumados: escrever sem poder revisar. Mas quebra de tal forma o espaço hierárquico da sala de aula tradicional que faz lembrar uma aula à guisa de nossos protótipos de aula de antigos filósofos gregos, em círculo, ao ar livre, onde passarinhos e outras distrações são bem vindos pois ajudam a pensar e repensar a própria construção do sentido que está sendo discutida.

As interrupções tornam-se construtivas: as pessoas aprendem quando e como intervir e acabam participando verbalmente muito mais do que numa sala de aula concreta, na qual, muitas vezes, a própria arquitetura da sala reforça a hierarquia impositiva do professor, distanciando os estudantes. Nessas salas de concreto, quando entra um passarinho, por mais lindo que seja seu canto, ele atrapalha. No *web chat*, ele constrói.

* Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG). Endereço para correspondência: (a9fm@yahoo.com).

1. Afinal, o que é um *web chat*?

A palavra “*chat*” significa, em inglês, conversa. A conversa falada não precisa necessariamente de altas tecnologias para existir, no máximo um telefone caso a localização dos interlocutores não seja a mesma. Ora, antes da existência do telefone, conversas existiam sem essa tecnologia. E o advento do telefone não mudou essencialmente o sentido de “conversa”, apenas introduziu a necessidade de explicitar o *eu, aqui, agora* que referencializam o conteúdo do que está sendo dito. Mas por que nunca foram dadas aulas por telefone? Bom, pelo menos até onde sei, nunca foram dadas. A não ser que nós comecemos a pensar o que, de fato, é uma conversa por telefone. Conversa pelo telefone pode ser qualquer conversa. E o que, de fato, é uma aula? No sentido amplo, aula não é um conceito preso a instituições formais de ensino.

Aula é uma explanação sobre um determinado assunto na qual temos um actante Destinatador-quem-ensina e um actante Destinatário-quem-aprende. Isso independe completamente de quantas pessoas ocupam um ou outro papel actancial. Nesse caso, muitas aulas já foram dadas pelo telefone: desde um amigo ensinando ao outro a receita daquele prato maravilhoso que degustaram no último jantar até um orientador que esclarece dúvidas de um orientando ou um técnico que explica como resolver um problema com sua impressora. Desde logo percebemos que o telefone, na grande maioria dos casos, restringe Destinatador-quem-ensina e Destinatário-quem-aprende a um único ator por papel actancial.

Por razões históricas, sejam elas o advento do computador mais ou menos simultâneo ao advento do viva-voz no telefone, este último permitindo conferências coletivas, mas também por razões técnicas, sejam elas o custo das ligações telefônicas e a restrição geográfica relativa aos participantes (dois pontos de chegada-partida), o computador/Internet tomou a frente em relação a conversas coletivas, permitindo uma aproximação ao que seria uma aula no sentido institucional. Hoje em dia a telefonia já permite fazer conferências entre mais de dois números telefônicos, mas ainda esbarramos com a questão do custo.

As salas de bate-papo vieram dos *e-mails*, que foram uma atualização do gênero carta. Bom, carta é uma conversa por escrito feita à distância e num tempo longo, desacelerado. Bilhetes em sala de aula são um exemplo de um gênero semelhante que se aproxima da fala: o *eu-aqui-agora* está dado. Na carta, não. O *e-mail* é uma carta na qual a interlocução pode acontecer de modo acelerado. Tão acelerado que, se as duas pessoas estiverem *on-line* ao mesmo tempo,

podem mesmo “bater um papo” por *e-mail*, trocando idéias e resolvendo questões de modo extremamente mais rápido do que seria com a carta em papel, independentemente do local do globo em que cada um dos interlocutores está. Observe que, nesse sentido, a restrição geográfica em relação à localização de Destinatador/Destinatário é semelhante à do telefone (dois pontos de partida-chegada), mas neste último temos a rapidez da fala, que permite uma interlocução mais ativa do que no *e-mail*.

O *chat* por escrito foi uma solução barata, ágil e leve para a comunicação pela Internet desde um tempo em que computadores ainda não tinham modo gráfico. Para você ter uma idéia, no início do uso do computador a edição de textos era feita sem que você visse o texto sendo editado. Esses primeiros tipos de *web chat* exclusivamente escritos (ainda em uso) são tão leves que eu mesma pude usar um deles enquanto minha rede de Internet banda larga estava com problemas e eu não conseguia nenhum outro tipo de conexão (a *sites*, por exemplo), em 2006, usando a banda larga da Telemar (hoje Oi).

Hoje temos, comumente, uma idéia de *web chat* como espaço para conversas triviais ou “cantadas”, enfim, um espaço de socialização e uma forma de passar o tempo, diversão. No entanto, sua primeira função foi aproximar pessoas trabalhando num mesmo projeto em diferentes posições geográficas. Por ser mais ágil que o *e-mail* e mais barato que o telefone, cresceu rapidamente e, assim, aos poucos passou a ser utilizado para outros fins, como encontros entre amigos distantes.

Uma das vantagens do *web chat* por escrito é a fácil recuperação dos dados trocados, por isso ele continua forte: por exemplo, uma conversa com um técnico no *web chat* pode ser muito mais profícua do que se fosse pelo telefone, já que você pode copiar a conversa e fazer calmamente o “passo a passo” por ele indicado. A união dos dois tipos de comunicação (falada e escrita) permite uma agilização ainda maior sem perder a vantagem citada, pelo menos no que diz respeito aos textos e *links* trocados no espaço escrito. Um exemplo desse tipo de comunicação, que inclusive permite realizar reuniões em pequenos grupos com recursos de escrita e voz, é a conversa via Skype¹.

O DimDim² é um programa livre que permite a realização de videoconferências e compartilhamento do *desktop* (o que significa que um professor poderia escrever ou desenhar em seu micro e mostrar isso aos alunos pela Internet). O programa pode ser vinculado ao Moodle, também livre, para fins educativos. O Moodle, dentre outras aplicações, contém um *chat* fechado que pode ser usado para aulas sincrônicas, por escrito, e salva essas aulas permitindo acesso exclusivo aos

¹ (<http://www.skype.com>).

² (<http://sourceforge.net/projects/dimdim>).

estudantes e professores da disciplina. Cabe notar que o Moodle é, hoje, largamente utilizado em instituições oficiais de ensino, tais como a UFMG.

A restrição do número de pessoas torna o Skype uma solução complicada no âmbito institucional. O DimDim exige equipamentos para sua utilização (microfone, *webcam*, computador veloz, rede banda larga) que restringem o público alvo. Por esse motivo, as aulas no chat por escrito ainda são a melhor solução para aulas síncronas a distância.

O Internet Relay Chat (IRC)³ é o segundo tipo de *web chat* de que temos notícia, historicamente falando. Sua evolução garante-nos, hoje, um espaço privilegiado para aulas *on-line*, desde que o(s) professor(s) não se incomode(m) que sua sala mantenha a porta aberta. Bom, caso se incomode, o IRC fornece opções como expulsar do canal pessoas que não pertencem à turma, fechar a sala para que somente convidados entrem, dentre outras. Um professor também pode restringir a voz àqueles que estão matriculados ou à sua própria. Nossa experiência mostra que esses procedimentos são geralmente desnecessários, pois as pessoas não matriculadas que eventualmente entram na sala, o fazem por dois motivos: ou por acaso/curiosidade, e saem assim que percebem que se trata de uma aula, ou porque estão interessadas no tema da aula, e acabam colaborando com suas intervenções, quando as fazem. No entanto, é bom poder contar com essas possibilidades de restrição.

Optamos pelo IRC por vários motivos, mas principalmente por algumas de suas características, além das acima citadas:

- (a) A escolha da rede de IRC na qual colocamos a sala define o público externo – no caso, escolhemos uma rede voltada ao *software* livre e com regras bastante rígidas em relação a seu uso, por exemplo, não permitindo *spam*, fechando salas ilegais (com atividades ilegais como racismo e pedofilia) ou inadequadas. Não podemos afirmar que isso jamais aconteça lá, mas com certeza, assim que a atividade é detectada, é banida, de modo que os usuários responsáveis por tais atividades acabam procurando outras redes menos rígidas.
- (b) Ela permite a criação de salas temporárias para reuniões dos alunos, permitindo trabalhos em grupo também à distância.

O *modus operandi* de uma aula no *web chat* depende, claro, de como o professor prefere que esta decorra, mas é certo que a participação dos alunos é maior e, com isso, aumenta a eficiência das aulas.

2. Arquitetura virtual

Falamos em *modus operandi* da aula: em que a arquitetura das salas interfere?

Antes de mais nada, é necessário pensar que a evolução das salas de aula sempre esteve relacionada a uma distinção estudante/professor que é imprescindível para as aulas no escopo institucional. Em todas as situações de aula por nós vivida, essa diferenciação de papéis, que nada mais é do que a relação Destinatador/Destinatário, sempre foi fundamental para o bom funcionamento da aula.

Desde o início deste texto falamos em Destinatador/Destinatário: o Destinatador é um sujeito capaz de fazer-fazer. No caso, ele deve fazer o aluno fazer aquilo que for preciso para aprender. Deve haver um contrato fiduciário entre esses dois actantes, responsável pelo crer do aluno na sapiência do professor. Como em qualquer tipo de comunicação, não basta o Destinatário-professor ser dotado de tal sapiência se ele não convencer seus alunos de que (1) ele realmente detém o saber e (2) que esse saber vale a pena ser adquirido.

Costumo fazer uma experiência para abalar essa confiança cega. Em termos semióticos: trata-se de uma manipulação que, ao fazer questionar o papel do próprio professor, aumenta a confiança dos estudantes nele, pois o Destinatário mostra-se acima de qualquer suspeita ao sugerir que não as teme (as suspeitas). Cada professor faz isso a seu modo. Notas, faltas, exigir silêncio, exigir pontualidade são apenas alguns dos mecanismos disponíveis e muito utilizados pelos professores. Nas aulas *on-line*, eu solicito que eles conversem com um robô⁴, e depois faço brincadeiras como entrar na sala com dois nomes ou perguntar como é que eles sabem que eu sou a professora e não sua filha, que ficou no meu lugar enquanto eu ia tomar um sorvete, por exemplo. A conversa com o robô Ed leva a pensar sobre o quanto nossas conversas estão baseadas em frases prontas e o quanto é difícil, de fato, descobrir se a pessoa com que estamos falando no *chat* é de fato quem diz que é. Essa discussão logo encaminha-se para situações *extra-chat*, corriqueiras, como conversa de elevador ou com um taxista, que seriam facilmente recriadas por um robô. Percebemos na prática que, sem fúducia, não há comunicação. E como a conclusão é extremamente plausível numa aula de semiótica, isso reforça a confiança no professor. Evidentemente, essa é também uma estratégia metodológica para introduzir conceitos-chave da semiótica como fúducia, relação entre ser e parecer e enunciação.

Voltemos à questão da arquitetura da aula. Uma aula ao ar livre pode ter, basicamente, duas configu-

³ (http://pt.wikipedia.org/wiki/Internet_Relay_Chat).

⁴ (<http://www.inbot.com.br/ed/popup.htm>).

rações: um debate mediado pelo professor ou uma palestra assistida pelos alunos. Por que nossas aulas não são ao ar livre? Sol e chuva podem ser respostas, mas não as únicas. Na medida em que exigimos uma maior eficiência na absorção de conhecimento pelos alunos, ou seja, que aprendam mais em menos tempo, todas as possíveis distrações presentes em uma sala sem muros são bastante negativas. O professor tem a função de manter a temática da aula e é essa função que é prejudicada pelas distrações dos alunos.

Criaram-se os muros, as paredes, os telhados. O debate pareceu menos produtivo que a palestra e por isso criaram-se arquiteturas hierárquicas, que separam o professor dos alunos, tanto pela posição privilegiada (à frente da turma) quanto pelo acesso a recursos (quadros-negros, por exemplo). Quando o professor muda essa geografia interna, por exemplo, em seminários de responsabilidade dos estudantes, ele ainda dispõe de outros recursos hierárquicos (o poder de avaliar, principalmente). Esse Destinador-professor é maquiavélico: tira de todas as situações proveito para se manter acima de qualquer questionamento. Mesmo que os alunos não gostem, veem-se obrigados a aceitar essa hierarquia, totalmente suportada pela instituição de ensino.

Aceitar, submeter-se, todas são atitudes passivas. O sujeito criado por esse tipo de Destinador-professor será possivelmente um anti-sujeito, em muitos casos. Ele atuaria no sentido de sobreviver às regras impostas, de conseguir o máximo com o mínimo de esforço, já que os instrumentos de poder do Destinador que o coloca nessa situação de dever-fazer são principalmente calcados numa incompetência prevista e que deve ser superada para obter um valor positivo. Seu envolvimento com o conhecimento não passa de um dever-fazer. Assim que acaba a relação com o Destinador (fim do semestre, fim do ano), acaba o dever-fazer e pouco do conhecimento obtido durante o período de estudo mantém-se vivo em sua memória.

Não é nenhuma novidade que o ensino precisa de revisão e há milhares de educadores trabalhando nesse sentido. Uma sala em roda, por exemplo, é uma alternativa muito utilizada. Ela facilita uma aproximação entre os dois papéis actanciais sem destituí-los, dependendo de como o Destinador-professor trabalhe. Note-se: facilita. Não significa que, de fato, obrigue. Assim como uma aula dada numa arquitetura comum de sala de aula, com o professor e o quadro-negro à frente dos alunos sentados não é, necessariamente, uma aula em que a principal característica do Destinatário é a passividade. Tudo sempre depende do modo de interação oferecido pelo professor e aceito pelos estudantes.

Uma aula no *chat* é muito semelhante a essa “arquitetura em roda”. Se todos têm voz, podem interromper a qualquer momento e podem atuar como sujeitos ou

anti-sujeitos a seu bel-prazer. Um professor numa aula no *chat* não pode usar seu olhar para coibir manifestações inadequadas, não pode aumentar o tom de sua voz quando a discussão vira balburdia (poderia usar maiúsculas, o que poderia ter o mesmo efeito se outros não estiverem usando). No entanto, ele continua sendo o Destinador, continua sendo responsável pelo fazer-fazer. Como manter a ordem?

Tudo gira em torno dos papéis actanciais quando se propõe um curso *on-line*: quando manifestamos a figura do professor e a figura do aluno, manifestamos imediatamente a relação Destinador/Destinatório subjacente. Diferentemente de uma aula presencial, um estudante pode estar na sala virtual e, ao mesmo tempo, assistindo a um programa na TV em sua casa, sem atrapalhar a aula (exceto por não estar prestando atenção). Diminuímos muito a obrigação da presença, especialmente se os *chats* são registrados e ficam acessíveis aos estudantes. O Moodle, por exemplo, é um software didático que possui essa característica. Isso significaria que os estudantes têm menos compromisso com o curso? Não!

Já houve ocasião em que um visitante inesperado e sem boas intenções entrou em uma de minhas aulas e, utilizando uma espécie de vírus de *chat*, impediu que os alunos pudessem ler o que eu escrevia. Isso no meio de uma aula teórica. Os alunos começaram a perguntar: Cadê a professora? Cadê? Somente então eu percebi o que estava acontecendo. Como tinha o costume de publicar as aulas e como não sabia desfazer o que o tal visitante tinha feito, eu continuei dando minha aula (falando sozinha...) e depois abri um fórum para debate do tema. Foi uma típica aula em que o professor fala e o aluno (a posteriori) escuta, embora a intenção do dito visitante tenha sido impedir essa escuta. Isso aconteceu numa sala do Terra, antes do IRC. Aliás, foi o motivo que me levou ao IRC: a segurança.

Esse acontecimento mostra que a aula *on-line* sincrônica, ou seja, no *chat*, tende a ser mais democrática, mais participativa, pois se alguém não está, naquele momento, conseguindo concentrar-se, pode facilmente retomar o conteúdo publicado e, quando o professor trabalha com fóruns, retomar, inclusive, a discussão, agora em modo assíncronico. Além disso, a presença é dada pela realização das atividades, não mais pela simples presença na sala, o que aumenta a importância dos exercícios. Os papéis actanciais Destinador/Destinatório continuam com o mesmo peso, mas diminui a motivação de um anti-sujeito, aumentando a motivação para sua participação como sujeito. Essa tendência deve-se ao fato de que o dever-fazer do aluno pode dar lugar a um querer-fazer.

3. Publicar o *chat*? Onde? Como? Para quê?

A ideia de manter as conversas sincrônicas gravadas para leitura posterior não é minha. Comecei a fazer isso motivada por um procedimento que conheci no Google, ao fazer busca sobre problemas com o uso de determinados *softwares*. Encontrei muitas respostas em listas de *e-mails* publicadas *on-line* para consulta posterior. Mas ao conhecer o Moodle, descobri que a prática é bastante conhecida da educação a distância.

Como foi comentado acima, o Moodle, que é um dos sistemas de suporte ao ensino a distância dentre os mais conhecidos, mantém os *chats* acessíveis para leitura *a posteriori* pelos integrantes da comunidade restrita da turma. A primeira turma de semiótica que trabalhou comigo *on-line* não teve o privilégio do Moodle. Foi criado um *site* com fórum, sistema de publicação de notícias e um *chat* interno. O texto copiado do *chat* era publicado no fórum, de modo que as pessoas que não participaram da aula poderiam ler posteriormente e garantir presença postando um comentário geral acerca da aula. O fórum também permite que os alunos levantem questões fora da aula sem impedir que seus colegas tenham acesso às respostas, democratizando-as.

No Linux temos opções de programas para acessar o MSN, por exemplo, que permitem a gravação automática das conversas no seu computador, mas esse recurso, para ser compartilhado, implica na posterior publicação em alguma página *on-line*, o que não é imediato e depende de trabalho manual do professor. Atualmente utilizamos um robô, permitido e bastante comum em salas de IRC (eggdrop), que foi programado para publicar todo o texto do *chat* em arquivos separados por dia. O sistema não é totalmente invisível, mas não vai ser encontrado numa busca *on-line*, pois é publicado sem meta-dados. Assim as aulas ficam *on-line* mesmo depois que o curso acaba, todos os alunos têm acesso mesmo depois do término do curso inclusive a conteúdos de outras turmas.

Isso não significa que as pessoas leiam tudo: é bastante cansativo ler um *chat a posteriori* e somente o fazemos por alguma necessidade específica.

E qual seria essa necessidade? Recuperar informação, perdida porque se faltou à aula ou porque não foi possível entender num primeiro momento. O professor pode usar o *chat* para relembrar bons exemplos, ou mesmo para voltar a momentos em que fez alguma declaração da qual não está muito certo, podendo retomá-la na próxima aula com mais acuidade.

4. Publicar trabalhos

O conceito de *pre-print* é bastante conhecido no mundo das Exatas. Como as revistas em papel e livros têm um tempo de publicação longo, e como é extremamente importante, para garantir autoria, que o trabalho chegue a público o mais rápido possível, publicar versões rápidas e baratas de trabalhos concluídos é uma prática de grande valor. Na área de Humanas existe menos pressa em publicar pois não lidamos com respostas absolutas a problemas que a própria teoria levanta.

Publicar um trabalho de final de curso como *pre-print* na nossa área pode ser de extrema valia por outro motivo: um trabalho de final de curso dificilmente é um artigo bem acabado. Sua publicação num veículo que permita interação, por meio de comentários dos leitores, pode permitir seu aperfeiçoamento a ponto de torná-lo publicável em revistas científicas, hoje em dia uma exigência até mesmo na graduação, para fins de currículo.

A publicação de trabalhos pode ser feita em duas etapas: primeiramente, publica-se uma versão acessível somente à turma e solicitam-se comentários de cada aluno sobre os outros trabalhos. O próprio professor pode usar o espaço para comentários que serão de grande proveito para todos os alunos. Os trabalhos podem trazer à tona questões não tocadas pela disciplina, mas que cabem perfeitamente nela, e o espaço dos comentários pode dar luz à discussão dessas questões ou de questões polêmicas levantadas pelo próprio trabalho. Sugiro que na graduação seja dada preferência por trabalhos em grupos, para aumentar a troca de conhecimento entre os alunos.

Já nessa etapa o trabalho publicado deixa de ser um trabalho individual para ganhar nota e passa a ser um método de ensino, meio de trocar e aprofundar conhecimentos. Na segunda etapa, o aluno pode incorporar a discussão, melhorar a qualidade do trabalho final e dar a ele a forma de artigo solicitada pela revista por ele escolhida. Sugiro que a nota desse trabalho final seja dada pela comparação das duas versões, com o professor verificando a competência do aluno em incorporar a discussão de modo ativo. Ele não precisa aceitar todas as sugestões, mas deve demonstrar tê-las compreendido, o que será mais ou menos alcançado conforme a solidez dos conhecimentos teóricos por ele adquiridos durante o curso. Se depois de todo esse trabalho, ele não quiser submeter o artigo à revista, isso foge ao escopo da aula.

Essa ferramenta de publicação dos trabalhos com possibilidade de comentários é, a meu ver, a mais importante de uma disciplina *on-line*, pois (a) traz o trabalho do privado ao público e (b) transforma uma ferramenta de avaliação em ferramenta de ensino.

5. Esquema

A disciplina de semiótica *on-line* que foi oferecida segue, em suma, os seguintes passos:

- a) O professor delimita um tema geral relacionado com a própria experiência da comunicação pela Internet, podendo ser revistas *on-line*, Orkut, *chat* e quaisquer outros temas que possam servir de fio condutor da discussão.
- b) No início do curso, apresenta o tema para os alunos e descreve sucintamente quais os principais conceitos de semiótica a serem abordados. Mesmo que o curso seja um curso de semiótica básica e pretenda dar conta de toda a base, é importante indicar os conceitos possivelmente mais produtivos, para que os estudantes os aguardem com atenção.
- c) Ainda no início do curso, o professor traz o tema-objeto para a aula, da forma como preferir, para criar uma discussão inicial sem grandes pretensões teóricas. Desse modo, será possível determinar quais os pontos epistemologicamente mais complexos para que cada turma possa compreender a teoria semiótica com clareza.
- d) Começam as aulas teóricas no *chat*. O professor não precisa ater sua exemplificação ao tema geral proposto, e talvez seja até melhor que não o faça, deixando que os alunos façam essa aplicação. Pode-se pedir pequenas tarefas de aplicação da teoria de cada aula a serem respondidas num fórum, onde o debate das respostas pode esclarecer pontos obscuros para os alunos. Seria interessante dedicar algumas aulas para esse debate, com o professor trazendo para o *chat* os pontos obscuros e resolvendo-os de forma sincrônica.
- e) A proposta do trabalho deve ser feita antes da metade do curso, para que se formem os grupos (quando for o caso) e para que seja possível aos alunos trazerem os problemas de seus trabalhos para a discussão da teoria.
- f) A primeira publicação com direito a comentários pode substituir uma das aulas, a fim de dar tempo aos estudantes para realizar a discussão nos comentários.
- g) Os trabalhos devem ser entregues até a penúltima ou no máximo última aula, a fim de que possam ser publicados oficialmente no *site* de aulas ainda durante o período letivo. O professor pode exigir que os trabalhos sejam submetidos no formato de uma revista onde possivelmente serão publicados. O tamanho dos trabalhos, portanto, ficaria condicionado às regras da revista, que deverá ser informada

ao professor. Outro tipo de submissão plausível e com o mesmo resultado é a submissão em eventos.

Evidentemente, trata-se de uma sugestão, cada professor tem a liberdade de trabalhar como preferir.

Finalmente,

sem ilusões: todo esse aparato somente funciona com um bom contrato fiduciário entre os actantes Destinador-professor e Destinatário-alunos. Isso significa que a turma não terá resultados milagrosamente homogêneos, mas a experiência mostra que, como os trâmites foram no sentido do coletivo, o entusiasmo dos mais envolvidos afeta positivamente alguns dos menos motivados, conseguindo-se uma participação bastante ativa da maioria dos alunos após a fase inicial de adaptação.

Alguém poderá dizer que perdemos tempo com estratégias didáticas – e de fato esse tempo é gasto – mas, se perdemos em quantidade de conteúdo, ganhamos em qualidade de apreensão. Para isso, é preciso que o professor vivencie junto com os alunos a experiência no *chat* e nas discussões em fóruns e comentários. É preciso permitir-se rir junto, sofrer junto e buscar junto as soluções para problemas e dificuldades encontrados. É essa postura que vai permitir que o uso da Internet seja muito mais do que uma mudança do concreto para o virtual. Afinal, o objetivo maior é formar pensadores em semiótica. ●

Referências

DimDim

(Página oficial do projeto). Hospedada no repositório livre Sourceforge. Disponível em: { <http://www.textoivre.org/wiki/index.php> }.

Internet Relay Chat (IRC)

Portugal: Wikipedia. Disponível em: { http://pt.wikipedia.org/wiki/Internet_Relay_Chat }. Acesso em 3 de dezembro de 2007.

Robô Ed

(Página oficial do projeto/CONPEV). Disponível em: { <http://www.inbot.com.br/ed/popup.htm> }.

Texto Livre

(Página do curso Semiótica e Oficina de Texto, ano de 2006). Belo Horizonte: SEMIOFON/FALE/UFMG. Disponível em: { <http://www.textoivre.net/2006/oficina> }. Acesso em 3 de dezembro de 2007.

Texto Livre

(Página do curso Semiótica e Oficina de Texto, ano de 2007). Belo Horizonte: SEMIOFON/FALE/UFMG. Disponível em: { <http://www.textolivre.net/2007/oficina> }. Acesso em 3 de dezembro de 2007.

Texto Livre

(Portal Wiki). Fundado por Ana Cristina Fricke Matte. Apresenta variedade de material, incluindo manuais para professores e alunos. Disponível em: { <http://www.textolivre.org/wiki> }.

Skype (IRC)

(Página oficial). Disponível em: { <http://www.skype.com> }. Acesso em 3 de dezembro de 2007.

Dados para indexação em língua estrangeira

Matte, Ana Cristina Fricke

How and why teach Semiotics on line

Estudos Semióticos, vol. 5, n. 1 (2009)

ISSN 1980-4016

Abstract: *Is that possible? Semiotic classes in web chats, with computers inside the classroom or on line? More than possible, it is productive, because it can turn the class into a written object, always accessible, and into questions about language and communication that can be developed by the class even out of the specific time of the class. This article discusses the teaching methodology in web chats, from the technical part, describing the tools used for creating virtual classrooms and presenting some virtual ambiances for on line teaching, to ways of adequating the virtual space of the web chats in order to maximize the interactive experience between teacher and students, as well as among the students themselves, considered as actants mainly in the cognitive dimension of the narrative. The class is taken to be a necessarily hierarchic experience between the actants, but, following the semiotics prerogatives, this kind of hierarchy can be put forth as an active and reciprocal participation by either side. The assessment options and importance of on line resources are discussed in order to bring a communicative sense to the works undertaken. Also, the actantial roles are discussed in different classroom situations, from bricks-and-mortar classrooms to virtual classrooms. The result is an large participation of the students, who are conscious of their own active part on their performance and the responsibility they share with the teacher.*

Keywords: *web chat, expression plan, narrative, semiotic teaching, technology*

Como citar este artigo

Matte, Ana Cristina Fricke. Como e por que dar aulas de semiótica *on-line*. *Estudos Semióticos*. [on-line] Disponível em: { <http://www.fflch.usp.br/dl/semiotica/es> }. Editores Responsáveis: Francisco E. S. Merçon e Mariana Luz P. de Barros. Volume 5, Número 1, São Paulo, junho de 2009, p. 28-34. Acesso em “dia/mês/ano”.

Data de recebimento do artigo: 11/11/2008

Data de sua aprovação: 11/03/2009
