

# **Virtualidade, interação e gênero textual: caminhos e estratégias que permitem novas descobertas**

Profa. Ms. Flávia Farias de Oliveira<sup>i</sup> (UFRPE)  
Mestranda Milena Karine de Souza Wanderley<sup>ii</sup> (UFMS)

## **Resumo:**

Pelas marés da virtualidade as possibilidades de interação se amplificaram e estreitaram distâncias geográficas. O acesso a todo um universo cultural permitido pelas teias do ciberespaço reconfigurou a forma como lidamos com a informação, tanto no plano da produção quanto no da recepção. Dentro do virtual a linguagem se ramifica em múltiplas possibilidades. Novos espaços discursivos surgiram e com eles novas formas de interação, novas formas de leitura. Novas línguas foram criadas para atender a tais demandas as quais se materializam em gêneros textuais. Ratificamos o afirmado por Marcuschi, no artigo *Gêneros textuais: definição e funcionalidade* (2005), de que os gêneros textuais se caracterizam por seus aspectos sócio-comunicativos e que seus aspectos formais resultam destas demandas. Nesse contexto de novidade e de possibilidade de acesso à informação e ao conhecimento, as plataformas de aprendizagem, ou AVA – Ambiente Virtual de Aprendizagem, possibilitam a interação na intenção de construção de conhecimento. No espaço virtual destinado à aprendizagem, as ferramentas de interação são pedagogicamente construídas para a permissão da construção do conhecimento através da interação permitida no ambiente virtual. Já não há mais dúvida que ele faz parte da nossa articulação como seres essencialmente dialógicos, interacionais, conforme postula Bakhtin, em *Estética da Criação Verbal* (2010). Nesse sentido, as discussões em torno do virtual em dicotomia com o real já foram superadas. Os AVAs são realidade, como afirma Pierre Lévy, em *Cibercultura* (1999). Funcionam e através deles se constrói a ciência por meio da interação. Diante do exposto, refletimos sobre o processo de leitura em Ambientes Virtuais de Aprendizagem. Entendemos, desta forma, a urgência na construção de estratégias de ensino-aprendizagem para o trabalho com os gêneros textuais próprios deste ambiente de ensino, bem como na formação de um construto teórico que corrobore o papel democratizante, interativo e real do processo de ensino-aprendizagem em AVA.

**Palavras-chave:** Ambiente Virtual de Aprendizagem. Ensino-aprendizagem. Interação. Leitura. Gêneros textuais.

## **1 Introdução**

Como sujeitos, constituídos social e historicamente, estamos imersos em relações dialógicas que se materializam em discursos, os quais se manifestam em textos orais e escritos, ecoando, em sua superfície, a heterogeneidade e o dialogismo que nos constituem. É nos processos de interação da vida cotidiana que a complexidade das relações dialógicas se revela. Não podemos mais, em princípios do século XXI, pensar no cotidiano sem relacioná-lo à virtualidade. Não podemos apagar o fato de que, nas práticas sociais, os processos de interação ocorrem também em ambientes virtuais, e que este espaço mantém um elo, uma relação complementar com o não-virtual. Neste espaço, novas formas de interação corroboram para que a essência dialógica das práticas sócio-comunicativas se efetive.

Os gêneros textuais dão forma a essas práticas e refletem, também, as várias possibilidades de construção de um efetivo processo de ensino-aprendizagem em Ambientes Virtuais de Aprendizagem - AVA. Portanto, propomo-nos a pensar como os gêneros textuais são partícipes das atividades de interação no interior do processo de ensino-aprendizagem que se realiza na modalidade à distância, em AVAs.

Assim como há várias perspectivas teóricas que aportam diferentes concepções de língua, há

também uma diversidade de princípios teóricos para pensar sobre a questão dos gêneros textuais, já que este não é um conceito homogêneo. Realizaremos, diante do exposto, um breve traçado para tentar ilustrar de que forma os estudos da linguagem compreendiam e compreendem, atualmente, o tratamento do texto, concebido como gênero, no ensino-aprendizagem. Portanto, discorreremos sobre as contribuições de algumas correntes dos estudos da linguagem para pensar sobre a questão dos gêneros textuais e sua fenomenalização nos Ambientes Virtuais de Aprendizagem.

## **2 As virtualidades e as possibilidades de desdobramentos de interação nos AVAs**

Para a maioria dos cidadãos, o virtual não é um espaço paralelo. Mesmo para aqueles que não possuem intimidade com a virtualidade, sua vida de alguma forma se vê afetada pelo virtual. Para fazer uma simples transação bancária, recorreremos a um sistema que se organiza virtualmente e dialoga com o não-virtual. Vivemos, constantemente, entre estes dois espaços que já não são dicotômicos, mas complementares. Podemos entender o virtual como uma forma de discursividade que se inscreve, com uma configuração própria, em uma sociedade historicamente situada. Os gêneros textuais que circulam neste espaço atendem (porque este é o seu papel) a essa configuração, na medida em que materializam os discursos que nela se produzem.

Os AVAs são um fenômeno da *Cibercultura*. Dentro do universo virtual as redes se estabelecem e constroem pontes de interação entre os indivíduos que possuem o aparato tecnológico material necessário ao acesso à rede. Nesse contexto, “O virtual não se opõe ao real, mas sim ao atual.” (p.5), segundo Pierre Lévy. Essa noção, dessa forma, desconstrói a ideia de que o virtual está em oposição ao real, ao tangível, ao concreto, como se afirma no imaginário social quando se pensa sobre a virtualização. Por ocupar este lugar, o do não-real/não-concreto, a aprendizagem que se realiza em ambientes virtuais tende a incorporar esse estigma, sendo, assim, pouco valorizada. No entanto, esse senso é retificado pelo estudioso quando na sua obra, *Cibercultura* (1999), ele argumenta:

Repetindo, ainda que não possamos fixa-lo a nenhuma coordenada espaço-temporal, o virtual é real. Uma palavra existe de fato. O virtual existe sem estar presente. Acrescentemos que as atualizações de uma mesma entidade virtual podem ser bastante diferentes uma das outras, e que o atual nunca é completamente predeterminado pelo virtual. Assim de um ponto de vista acústico e também semântico, nenhuma atualização da palavra se parece exatamente com nenhuma outra e há pronúncias (nascimentos de novas vozes) e sentidos (invenção de novas frases) imprevisíveis que, no entanto, podem sempre aparecer. O virtual é uma fonte indefinida de atualizações. (LÉVY, 1999, p. 48)

Pierre Lévy, nesse sentido, constrói uma importante reflexão para a desconstrução dessa imagem ao trazer em uma discussão sobre o virtual e o atual, em que a relação de imbricamento entre estes pontos permite compreender porque o processo de ensino-aprendizagem em ambientes virtuais foge da suposta não-concretude do virtual. Justamente, por ser um processo concreto, acompanha as mudanças sociais e se adequa a elas também linguisticamente. E isso é perceptível através do surgimento de novos gêneros textuais próprios de domínio discursivo específico de uso da língua: o virtual. Marcuschi (2008) já postulava, como foi dito, que os gêneros textuais se caracterizam por seus aspectos sócio-comunicativos e que os aspectos formais resultam destas demandas. Dessa forma, há uma profusão de novos gêneros textuais, bem como a inserção de gêneros pertencentes a outros espaços comunicativos neste novo ambiente, adaptando-se a ele. Edméa Santos (2005), em sua tese intitulada *Educação online: cibercultura e pesquisa-formação na prática docente*, afirma:

A cibercultura vem promovendo novas possibilidades de socialização e aprendizagem mediadas pelo ciberespaço e, no caso específico da educação, pelos ambientes virtuais de aprendizagem. A cibercultura é a cultura contemporânea estruturada pelas tecnologias digitais. Não é uma utopia, é o presente, vivemos a cibercultura, seja como autores e atores incluídos no acesso e uso criativos da TICs, seja como excluídos digitais. A exclusão digital é um novo segmento da exclusão social mais ampla. Um desafio político! (SANTOS, 2005, p.105)

Situando os AVAs como realidade no que tange aos procedimentos de ensino-aprendizagem dentro de um contexto social que tem a virtualidade como ambiente de atuação cidadã, Santos (2005), em sua tese, aponta, de modo descritivo e analítico, como se configuram os processos de construção de conhecimento dentro dos ambientes virtuais de aprendizagem. Em sua tese, ela apresenta um quadro descritivo dos procedimentos que permitiram, ao longo da história, a educação à distância. É interessante perceber que, no quadro que ela apresenta, o qual vai do ano 1850 até o ano da defesa da sua tese, 2005, há a utilização de gêneros textuais com arquitetura enunciativa secundária (complexa) de registro escrito, primeiramente, e depois, com a evolução dos aparatos tecnológicos, de registro oral, e áudio visual. É importante notar que as mediações interacionais mudaram com os aparatos tecnológicos e com a democratização do acesso a esses bens. Hoje, a dicotomia oralidade e escrita parece estar suplantada pelos gêneros textuais comuns aos suportes de comunicação sincrônica, simultânea. Nesse contexto, diante da articulação enunciativa e discursiva que permeiam as práticas sócio interacionistas com a utilização de tais recursos, os gêneros textuais se constroem e se reconfiguram constantemente. Assim, é importante que se pense na configuração de um referencial que aponte a arquitetura dos gêneros textuais comuns a esse plano que se difere da fala e da escrita pelo registro e pelas próprias condições de exercício discursivo. Nos AVAs – Ambientes Virtuais de Aprendizagem -, a interação ocorre pelos diálogos promovidos por gêneros discursivos que, como já dito, podem ser adaptados de contextos não-virtuais e por aqueles que são próprios desse espaço. Tal movimento revela a plasticidade dos gêneros do discurso em seu caráter sócio-comunicativo, isto é, demonstra que os gêneros surgem das necessidades de interação social, surgem destas necessidades e por elas, em uma via de mão dupla.

Nas salas virtuais de cursos que se realizam na modalidade EaD - Educação a Distância -, o professor responsável, ao pensar nas estratégias didático-pedagógicas que desenvolverá para levar adiante um curso, tem autonomia para escolher quais gêneros textuais atendem melhor aos objetivos de sua prática docente. Tal autonomia revela o empirismo presente na virtualidade, no qual caminhos de leitura são indicados. Podemos encontrar gêneros como *base de dados*, por exemplo, em que os arquivos ali disponibilizados respondem a uma necessidade identificada, pelo professor do curso, dentro do processo de ensino-aprendizagem ali desenvolvido. Neste caso, temos o que Grigoletto (2011) chama de interação entre aluno/conteúdo. O discente estabelece um processo dialógico com as discursividades do conteúdo ali posto.

Nas interações “aluno/professor” e “aluno/tutor” (*ibidem*), o gênero *fórum*, por exemplo, responde a outra forma de interação que costuma ser assíncrona. A interação, neste caso, ocorre entre os sujeitos participantes do processo de interação. Há um diálogo entre sujeitos que se realiza de forma mediada e com objetivos didáticos específicos, conferindo a aquele ambiente virtual o status de sala de aula e evidenciando que, através dele, o processo de ensino-aprendizagem também pode se realizar de maneira efetiva.

Nunca fomos tão dialógicos. E dentro do virtual a linguagem se ramifica em múltiplas possibilidades, desde as linguagens que arquitetam sintaticamente as ferramentas (HTML, JAVA, PHP entre outras), até as mais diversas articulações linguísticas permitidas pelas plataformas, softwares, navegadores e redes sociais. O mundo linguístico já não é o mesmo desde a *World Wide Web*. Novos espaços discursivos surgiram e com elas novas formas de interação. Novas línguas

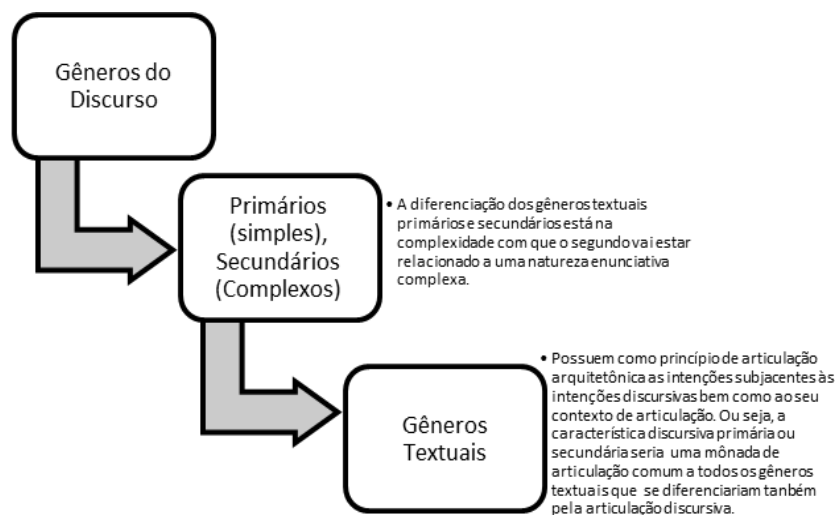
foram criadas para atender a tais demandas assim como surgiram e surgem novos gêneros textuais para dar conta dos novos contextos nos novos ambientes criados. E nesse contexto de novidade e de possibilidade de acesso à informação e ao conhecimento os AVAs possibilitam a interação na intenção de construção de conhecimento.

No espaço virtual destinado à aprendizagem, as ferramentas de interação são pedagogicamente construídas para a permissão da construção do conhecimento através da interação permitida pelos diversos recursos do ambiente virtual. Já não há mais dúvida de que ele faz parte da nossa articulação como seres essencialmente dialógicos, interacionais, nesse sentido, as discussões em torno do virtual em dicotomia com o real já foram superadas. Os AVAs são realidade, funcionam e através deles se constrói a ciência por meio da interação.

Para além dos AVAs também estão às outras possibilidades de ferramentas que a própria rede oferece. E pensando numa geração que, muitas vezes, inicia o processo de letramento tendo o ambiente virtual e sua característica multimidiática como ponto de partida é que se justifica a urgência da construção de estratégias de ensino aprendizagem que se utilizem dos vários modos de produção linguística que caracterizam os gêneros textuais multimodais. Há pluralidade e acesso. Não há mais como negar a presença da tecnologia na vida dos nascidos na partir dos anos 90, isso para que se relativize o contexto da democratização do acesso ao hardware e à rede no contexto do Brasil. Vive-se um tempo em que as crianças chegam às escolas dominando ferramentas que o professor desconhece. Esse conflito de gerações frente ao uso dessas ferramentas tecnológicas é um dos desafios mais emergentes desse início de século, principalmente porque ficam obsoletas com uma velocidade muito grande. Quando se domina a estrutura arquitetônica de um determinado gênero textual, já surgem outros.

Diante dos cada vez mais novos contextos de produção discursiva surgem novas demandas. Nesse sentido, de acordo com Bakhtin (2003) “cada enunciado particular é individual, mas cada campo de utilização da língua elabora seus tipos *relativamente estáveis* de enunciados, os quais denominamos *gêneros do discurso*” (p.262), assim, dentro de novos contextos dialógicos surgem novas demandas de construção composicional de gênero discursivo em que as estruturas bem como as relações podem ser observadas por serem relativamente estáveis. A complexidade que envolve a atividade humana dentro dos AVAs é multidimensional. Assim como são múltiplas as possibilidades de interação na rede.

No entanto, mesmo diante de tal multiplicidade ainda podem-se observar as mônadas que caracterizam os gêneros textuais emergentes das múltiplas interações permitidas pelas virtualidades, e como aqui trabalhamos com gêneros do discurso, pela perspectiva bakhtiniana, e com gêneros textuais, pela perspectiva marcusiana, para construção analítica dos graus de dialogicidade dos gêneros textuais comuns aos AVAs, traçamos um mapa conceitual de setorização:



Analisando o mapa conceitual acima, observa-se que, discursivamente, os gêneros se diferenciam pela complexidade da enunciação em grau de elaboração, sendo os primários mais simples e os secundários mais complexos. Eis que essa definição discursiva é essencial para a construção arquitetônica de qualquer gênero textual, já que a sua realização social está extremamente vinculada às intencionalidades que envolvem a enunciação. Desta forma, o dialogismo, conceito que envolve tanto o procedimento discursivo quanto o enunciativo, será o norte analítico das considerações articuladas sobre os gêneros textuais comuns aos AVAs.

### **3 Interação e gênero: situando a teoria no ambiente**

Como afirma Bakhtin, em *Estética da Criação Verbal* (2003), já se estudavam, na Antiguidade, os *gêneros retóricos*, próprios do âmbito jurídico, político, e os *gêneros discursivos do cotidiano*, que se referiam às réplicas do diálogo cotidiano. Entretanto, na Antiguidade, os filósofos da linguagem estudavam, sobretudo, os *gêneros literários*. Estes eram analisados conforme as especificidades das questões estéticas próprias do fazer literário e não como “tipos de enunciados, que são diferentes de outros tipos, mas têm com estes uma natureza verbal (linguística) comum.” (BAKHTIN, 2003, p. 262-263). A constituição linguística dos enunciados não representava um significativo elemento de análise nestes gêneros. Já para os gêneros retóricos e para os do cotidiano se dava maior atenção ao tratamento das questões linguísticas.

Com a consolidação da Linguística como ciência da linguagem, no século XX, e quando sua preocupação se estende a unidades que ampliam os níveis fonéticos, lexicais e frasais, ou seja, quando surge a preocupação com o texto, os gêneros do discurso recebem maior ênfase de análise ao se pensar em língua e linguagem. Nesse lugar de destaque, os gêneros que circulam fora da esfera da Literatura recebem maior atenção.

Como dito anteriormente, os gêneros textuais são estudados conforme diferentes perspectivas. Deslocando as reflexões sobre essa questão para o que postulam os estudos da Linguística Aplicada, encontramos alguns pontos convergentes com os princípios bakhtinianos como, por exemplo, a seguinte assertiva de Swales (1990, p. 221): “...gênero é facilmente usado para referir uma categoria distintiva de discurso de qualquer tipo, falado ou escrito, com ou sem aspirações literárias”. Na Linguística Aplicada, os gêneros, denominados textuais, também serão abordados em sua construção estrutural típica e em diferentes espaços de interação que se realizem por meio escrita e/ou da oralidade.

No entanto, quando falamos de estruturas típicas, não defendemos os gêneros como estáticos. Se entendermos gêneros como “Forma de ação social”, tal como postula Carolyn Miller (1984), reconheceremos que os gêneros textuais se constroem e se reconstróem no interior das relações sociais, em domínios discursivos específicos, para cumprir com as demandas comunicativas oriundas dos processos de interação humana. Como seres constitutivamente heterogêneos que somos, os resultados de processos por nós desenvolvidos inevitavelmente não escapará de ser também heterogêneo e híbrido, na medida em que dialogamos com diferentes áreas do conhecimento. Diálogos que se materializam em textos e sofrem as influências e atravessamentos decorrentes desse encontro. Bakhtin, em *Marxismo e Filosofia da Linguagem*, já afirmava que os gêneros se interpenetram para constituir novos gêneros. Portanto, eles vivem esse movimento que se evidencia em sua dinamicidade a qual permite que, ao longo do tempo e dos referidos encontros, eles se reconfigurem refletindo a dinamicidade e a heterogeneidade das relações sociais.

Não negamos a necessidade de que haja algum grau de estabilidade nos gêneros. Para que os mesmos sejam categorizados como tal, é necessário que exista uma estabilidade em sua forma e uso. Uma vez que essa estabilidade se convencionou como uma marca textual que cumpre funções comunicativas específicas e compartilha pelos falantes, temos um gênero textual. No entanto, essa estabilidade não implica em uma compreensão de gênero como imune a alterações, fadado ao estático, por isso Bakhtin define os *gêneros do discurso* como *relativamente estáveis*. Se

entendermos gênero textual como estático, incorreremos em uma visão de língua como homogênea, fechada em sua própria estrutura, destituída de seu caráter essencialmente dialógico e heterogêneo.

Outro dos eixos norteadores dos estudos da Linguística Aplicada sobre gêneros textuais se refere à questão dos propósitos comunicativos socialmente convencionados e compartilhados pelos membros de um evento comunicativo. Bhatia (2009) afirma que tais propósitos não são únicos, eles formam parte de um conjunto mais complexo de propósitos que se complementam. Os gêneros são frequentemente categorizados e reconhecidos pelos propósitos comunicativos que cumprem. Há um padrão comunicativo que atende funções sociais e que se realiza no interior de um contexto sociohistórico que tem seu lugar no que Marcuschi (2008) chama de *domínio discursivo*, entendido como as formações históricas e sociais nas quais se originam os discursos. Tal posição se aproxima ao postulado por Bakhtin por defender que os gêneros se realizam no discurso. O linguista brasileiro afirma que toda e qualquer atividade discursiva se realiza através de um gênero textual que é social e historicamente constituído como tal.

Devemos, contudo, salientar que tais propósitos se materializam em uma forma que se estabelece como típica, porém não estática, determinando o que Marcuschi (2008) chama de *tipologia textual*, definida pelo autor como uma “sequência linguística norteadora” (*ibidem*, 2008, p. 158) definida por propriedades linguísticas próprias, como, por exemplo, a utilização de um léxico e elementos sintáticos específicos. Podemos afirmar, por conseguinte, que os gêneros textuais ganham materialidade através tipos textuais e que não há uma relação dicotômica entre ambos, mas sim uma relação de complementaridade. Os tipos textuais podem ser narrativos, argumentativos, descritivos, injuntivos e expositivos. Cada uma dessas sequências possui um padrão linguístico que as define. É importante frisar que um mesmo gênero pode se materializar através de vários tipos textuais, que colaboram para construção de gêneros híbridos. O contexto de produção e as funções comunicativas determinarão a construção dos gêneros e suas sequências tipológicas.

Entendemos, então, gênero não como forma fixa, cristalizada, mas como “instituição discursiva, isto é, forma codificada sócio-historicamente por uma determinada cultura e enquanto objeto material, isto é, enquanto materialidade linguística que se manifesta em diferentes formas de textualização”. (BRANDÃO, 2003, p. 20)

Sobre a tipologia dos discursos, Brandão afirma que estes são

“ao mesmo tempo bastante particulares e bastante gerais. Bastante particulares para que as realizações, sempre diferentes, sejam previsíveis em suas características pertinentes desde que as condições de produção de um discurso dado sejam suficientemente reconhecidas. Bastante gerais para fornecer uma lista das principais constantes de cada tipo isolado (...)”.  
(*ibidem*)

A autora, nesta citação, se aproxima bastante do defendido pela Linguística Aplicada em relação à tipificação textual ao falar sobre suas formas de configuração. Vemos, assim, uma relação interdisciplinar entre os estudos do discurso, como concebido por Bakhtin, e os aportes da Linguística Aplicada.

As referidas perspectivas teóricas têm como eixo a concepção de língua como lugar de interação. Os gêneros textuais que circulam nos Ambientes Virtuais de Aprendizagem nos levam a pensar a forma como a interação se manifesta.

#### **4 O virtual interacional e os graus de dialogismo**

Por entre as inúmeras possibilidades de interação mediadas pelos recursos tecnológicos que tem surgido desde meados do século XX, está o sujeito que procura se constituir como tal a partir das relações que estabelece com as coisas, com os outros e consigo. E diante dos espaços

onde o indivíduo circula e interage, as fronteiras entre o real e o virtual têm se estreitado de uma forma que não se concebe mais a vida sem a presença das interações construídas a partir dos inúmeros aparatos tecnológicos aos quais temos acesso.

O aparato informacional, hoje, amplia as possibilidades de transposição discursivas e articula registros que interferem, sobremaneira, na forma como os indivíduos constroem os mais diversos gêneros textuais, cujo funcionamento se dá de forma subjetiva/intencional e de acordo com as várias demandas sociais que emergem diante de cada software ou plataforma/suporte surgidos para que as distâncias geográficas não sejam mais obstáculos frente à interação e à construção de conhecimento. Há uma multiplicidade de recursos ao alcance do indivíduo que é, desta forma, estimulado a consumir as ferramentas que consistem, em sua maioria, em diminuir o tempo das interações. Nesse contexto, os conceitos de sincronia e diacronia têm papéis importantes na construção arquitetônica de alguns gêneros textuais que têm surgido pela emergência das interações virtuais. Essa é uma das razões pelas quais entendemos que há o estabelecimento de graus de dialogismo diferentes nas constituições arquitetônicas de cada gênero textual que funciona dentro dos AVAs.

Antes de pensarmos o constructo arquitetônico dos gêneros textuais com base nos graus de dialogismo, pensemos, primeiro, na definição de “dialogismo” norte da análise que propomos nesse estudo. A palavra “dialogismo” nos surge pela ampliação de procedimentos de análise que a subjaz, já que a “enunciação” e a “discursividade” são processos que fenomenalizam a interação e constituem o diálogo, segundo Bakhtin em *Estética da Criação Verbal* (2003). De acordo com o teórico, as relações dialógicas

são profundamente originais e não podem reduzir-se a relações lógicas, ou linguísticas, ou psicológicas, ou mecânicas, nem a nenhuma outra relação natural. É o novo tipo de relações semânticas, cujos membros só podem ser *enunciados integrais* (os vistos como integrais ou potencialmente integrais), atrás dos quais estão (e nos quais *exprimem* a si mesmos) sujeitos do discurso reais ou potenciais, autores de tais enunciados. O diálogo real (a conversa do cotidiano, a discussão científica, a discussão política, etc.). A relação entre réplicas de tal diálogo é o tipo mais extremamente notório e simples de relações dialógicas. Contudo, as relações dialógicas não coincidem, de maneira nenhuma, com as relações entre as réplicas do diálogo real; são bem mais amplas, diversificadas e complexas. (BAKHTIN, 2003, p.331)

Nesse sentido é que entendemos o dialogismo como um dado mais complexo que comporta as noções de elaboração discursiva e de situação enunciativa adequadas à análise que se propõe nesse estudo. Assim, no que diz respeito à percepção da construção enunciativa e discursiva dos gêneros textuais comuns aos suportes/plataformas utilizados para construção dos AVAs, não nos cabe aqui analisar todos os procedimentos de constituição interacional permitidos pelas diversas ferramentas disponíveis nesses ambientes, mas sim avaliar como alguns gêneros promoverão determinados graus de dialogismo que interferem no processo de construção de conhecimento do indivíduo que se apropria de tais ferramentas para interagir nos AVAs.

A intenção de interação promovida pelos gêneros textuais que são comuns aos AVAs é a promoção da construção do conhecimento, da pesquisa, do autodidatismo. Por isso a grande maioria desses gêneros terá como ponto de interseção o tipo textual expositivo, salvo os casos em que o gênero textual se constrói e se constitui por ferramentas que possibilitam a simultaneidade de trocas de mensagens, como fóruns e chats. Nesses suportes, o texto é construído com uma dinamicidade dialógica mais intensa do que nos outros suportes que guardam arquivos como textos didáticos, atividades escritas, orais ou áudio visuais, pois enquanto essas três últimas são socializadas mediante registro que será recepcionado sem *feed back* imediato, os suportes de interação

instantânea diminuem o tempo de retorno diante do que foi construído dialogicamente quando o indivíduo teve acesso ao texto. Ou seja, na construção dialógica do conhecimento mediante os suportes que permitem a troca sincrônica de mensagens, os textos são mais curtos, com arquitetura sintática menos elaborada, com intenção notadamente dialógica, com enunciadores e enunciatários diversos que procuram manter um cerne discursivo coerente com o que foi proposto, geralmente, pelo texto didático base, esse sim de estrutura arquitetônica mais complexa e recepção anacrônica. Esses textos que são postos nos ambientes virtuais de aprendizagem possuem natureza variada e corroboram para que se concretizem as intenções didáticas do professor, da disciplina, do campo de estudo. Cada gênero textual, seguindo essa perspectiva, pode ser estudado individualmente diante dos procedimentos arquitetônicos que o constituem, isso no que concerne a sua função social que está extremamente atrelada às mediações possíveis diante dos procedimentos de ensino e aprendizagem.

Diante do exposto, há como se estabelecer graus de dialogicidade entre os gêneros textuais comuns aos AVAs e isso tem relação com a situação enunciativa e característica discursiva que os constituem dentro das interações que são promovidas nos diversos suportes em que atuam. Vejamos abaixo, uma possibilidade de análise dos gêneros textuais comuns aos AVAs no que diz respeito ao grau de dialogicidade deles:



O grau de dialogicidade dos gêneros textuais colocado acima difere pelas situações enunciativas que envolvem a sua produção e pela intenção discursiva que subjazem a sua construção. Há diversos outros gêneros textuais e possibilidades de interação nos ambientes virtuais de aprendizagem, os colocados acima são apenas exemplos que auxiliam na análise de que a escolha de determinados suportes e gêneros textuais por parte do enunciador (professor), em termos de grau de dialogicidade, revela as intenções que estão atreladas às suas práticas. Nesse sentido, a escolha dos suportes e dos gêneros textuais que farão parte das interações mediadas pela tecnologia nos AVAs refletirá a linha pedagógica que estão alicerçando as práticas pedagógicas do professor que orienta tanto tutores quanto alunos.

O que fica evidente quando se analisa as preferências por determinados gêneros textuais, mais complexos e de interação anacrônica, é a manutenção de uma prática que já era mediada por recursos tecnológicos como o rádio, a TV e os correios, ou seja, a preferência pelos gêneros textuais mais complexos, de registro, revela uma prática mais afastada das possibilidades de interação sincrônicas que os AVAs permitem, já que a característica principal da emergência dos bens tecnológicos é o estreitamento das fronteiras em termos temporais.

A velocidade de interação é o que mais caracteriza essa geração que opta por investir na formação à distância, seja por falta de polos educacionais nas mediações em que reside, seja pelo exercício do autodidatismo. Nesse sentido, quando não se faz uso dos gêneros textuais de



dialogicidade mais sincrônica, o próprio recurso tecnológico perde um pouco da sua característica de uso.

Outro dado que é interessante notar é que, de acordo com Bakhtin (2003), as situações dialógicas que permeiam interações mais imediatas, geralmente articuladas no plano da oralidade, como as conversas cotidianas, são o embrião discursivo dos gêneros do discurso mais complexos, secundários. Eis o cerne da diferença entre os gêneros primários do discurso “que se formam nas condições da comunicação discursiva imediata” (BAKHTIN, 2003, p. 263) e os secundários que “surtem das condições de um convívio cultural mais complexo e relativamente muito desenvolvido e organizado (predominantemente o escrito)” (BAKHTIN, 2003, p. 263). No entanto, diante do cenário enunciativo construído nos suportes de interação sincrônica o discurso é articulado com a velocidade da fala mediante o registro da escrita, há, concomitantemente, dentro desse contexto, um gênero textual – mensagem instantânea – construído várias vezes por cada enunciador que está presente, sincronicamente, na discussão dentro dos fóruns e dos chats. Essas mensagens instantâneas, por sua vez, possuirão um mesmo ponto axiológico discursivo que é a temática proposta pela atividade didática colocada, ou seja, esse gênero textual dentro do contexto de articulação colocado é acrescido de mais um dado semântico concernente à situação enunciativa em que se realiza, já que há intenções didáticas na sua construção que permeiam todas as escolhas discursivas articuladas pelos enunciadores e enunciatários envolvidos no processo de interação. Seguindo essa perspectiva, talvez seja o registro e a intenção didática os fatores que mais interferirão na construção arquitetônica discursiva das mensagens instantâneas de ambientes virtuais de aprendizagem que podem ser analisadas sob diversos pontos de vista tendo a coletividade de vozes apontando para uma mesma intenção, ou mesmo procurando verificar as características particulares a cada enunciador envolvido na interação. Uma das características que torna possível, inclusive, um diagnóstico em torno das intenções didáticas por parte do professor, é o registro desses discursos nas atividades desenvolvidas, já que o registro da atividade sincrônica permite uma leitura anacrônica mais atenta.

Quando o produtor do discurso se apropria dos recursos que lhe são apresentados a fim de que sua prática dialógica seja a marca de suas ações, essa intenção perpassará sua prática linguística em qualquer ambiente de articulação. Assim, fazer uso dos softwares e suportes que permitam uma dialogicidade sincrônica é, antes de tudo, conceber a interação como ponto axiológico convincente para o desenvolvimento do conhecimento através das práticas discursivas.

## Referências Bibliográficas

BAKHTIN, Mikhail. *Estética da criação verbal*. Tradução de Paulo Bezerra. 4ª ed., São Paulo: Martins Fontes, 2003.

BHATIA, V.K. **A análise de gêneros hoje**. In: Gêneros e sequências textuais. Benedito Gomes Bezerra; Bernadete Biase-Rodrigues; Mônica Magalhães Cavalcante, Organizadores. Recife: Edupe, 2009.

BRANDÃO, H.N. **Texto, gêneros do discurso e ensino**. In: Gêneros do discurso na escola: mito, conto, cordel, discurso político, divulgação científica. Helena Negamine Brandão, Organizadora. 4 ed. São Paulo: Cortez, 2003.

GRIGOLETTO, E. **O discurso nos Ambientes Virtuais de Aprendizagem: entre a interação e a interlocução**. In: Discursos em rede: práticas de (re)produção, movimentos de resistência e constituição de subjetividades no ciberespaço. Evandra Grigoletto; Fabiele Stockmans De Nardi, Carme Regina Schons, Orginzadoras. Recife: Ed. Universitária – UFPE, 2011.

LÉVY, Pierre. *Cibercultura*. Trad. Carlos Irineu da Costa. São Paulo: Ed. 34, 1999.

MARCUSCHI, L.A. **Produção Textual, análise de gêneros e compreensão**. São Paulo: Parábola Editorial, 2008.

MILLER, C.R. **Genre as social action**, *Quarterly Journal of Speech* 70: 151-67, 1984.

SANTOS, Edméa Oliveira dos. *Educação online: cibercultura e pesquisa-formação na prática docente*. Tese (doutorado) - Universidade Federal da Bahia, 2005.

SWALES, J.M. **Identificação de gênero e propósito comunicativo: um problema e uma possível solução**. In: Gêneros e sequências textuais. Benedito Gomes Bezerra; Bernadete Biase-Rodrigues; Mônica Magalhães Cavalcante, Organizadores. Recife: Edupe, 2009.

---

<sup>i</sup> **Flávia Farias de Oliveira, Profa. Ms.**

Universidade Federal Rural de Pernambuco - UFRPE  
Departamento de Letras e Ciências Humanas – DLCH  
flavinhafa@gmail.com

<sup>ii</sup> **Milena Karine de Souza Wanderley, Mestranda.**

Universidade Federal do Mato Grosso do Sul, UFMS (Três Lagoas)  
Programa de Pós-Graduação em Letras – PPGL  
milena.wanderley@gmail.com