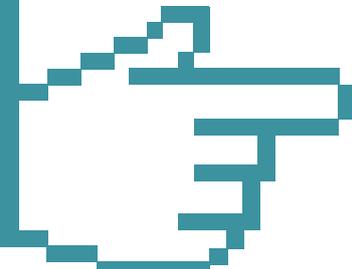


INVESTIGAÇÃO E VARIANTES CURRICULARES NO ENSINO ONLINE

DESAFIOS DA
INTERCULTURALIDADE
NA ERA TECNOLÓGICA

COORD.
JOSÉ DA SILVA RIBEIRO
MARIA LUÍSA LEBRES AIRES



CEMRI
UNIVERSIDADE ABERTA
2012

6-7 APRESENTAÇÃO
JOSÉ DA SILVA RIBEIRO
LUÍSA AIRES

INVESTIGAÇÃO E ENSINO ONLINE

9-36 INVESTIGAÇÃO E VARIANTES CURRICULARES DO
ENSINO ONLINE EM ANTROPOLOGIA
JOSÉ DA SILVA RIBEIRO

37-51 O VIRTUAL COMO CONTEXTO MEDIADOR DE
PESQUISA NO LOCAL: O CASO DE UMA UNIDADE
CURRICULAR DO 1º CICLO
LUÍSA AIRES

52-63 PROBLEMATIZANDO O ENSINO DE FILOSOFIA NO
BRASIL
WALTER MATIAS LIMA

64-82 CONCEÇÕES DE PROFESSORES INDÍGENAS E
NÃO-INDÍGENAS SOBRE O ENSINAR E O APRENDER
MEDIADO PELAS TECNOLOGIAS
MARIA CRIATINA LIMA PANIAGO LOPES
ROSIMEIRE MARTINS RÉGIS DOS SANTOS
ANA MARIA RIBAS DE JESUS

CONSTRUÇÃO DO CONHECIMENTO NO ENSINO ONLINE

84-101

TRABAJO COLABORATIVO DOCENTE EN AMBIENTES
DE APRENDIZAJE MEDIADOS POR TECNOLOGÍA

VIVIANA BERROCAL

IDA FALLAS

102-110

CONSTRUYENDO SIGNIFICADOS ENTRE PROFESOR
Y ALUMNADO: UNA ORGANIZACIÓN PROPOSICIONAL
Y NARRATIVA DEL CONOCIMIENTO

MIGUEL JESÚS BASCÓN DÍAZ

111-124

INTERAÇÃO DISCURSIVA: O ATO ILOCUTÓRIO DE
CONVITE/PROPOSTA EM CONTEXTO DE ENSINO/
APRENDIZAGEM ONLINE

CARLA AURÉLIA DE ALMEIDA

125-130

O PONTO "X" DA QUESTÃO "Y":
CONFLITO ENTRE AS GERAÇÕES?

SUSANE MARTINS LOPES GARRIDO

131-140

ENSINAR E APRENDER ONLINE E AS MUDANÇAS NO
TRABALHO PEDAGÓGICO:
CAUSA OU CONSEQUÊNCIA?

ANGÉLICA MONTEIRO

MÉTODOS E INSTRUMENTOS DO ENSINO ONLINE

- 142-151 A "DESCONSTRUÇÃO" PEDAGÓGICA DE IMAGENS FÍLMICAS NO ENSINO ONLINE
J. ANTÓNIO MOREIRA
- 152-165 MODELO DE BOLONHA E GESTÃO DO TEMPO DE ESTUDO
PEDRO C. C. PIMENTA
- 166-184 COMUNICAÇÃO EFICIENTE E GESTÃO DE CONFLITOS NO E-LEARNING. UMA EXPERIÊNCIA PARTILHADA
MARIA PAULA OLIVEIRA
- 185-197 O IMPACTO DA DIVERSIDADE CULTURAL NO ENSINO ONLINE: DESAFIOS À INVESTIGAÇÃO
FÁTIMA ALVES
MARIA JOSÉ ARAÚJO
- 198-213 APRENDIZAGEM DAS TEMÁTICAS ASSOCIADAS AO DOMÍNIO DOS CRITÉRIOS DE ESCOLHA ALIMENTAR: UM ESTUDO DE CASO PARA UMA UNIDADE CURRICULAR EM REGIME DE ELEARNING
ANA PINTO DE MOURA
LUÍSA AIRES
- 214-226 FORMAS EDUCATIVAS NO ENSINO ONLINE
RETRATOS A PARTIR DA ALV: EDUCAÇÃO SEXUAL EM CONTEXTO ESCOLAR
CRISTINA VIEIRA

- 227-237
EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E CULTURA NAS REDES
SOCIAIS DIGITAIS
ALESSANDRA BARCELOS
ROSANE ZANOTTI
- 238-251
INVESTIGAÇÃO E DESENVOLVIMENTO CURRICULAR
EM AMBIENTE E-LEARNING. UMA REFLEXÃO EM
CONTEXTO INTERINSTITUCIONAL
PAULA PERES
- 252-263
REDES SOCIAIS PARA APRENDIZAGEM ABERTA E
PESQUISA
CLÁUDIA COELHO HARDAGH
ANDERSON LUIS SILVA

CARLA AURÉLIA DE ALMEIDA

UNIVERSIDADE ABERTA, PORTUGAL,

DEPARTAMENTO DE HUMANIDADES

CALMEIDA@UAB.PT

INTERAÇÃO DISCURSIVA: O ATO ILOCUTÓRIO DE CONVITE/PROPOSTA EM CONTEXTO DE ENSINO/APRENDIZAGEM ONLINE

RESUMO

Tendo por base a investigação realizada no âmbito da Pragmática Linguística e o funcionamento discursivo de atos ilocutórios de convite, de oferta e de proposta (Almeida, 1998; 2000a), procederemos à análise do modo como os fundamentos teóricos destes conceitos são operacionalizados na sala de aula virtual, sendo estes atos de discurso objeto e meio de aprendizagem em fóruns de discussão online. Analisaremos a construção do conhecimento em ambientes virtuais de aprendizagem, tendo em consideração uma aprendizagem orientada para a resolução de problemas.

Palavras-chave: ato ilocutório de convite; ato de proposta; ato de oferta, comunidade de aprendizagem; interação discursiva



DISCURSIVE INTERACTION: THE ILLOCUTIONARY ACT OF INVITATION/PROPOSAL IN AN ONLINE TEACHING/LEARNING CONTEXT

ABSTRACT

Taking as reference a research in the field of Linguistic Pragmatics and the discursive functioning of the illocutionary acts of invitation, offer and proposal (Almeida, 1998; 2000a), we analyse how the theoretical groundings of these concepts are operationalized in the virtual classroom, having these speech acts as object and milieu of learning in online discussion forums. We will, thus, analyse the construction of knowledge in virtual learning environments, taking into consideration a learning experience orientated to solve problems.

Keywords: illocutionary act of invitation; act of proposal; act of offer; learning community; discursive interaction

INTRODUÇÃO

Considerando a investigação realizada no âmbito da Pragmática Linguística sobre os atos ilocutórios de convite/ proposta (Almeida, 1998; 1999; 2000a; 2000b) e a lecionação online num Curso Ao Longo da Vida (curso de formação ao abrigo do protocolo assinado entre a Universidade Aberta e o Instituto Camões), procederemos à análise do modo como os fundamentos teóricos destes conceitos são operacionalizados na sala de aula virtual, sendo estes atos de discurso objeto e meio de aprendizagem em fóruns de discussão online, perspetivando-os em diferentes contextos interculturais.

1. DIMENSÕES DO ATO ILOCUTÓRIO DE CONVITE NA SALA DE AULA: OBJETO E MEIO DE ANÁLISE

No presente texto, teremos presente a investigação realizada sobre os atos ilocutórios de *convite* de Almeida (1996; 1998; 2000a; 2000b) em interações verbais do quotidiano que se enquadra no paradigma da Linguística do Uso/ Funcionamento do Sistema (Fonseca, 1994). Consideraremos as articulações entre a caracterização dos aspetos linguísticos e convencionais da atividade discursiva que permitem o cálculo interpretativo dos falantes copresentes na



interação verbal e o trabalho de meta-análise na sala de aula virtual em fóruns de discussão.

Deste modo, o enfoque analítico aqui adotado privilegia uma perspectiva fundada na inserção da categoria Ato de Discurso na interação, considerando os aspetos da organização e funcionamento dos atos ilocutórios de *convite/proposta* em contexto, tendo por base uma aprendizagem orientada para a resolução de problemas (Anderson, 2004) a partir da apresentação de diferentes situações de comunicação e incrementando a reflexão e aplicação aos próprios contextos de intervenção em fórum. O fórum de discussão constitui, assim, um *espaço interacional* (Gumperz, 1989) de diálogo que possibilita a análise conjunta dos conceitos estudados e permite a autoavaliação dos processos linguísticos que os próprios formandos realizam.

1.1. ENFOQUE ANALÍTICO: A CONSTRUÇÃO

DO CONHECIMENTO NO ENSINO ONLINE

O presente texto tem por base o trabalho que a autora deste texto realizou com 59 formandos do Curso de Formação *Pragmática Linguística e Ensino do Português: a comunicação oral e escrita*, realizado no primeiro semestre de 2012 (protocolo entre a Universidade Aberta e o Instituto Camões). Estes formandos enquadram-se em diversos contextos interculturais: México, Portugal, Luxemburgo, Brasil, Cabo Verde, Alemanha, Espanha e Croácia.

Os formandos deste curso, realizado no período referido, são mestres, professores do ensino secundário de Português, tradutores e leitores de Português ao abrigo do Instituto Camões e docentes que têm o Espanhol como língua materna. Foi possível constituir duas turmas com espaços comuns de café, um espaço de “aperto de mão” (espaço de apresentação), espaço de dúvidas e ambientação (espaço central), com dois fóruns de trabalho autónomos. Como os formandos apresentam diferentes *estilos de aprendizagem*, o trabalho pedagógico visa orientar a reconstrução do conhecimento de modo a que os formandos integrem os conteúdos novos em sínteses novas, através de estratégias discursivas de promoção da interatividade que permitam o desejável conflito sociocognitivo, isto é, na linha de T. Anderson (2004), a resolução deste conflito passa pelo discurso, revelando o papel do professor como “facilitador do discurso” (Idem). O *discurso*, como “processo ou poder para refletir/raciocinar”, permite esclarecer conceitos, resolver problemas e permite ultrapassar, na linha de Piaget, uma “dissonância cognitiva” que possibilita o avanço da construção do conhecimento.



A motivação fundamental para pertencer a uma *comunidade de aprendizagem* revelou-se no espaço de partilha de análises com base nos textos de partida, nos vídeos apresentados e na necessidade de aplicação dos conceitos em estudo a exemplos concretos, vividos, retirados das experiências de vida dos próprios formandos.

Do Curso fazem parte o Contrato de Aprendizagem (<http://plataforma1.instituto-camoes.pt/course/view.php?id=266>) , o fórum Notícias; o Espaço de Apresentação do fórum “Aperto de Mão”; o fórum “Dúvidas”; o café *Ponto de Encontro*. Para além do Módulo de Ambientação ou “Quebra Gelo”, o curso é constituído por 4 módulos: 1. Pragmática Linguística - conceitos centrais; 2. A Teoria do Ilocutório: análise dos atos de discurso em interações (exercícios práticos); 3. O sistema de delicadeza e as formas de tratamento em textos orais e escritos em Língua Portuguesa; 4. A interação discursiva: um percurso de descoberta com a proposta e a análise de textos orais e escritos.

Na construção do conhecimento online, neste Curso de Formação, temos como enfoque analítico os referenciais teóricos estabelecidos no âmbito da Pragmática Linguística e da Análise Interacional (Kerbrat-Orecchioni, 1990; Traverso, 1996) e a investigação desenvolvida por Almeida (1996; 1998; 2000a; 2000b; 2009). Com base na análise do Contrato de Aprendizagem, é possível negociar um percurso de descoberta com os formandos, tendo sempre presente os fundamentos de Pereira; Mendes; Mota; Morgado; Aires (2003) sobre a proposta de modelo de uma pedagogia do ensino online pós-graduado com alargamentos analíticos no modelo pedagógico da Universidade Aberta para o 2º. Ciclo (Pereira; Mendes; Morgado; Amante; Bidarra, 2007). Procuramos ainda considerar, na nossa prática pedagógica, os contributos do modelo teórico desenvolvido por Garrison, Anderson e Archer (2000); Anderson (2003); Garrison; Anderson (2003); Anderson; Elloumi (2004) e Salmon (2002).

O Contrato de Aprendizagem é um instrumento fundamental na prática pedagógica, pois possibilita a clarificação de papéis, o esclarecimento de funções e permite regular o modo de funcionamento do percurso de aprendizagem, determinando que se espera do formando um papel ativo, envolvido na construção do conhecimento, capaz de formular questões e de debater em fórum. O Contrato apresenta, ainda, a determinação dos critérios de avaliação (esclarecendo a avaliação do e-professor e permitindo a autoavaliação dos formandos), dos objetivos, dos conteúdos, dos recursos e da calendarização das e-atividades (Salmon, 2002).

Consideramos, assim, as três linhas de força de educação a distância: a formação centrada no *estudante*; a *flexibilidade* permitida pelas metodologias de trabalho assíncronas que



promovem a reflexão crítica por força do caráter mais elaborado da interação escrita; o primado da *interação* (Pereira *et al.*, 2007). Com base nestas linhas de força, o delinear de estratégias de ativação da aprendizagem (*Idem*) tem como resultado o *envolvimento* dos estudantes nos processos conjuntos de análise, considerando os dois pilares estruturantes da aprendizagem: a aprendizagem independente e a aprendizagem colaborativa com raiz no paradigma sócio-construtivista.

Na análise da prática pedagógica online, consideramos as três componentes críticas na criação de uma efetiva comunidade educativa online: a presença cognitiva consubstanciada num percurso de descoberta, a *presença social* e a *presença do professor* (Garrison, Anderson, Archer, 2000; Anderson, 2004: 274).

O conceito de presença cognitiva de T. Anderson (2004: 274) diz respeito ao desenho de um percurso teórico de análise que permita o incremento de um pensar crítico com o desenvolvimento de capacidades metacognitivas. É também interessante verificar como se relaciona, neste modelo, esta “presença cognitiva” com a “presença social” que diz respeito ao contexto colaborativo e, claro, à presença do professor revelada pela delimitação do percurso com atividades sequenciadas bem delimitadas no tempo e que promovam a aprendizagem ativa e interativa: a experiência educacional vivida neste modelo resulta da inter-relação destes diferentes níveis e é fruto de uma presença ativa do professor como “facilitador do discurso” (*Idem*). Verifica-se também que a aprendizagem orientada para a resolução de problemas é uma forma interessante de redesenhar constantemente o currículo (*Idem*).

Pautamos a nossa análise pela apresentação de alguns problemas de partida. Que relação se pode estabelecer entre o desenho de atividades (e-atividades) e o incremento do trabalho no fórum interativo? Quais as estratégias discursivas que o e-professor pode realizar no sentido de incrementar a procura do conhecimento através de uma “presença cognitiva” ativa? De que modo os interlocutores procedem ao estabelecimento de *identidades discursivas*, *i. e.* “*identidades relevantes para a ação*” (Antaki; Widdicombe, 1998) e contribuem para o sentido de pertença a uma *comunidade de aprendizagem* específica com práticas discursivas particulares?



1.2. “IDENTIDADES SITUADAS”:

POSIÇÕES INTERACIONAIS EM FÓRUM

Os formandos têm apresentado no fórum *Aperto de Mão* expectativas diversificadas em relação ao plano de formação: aprofundar a sua formação nos Novos Programas de Português no que diz respeito à componente da Pragmática Linguística (“Chamo-me R.G., sou professora de Português e nos últimos dez anos tenho lecionado sempre no ensino secundário, por isso, não tive oportunidade de fazer formação nos Novos Programas de Português”; formanda, Portugal, Professora de Português, quarta, 9 novembro 2011, 22:32); adquirir instrumentos de análise na área da Pragmática Linguística aplicados ao ensino do Português como Língua Materna e como Língua Não Materna (“Sou licenciado Línguas e Literaturas Modernas e professor dos grupos 300 e 330, e inscrevi-me nesta ação de formação com a noção clara de que é necessário, com todos os ventos e todas as marés, investir em nós próprios e no nosso percurso profissional, adquirindo um leque de “instrumentos técnicos” cada vez mais amplo para nos podermos adequar e moldar às exigências do nosso tempo”; formando, Portugal, terça, 8 novembro 2011, 20:19); aprofundar um tema específico na área da Linguística e, não raro, é demonstrada a expectativa de “conhecer Portugal” e a sua cultura, partilhar saberes (“Partilharei o que souber e for útil, mas, sobretudo, dúvidas! formanda, Portugal, Professora de Português, quarta, 9 novembro 2011, 22:32), conhecer mais sobre o país (“Por enquanto, o curso de pragmática é-me uma janela aberta por onde avançar em tal desígnio”, formando do México, terça, 8 novembro de 2011, 20:44). Com efeito, faz parte do conhecimento compartilhado dos participantes neste espaço interacional que aprender as questões relacionadas com os atos de discurso em contexto e com as estratégias discursivas que eles consubstanciam, tendo por base textos de autores portugueses e outros materiais escritos, orais, visuais (a visualização dos quadros de Paula Rego relacionando-a com o ato de *contar histórias* e a reflexão aberta pela análise de Foucault do quadro de Diego Velázquez *Las Meninas*, 1656-57, do Museo del Prado de Madrid) e fílmicos (a análise do videograma de Almeida, 2000b), possibilita o alargamento do estudo da linguagem em funcionamento numa perspetiva integrada.

O trabalho em fórum é colaborativo e, não raro, ao longo do trabalho nos diferentes módulos, ocorrem segmentos de abertura que demonstram a motivação e a necessidade de participar no fórum assiduamente nos calendários estipulados no Contrato de Aprendizagem:

“Chego já algo atrasada a este debate, o que me levou a questionar se deveria comentar algumas reflexões já apresentadas, ou abrir um novo tópico” (formanda do sexo feminino, professora, análise em fórum sobre a noção de ‘coerência textual’, novembro de 2011, 21:08).



A análise dos temas em debate é sempre ancorada numa relação de experiências vividas, autênticas, elaborada a partir dos quadros de experiência de vida dos formandos: “Boa noite, (...) Ao circular no metro de Lisboa, deparei com um cartaz de promoção do civismo (em anexo) que, de imediato, me remeteu para os sistemas de delicadeza.” (formanda residente em Portugal, 26 janeiro 2012, 01:37).

1.3. ANÁLISE DO ATO ILOCUTÓRIO DE CONVITE (BREVE NOTA)

Na linha dos estudos realizados em C. A. de Almeida (1998, 2000a), demonstra-se nesta formação, através da análise de exemplos práticos, que o ato com o valor ilocutório de convite apresenta muitas semelhanças com o ato de oferta não só a nível do conteúdo proposicional, tratando-se de um ato em benefício do alocutário com uma clara dimensão de contrato estabelecido entre locutor e alocutário, mas também a nível da sua organização sequencial (Davidson, 1984; Houtkoop-Steenstra, 1987).

O seu carácter de ritual social, podendo muitas vezes funcionar como um ritual reparador de “favores”, concede poder simbólico a cada um dos participantes do ato de convidar: quem convida fica no dever de mais tarde responder às expectativas do convidado, respeitando as normas sociais que o levam a assumir um estatuto de “servidor” daquele que aceita o convite; quem é convidado fica constrangido ou a aceitar ou a recusar, desenvolvendo, neste último caso, uma atividade argumentativa complexa com sequências de justificação da recusa (Almeida, 2000a).

Na formação em análise, demonstrou-se, com exemplos práticos, que o ato de convite, de oferta e de proposta se realiza, a maioria das vezes, de modo indireto através de enunciados interrogativos que incidem sobretudo nos desejos do alocutário (uma das condições de felicidade do ato, Searle, 1972): “Queres ir ao cinema comigo?”

Na linha de E. Roulet (1977), consideramos que a realização indireta diz respeito ao facto de estes atos não serem solicitados pelo alocutário. Sendo atos com um carácter negocial, o locutor de um ato de oferta e de convite precisa de reduzir a sua incerteza a propósito dos desejos do alocutário passando de um estado de ‘não compromisso’ a um estado de ‘compromisso’ (Schiffrin, 1995; cf. também Almeida, 1998).



Assim, na linha do estudo de Michael Hancher (1979: 8), referimos que a oferta, o convite e a aposta constituem atos *diretivos comissivos*: a dimensão comissiva corresponde claramente ao estabelecimento de um compromisso da parte do locutor; a dimensão diretiva, por sua vez, residirá na circunstância de aqueles atos envolverem um apelo ao alocutário no sentido de este ratificar a intenção do locutor de os realizar/ concretizar (Almeida, 1998: 165; Almeida, 2000a).

B. Conein (1986) considera, na linha de J. Searle, que as ofertas, tal como os convites, se assemelham às perguntas, dado que um enunciado, produzido por L1 (= Locutor 1), com um valor ilocutório primário de oferta ou de convite exige um grupo de classes alternativas de enunciados realizados por A (=Alocutário): ou a sua aceitação ou a sua recusa (“par adjacente”) (Idem: 115-116; Almeida, 1998). Também Judy Davidson (1984) e Hanneke Houtkoop-Steenstra (1987) analisam o ato de oferta e de convite como abrindo *sequências preferidas* (a aceitação) e *sequências não preferidas* (a recusa).

H. Houtkoop-Steenstra, por seu lado, utilizando um corpus de conversações telefónicas, refere que os *pedidos*, os *convites* e as *ofertas* são ações que têm em comum o facto de o locutor solicitar ao alocutário que concorde com a realização da atividade em discussão e/ ou negociação e integra estes atos no seio geral de atos de proposta (Idem: 6) com uma estrutura tripla, no caso de propostas de realização imediata, ou com uma estrutura de cinco intervenções, nas propostas de realização remota (cf. Almeida, 1998).

1.3.1. O ESTUDO DO ATO ILOCUTÓRIO DE CONVITE NA SALA DE AULA VIRTUAL

A experiência pedagógica em fórum de turma online permite aos formandos apresentarem diversas intervenções que tenham por base este referencial teórico aplicando-o e discutindo no seio do grupo turma: “Contudo, para que a ida ao cinema se concretizasse era não só necessário que o alocutário se dispusesse a ir ao cinema, como o locutor não desistisse dessa intenção. Assim sendo, entendo agora que se trate de um ato de fala híbrido, diretivo comissivo, como referiu a D. C.” (formanda do sexo feminino; dezembro de 2011).

A visualização do videograma de Almeida (2000b) permite também a discussão da fundamentação dos conceitos em análise: “No que se refere a “Vamos ao cinema.”, encontrei um paralelo forte entre esta situação enunciativa e a situação da oferta do lugar no autocarro no vídeo da autoria da Professora Carla (<http://www.univ-ab.pt/~calmeida/default.htm>) da Universidade Aberta. Quando o senhor diz: “Olhe, pst, está aqui um lugar”, o locutor tem consciência do benefício que o lugar disponível pode ter para o seu alocutário e a asserção é inequivocamente



entendida pelo alocutário como um ato de oferta” (formanda, sábado, 17 dezembro 2011, 01:00).

A análise de sequências de atos de discurso e de estratégias de delicadeza permite ainda a abertura a contextos interculturais: “Quando Xicó sugere que João Grilo vai contar a patroa, ele utiliza-se de outra estratégia de delicadeza negativa para com a face negativa do alocutário, amenizando uma ordem.

Profª confesso que me arrisquei um pouco mais, no intuito de não ser repetitiva em relação às respostas dos colegas.

Abraço.” (formando do Brasil, quarta, 1 fevereiro 2012, 14:49)

Considerando a interface entre teoria analítica e trabalho empírico, que tem por base o estudo de *corpora* de textos orais e escritos é possível, na sala de aula virtual, proceder à análise conjunta das condições de felicidade do ato de convite/proposta:

CONVITE/PROPOSTA

Tipos de condições

- I. L é capaz de realizar Q com A;
 - II. L está disposto a realizar Q com A;
 - III. L acredita que A deseja que L realize Q com A;
 - IV. A permite a L realizar Q;
 - V. Q é útil a A;
 - VI. L predica uma ação futura Q de L com A.
- (L=Locutor; Q= ato futuro; A=Alocutário)

Na linha de K. Mitchell (1981), o ato ilocutório de convite/proposta demonstra, pois, a seguinte atitude volitiva em confronto com o ato de pedido:

Eu estou disponível, tu queres? (oferta e convite) ≠ Eu quero, tu estás disponível? (= pedido).

O conteúdo proposicional de um ato de convite diz respeito a um ato futuro do locutor: (i)
Queres vir à minha festa de anos?



Já o convite de autorização tem como conteúdo proposicional um ato futuro do alocutário: (i) Eu não me importo que tu venhas à minha festa de anos. (ii) Podes vir à minha festa de anos, se quiseres. (iii) Vens à minha festa de anos, se quiseres (Almeida, 2000 a).

Assim, tendo por base os rituais verbais abertos por sequências iniciativas com o valor ilocutório de convite, é possível analisar, na sala de aula virtual, as fábulas e os contos que revelam a presença destes atos e analisar as estratégias de cortesia que coocorrem com estes atos.

O fórum de discussão constitui um espaço de cooperação (termo não marcado) e de conflito (termo marcado, segundo Kerbrat-Orecchioni, 1986), variando em graus diversos: a resolução de exercícios práticos e a apresentação de casos vividos permite aprofundar perspetivas interculturais de análise da linguagem em diversos contextos comunicativos.

A cooperação é essencial à comunicação, mas uma certa dose de conflito é necessária para que o debate possa existir e permita a progressão na análise conjunta. Citando Kerbrat-Orecchioni, investigadora de Análise Interaccional (Escola Francesa de Lyon), cooperação e conflito existem em todas as interações, variando no grau maior ou menor de incidência:

“Une certaine dose de conflit est néanmoins nécessaire à la poursuite de l’interaction, car tout dialogue « authentique » implique une certaine différenciation des voix, et de la part des interactants, la revendication d’une identité qui ne peut s’affirmer qu’à partir de la reconnaissance partielle d’une différence” (Kerbrat-Orecchioni, 1986: 24).

A análise meta discursiva dos atos de convite/proposta pode constituir na sala de aula virtual um fio condutor para as ações nos diversos espaços de interação, desde o fórum de análise conjunta até ao espaço de café “Ponto de encontro” onde na própria abertura deste fórum social podemos ter atos de convite:

“Quer conversar? Tomar um café? Encontrar um colega?
Passe por aqui!

Convido-vos, ainda, a ver o seguinte filme “The Kandinsky effect”:
<http://vimeo.com/15257479>”



O percurso de aprendizagem é constituído por atividades e feedback das atividades. O desenho de atividades várias permite a dinamização da participação dos formandos no fórum; a moderação e o trabalho em fórum pelo e-professor (Anderson, 2003) tem como objetivo promover aprendizagens significativas ancoradas em exemplos práticos e em experiências partilhadas com base numa pedagogia de resolução de problemas. A dinâmica entre a autonomia na aprendizagem (estudo independente) com a procura do conhecimento (“cognitive presence”; Garrison; Anderson, 2003) e a realização de estratégias discursivas (Gumperz, 1989) desenvolvidas pelo e-professor de dinamização de aprendizagens exige não só a construção de um percurso de aprendizagem baseado em atividades diversificadas com uma lógica sequencial, mas também o constante feedback do modo como se realizam as atividades: um “feedback exato e construtivo” e um “feedback de qualidade” (*feedforward*) com intervenções diretrizes que permitam aos formandos repensar a análise e avançar no conhecimento de modo conjunto. Por outro lado, o e-professor tem uma necessidade constante de realizar estratégias discursivas de enquadramento (integrando a análise na teorização) e intervenções de relance do tópico de modo a que a discussão em fórum seja significativa no sentido de sistematização do que foi analisado.

CONCLUSÃO

No contexto de ensino e aprendizagem online procura-se, com o trabalho em fórum interativo, a construção de *aprendizagens significativas* ancoradas em exemplos práticos e em experiências partilhadas. Apresentando diferentes graus de interação entre aprendente/conteúdos; aprendente/aprendente e aprendente/professor (Moore, 1990 *apud* Garrison, 2000: 8), o ensino online constitui um desafio para a “aprendizagem colaborativa” (Vygotsky, 1979 *apud* Pereira; Mendes; Mota; Morgado; Aires, 2003) com a possibilidade de desenvolver estratégias de análise de exemplos vividos com base em situações-problema que permitam a constituição de *comunidades de aprendizagem* no espaço virtual.

Todo o trabalho em fórum online possibilita, pois, a concretização de uma atitude volitiva do formador e do formando consubstanciada no ato com o valor ilocutório de *convite* a aprender em conjunto com um conteúdo proposicional que diz respeito a um “ato futuro de L com A (=Alocutário)”:

Eu estou disponível, tu queres aprender em conjunto? (oferta e convite)



REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Carla Aurélia de, 1998, O acto ilocutório de oferta em português. In Fonseca, J. (org.), *A Organização e o funcionamento dos discursos. Estudos sobre o Português*, Tomo III, Vol. 10. Porto: Porto Editora, 157-221.

ALMEIDA, Carla Aurélia de, 2000a, “Convi(dar)te. Análise pragmática dos actos ilocutórios de oferta e convite em interações do quotidiano”. *Cadernos de Ciências Sociais*, nº 19/20, 199-236.

ALMEIDA, Carla Aurélia de, 2000b, Actos de Discurso – A oferta e o convite, programa 8 do *Videograma de Introdução aos Estudos Linguísticos*. Lisboa: Universidade Aberta, maio de 2000 (cassete v. 2641).

ALMEIDA, Carla Aurélia de, 2009, Processos de figuração e manutenção da ordem interaccional: estratégias de mitigação no quadro do sistema de delicadeza desenvolvido pelos participantes de programas de rádio específicos. In Alexandra Fiéis; Maria Antónia Coutinho (orgs.), 2009, *XXIV Encontro Nacional da Associação Portuguesa de Linguística. Textos Seleccionados*. Lisboa: APL, pp. 43-60 in <http://www.apl.org.pt/docs/actas-24-encontro-apl-2008.pdf>

ANDERSON, Terry; Rourke, Liam; Garrison, D. Randy, 2001, Assessing Teaching Presence in a Computer Conferencing Context. *Journal of Asynchronous Learning Networks*, Volume 5, Issue 2 - September 2001 <http://www.sloanconsortium.org/jaln/v5n2/assessing-teacher-presence-computer-conferencing-context>

ANDERSON, Terry, 2003, Getting the Mix Right Again: An updated and theoretical rationale for interaction. *The International Review of Research in Open and Distance Learning*, Vol 4, No 2 (2003) disponível em <http://www.irrodl.org/index.php/irrodl/article/view/149/230>

ANDERSON, Terry, 2004, Teaching in an online learning contexto. In Anderson, Terry; Elloumi, Fathi (eds.) *Theory and practice of online learning*. Athabasca: Athabasca University.

ANTAKI, Charles; Widdicombe, Sue (eds.), 1998, *Identities in talk*. London: Sage.

CONEIN, Bernard, 1986, Conversation et interaction sociale: analyse de séquences d’offre et d’invitation. *Langages*, 81, 111-120.



DAVIDSON, Judy, 1984, Subsequent versions of invitations, offers, requests, and proposals dealing with potential or actual rejection. In Atkinson, J. Maxwell; Heritage, John (eds), *Structures of social action - studies in conversation analysis*. Cambridge / Paris: Éditions de la Maison des Sciences de l'Homme / Cambridge University Press, 102-128.

FONSECA, Joaquim, 1994, O lugar da pragmática na teoria e na análise linguísticas. In Fonseca, J. , *Pragmática linguística. Introdução, teoria e descrição do Português*. Porto: Porto Editora, 95-104.

FOUCAULT, Michel, 1966, *Les mots et les choses, une archéologie des sciences humaines*. Paris : Gallimard.

GARRISON, Randy, 2000, Theoretical challenges for distance education in the 21st century: a schift from structural to transactional issues. *International review of research in open and distance learning*, vol. 1, n°. 1, 1-17.

GARRISON, R.; Anderson, T., 2003, *E-Learning in the 21st Century: a framework for research and practice*. London: Routledge.

GUMPERZ, John, 1989, *Sociolinguistique interactionnelle. Une approche interprétative*. La Réunion: L'Harmattan.

GUMPERZ, John (ed.), 1996, *Language and social identity*, New York, Cambridge University Press.

HANCHER, Michael, 1979, The classification of cooperative illocutionary acts. *Language in society*, vol. 8, n° 1, 1-14.

HOUTKOOP-STEENSTRA, Hanneke, 1987, *Establishing agreement. an analysis of proposal-acceptance sequences*. London: Mouton Publications.

KERBRAT-ORECCHIONI, C., 1986, "'Nouvelle communication' et 'analyse conversationnelle'". *Langue Française*, vol. 70, n°. 1, 7-25.



MASON, Robin, 2001, "Models of online course" disponível em http://www.usdla.org/html/journal/JUL01_Issue/article02.html

MITCHELL, Keith, 1981, Illocutionary acts in a pedagogical description, the grammar of requests and offers In Richterich, R.; Widdowson, H.G. (eds) *Description, présentation et enseignement des langues*. Paris: Hatier Credif, 103-119.

PEREIRA, A., Mendes, A. Q., Morgado, L. Amante, L. & Bidarra, A., 2007, *Modelo Pedagógico Virtual da Universidade Aberta*. Lisboa: Universidade Aberta.

ROULET, Eddy, 1977, Étude des réalisations directes et indirectes de l'acte d'offre en français parlé. *Studi italiani di Linguistica Teorica ed Applicata*, VI-3, 525-539.

SALMON, G., 2002, **E-tivities: the key to active online learning**. Sterling, VA: Stylus Publishing Inc.

SCHIFFRIN, Deborah, 1995, *Approaches to discourse*, Oxford: Blackwell.

SEARLE, John R, 1969, 1972, *Les actes de langage*. Paris: Hermann (tradução francesa de *Speech acts: an essay in the philosophy of language*. Cambridge: Cambridge University Press).

