

INTERDISCURSO E INTERAÇÃO NO FÓRUM EDUCACIONAL DIGITAL¹

Izilda Maria NARDOCCI

(PUC-SP)

inardocci@uol.com.br

Karlene do Socorro da Rocha CAMPOS

(PUC-SP)

karlene@uol.com.br

RESUMO: Neste trabalho, refletimos sobre como um professor que atua em contexto educacional mediado por computador pode atenuar possíveis efeitos negativos que emergem das lacunas existentes nas redes interdiscursivas. Consideramos que a interdiscursividade pode ser um fator determinante para um diálogo de aliança ou de confronto. Em nossa reflexão, selecionamos um fórum do curso "Revisão Gramatical", oferecido via internet pela Escola Superior do Ministério Público de São Paulo. Nele, observamos como os interdiscursos podem definir o "tom" da interação entre professor e aluno. Verificamos quais estratégias de polidez podem suavizar eventuais efeitos negativos gerados pelos discursos emergentes. Constatamos que a interdiscursividade deve ser considerada por professores de cursos mediados por computador, nos quais os conflitos parecem ser mais iminentes do que em cursos presenciais por motivos óbvios: estratégias como gestos e tons de voz, entre outras, que ajudam a suavizar mensagens instauradoras de um conflito, podem ser substituídas por outras nem sempre adequadas.

PALAVRAS-CHAVE: interdiscurso; interação; fórum educacional digital.

ABSTRACT: We considered in this paper how a teacher who works in an educational context mediated by computer can reduce possible negative effects emerging from the existent gaps in the interdiscursive nets. We think that interdiscursivity can be a determinant factor for a dialog of alliance or confrontation. In our reflection, we selected a forum of the "Grammatical Review" course, offered through the internet by Escola Superior do Ministerio Publico de Sao Paulo. There, we observed how interdiscourses can define the "tone" of the interaction between teacher and pupil. We verified which strategies of politeness can soften occasional negative effects produced by the emergent discourses. We noticed that the interdiscursivity must be taken into

¹ Crescitelli, Geraldini e Quevedo (2008) chamam de *fórum educacional digital* as práticas interacionais de contextos educacionais, denominação adotada por nós nesta pesquisa.

consideration by teachers of any courses mediated by computer, during which the conflicts seem to occur in a more imminent manner than in classroom courses due to obvious reasons: strategies such as gestures and tones of voice, among others, that can help soothing conflicting messages, may be replace by other messages which sometimes are not adequate ones.

KEYWORDS: interdiscourse; interaction; digital educational forum.

Considerações iniciais

Os recursos tecnológicos que delineiam o cenário educacional atualmente exigem uma nova postura daqueles que nele atuam. Nessa ótica, os educadores precisam desempenhar seu papel fazendo uso das novas tecnologias da informação e comunicação (TICs), a fim de contribuir para uma eficiente produção de conhecimento, no ritmo acelerado imposto pela sociedade tecnológica. Ganha força, então, a modalidade educação a distância (EAD), que, com as facilidades de comunicação proporcionadas pela internet e pelas TICs, torna possível o desenvolvimento educacional em ambientes virtuais, que oferecem condições de interação e colaboração.

De acordo com Moran (2002), a EAD é um processo de ensino e aprendizagem mediado por tecnologias, especialmente as telemáticas como a internet, em que professores e alunos nem sempre dividem o mesmo espaço e o mesmo tempo. À medida que as tecnologias evoluem, a EAD se estabelece como uma modalidade cada vez mais interativa. Atualmente, em ambientes virtuais, é comum, por exemplo, depararmos com professores de instituições diferentes compartilhando determinadas aulas ou, ainda, com alunos estudando em grupos sem dividirem o mesmo espaço e o mesmo tempo.

Em uma comunicação mediada por computador, há, como sabemos, a preocupação latente de estimular uma aproximação entre os envolvidos. Nesse universo, refletimos sobre a importância da noção de interdiscurso concebida por Maingueneau (2007) como fator de interação, uma vez que essa pode ser determinante para um diálogo de aliança ou de confronto.

Desse modo, pretendemos, neste trabalho, observar, em uma sequência de intervenções de um fórum educacional digital, como a interdiscursividade constitui a interação nesse ambiente. Nosso intuito é refletir sobre como um professor que atua em contexto educacional mediado por computador pode atenuar possíveis efeitos negativos que emergem das lacunas existentes nas redes interdiscursivas.

Nosso interesse justifica-se pela nossa prática docente no campo da educação semipresencial e a distância, no qual nos preocupamos com a interação que se estabelece entre professor/aluno, aluno/aluno e aluno/material didático, já que a comunicação é mediada, quase que em

sua totalidade, por computador, por meio da modalidade escrita, em espaços diferentes e em tempo geralmente assíncrono. Por necessidade de delimitação, enfocamos, neste artigo, a interação professor/aluno.

Compreendemos que a interdiscursividade deve ser considerada por professores de cursos mediados por computador, uma vez que, nesse universo, os conflitos parecem ser mais eminentes do que em cursos presenciais. Afinal, nestes últimos, o docente pode se valer de estratégias como expressões faciais, gestos e tons de voz, entre outras, para suavizar mensagens potencialmente instauradoras de um conflito. Em cursos mediados por computador, isso nem sempre é possível.

Para o alcance de nosso objetivo, fundamentamo-nos nos estudos de Maingueneau (2007) sobre interdiscurso, que se define como a inter-relação de diversos discursos, configurados na heterogeneidade enunciativa como *heterogeneidade mostrada* e *heterogeneidade constitutiva*. Embasamo-nos nos estudos sobre estratégias de polidez, de Brown e Levinson (1987), que defendem que todo ato de enunciação pode ameaçar ou valorizar uma ou várias faces. Estudamos a interação nas intervenções realizadas no gênero fórum educacional digital de cursos a distância, tendo em vista que, dependendo dos fatores que a constituem, ela pode convergir para um diálogo de aliança ou de confronto. Nessa perspectiva, concebemos a interdiscursividade como um fator de interação.

1. Noção de interdiscurso em Maingueneau

Em seus estudos sobre dialogismo, Bakhtin (2000: 326) concebe a ideia de que os enunciados dialogam entre si. Como unidades de sentido, trazem em sua elaboração as vozes de outros enunciados, em forma de adesão, objeção, complementação. O autor argumenta que, por conta disso, quando se analisa uma unidade linguística de forma isolada,

[...] encobrem-se os indícios que revelariam seu caráter de dirigir-se a alguém, a influência da resposta pressuposta, a ressonância dialógica que remete aos enunciados anteriores do outro, as marcas acentuadas de alternância dos sujeitos falantes que sulcaram o enunciado por dentro.

Maingueneau (2007) parte da concepção bakhtiniana de dialogismo e apresenta a noção de interdiscurso, que se define como a inter-relação de diversos discursos, configurados na heterogeneidade enunciativa como *heterogeneidade mostrada* e *heterogeneidade constitutiva*. Segundo o autor, somente a primeira é apreendida por sequências linguísticas que marcam a alteridade discursiva – por

exemplo: discurso citado, palavras entre aspas, autocorreções etc. A segunda, por sua vez, está ligada de modo tão estreito ao texto que não se marca visivelmente nas sequências linguísticas propriamente ditas. Desse modo, ao analisarmos um texto precisamos nos ater não somente ao discurso que ele enuncia, mas ao espaço de trocas entre vários discursos.

O autor explica a noção de interdiscurso por meio da tríade *universo discursivo, campo discursivo, espaço discursivo*. O universo discursivo refere-se ao conjunto de formações discursivas que se relacionam em determinado contexto. Embora seja um conjunto finito, paradoxalmente, esse conjunto não pode ser apreendido em sua totalidade, uma vez que se trata de um conjunto de enunciados heterogêneos produzidos em uma época por diferentes práticas discursivas.

O campo discursivo refere-se a um conjunto de formações discursivas concorrentes entre si, que se delimitam de modo recíproco no universo discursivo, por meio de um confronto, uma concordância, uma aparente neutralidade etc., entre os discursos que desempenham a mesma função social. Podemos mencionar, então, um campo filosófico, religioso, gramatical, entre outros, mas não podemos deixar de considerar que

[...] a delimitação de tais campos não tem nada de evidente, não basta percorrer a história das ideias para vê-los oferecer-se por si mesmos à apreensão do analista. Nesse nível, é forçoso fazer escolhas, enunciar hipóteses [...]. (MAINGUENEAU, 2007: 36)

Maingueneau (2007: 36) ressalta que os discursos se constituem no interior do campo discursivo e essa constituição pode ser descrita “em termos de operações regulares sobre formações discursivas já existentes”. Mas isso não quer dizer, como assinalado, que um discurso seja constituído do mesmo modo que os outros discursos de determinado campo discursivo.

O espaço discursivo, por fim, consiste em um “subconjunto de formações discursivas que o analista julga relevante para seu propósito colocar em relação” (MAINGUENEAU, 2007: 37). Em outras palavras, trata-se de um subconjunto do campo discursivo que relaciona, no mínimo, duas formações discursivas fundamentais para a compreensão de um discurso.

Os três aspectos mencionados remetem ao caráter histórico do interdiscurso, pois, segundo Machado (2008), os discursos não têm existência prévia; eles estabelecem entre si relações de aliança ou de polêmica, por exemplo, e nascem nas lacunas existentes nas redes interdiscursivas.

2. Faces, polidez e interação

Em processos de interação social, os participantes revelam uma impressão de si mesmos, com a finalidade de influenciar reciprocamente os indivíduos, atuando sobre os comportamentos uns dos outros. Tal impressão conduz-nos ao conceito de *face*, definida como “o valor social positivo que dado indivíduo efetivamente reivindica por meio da linha de ação que os outros supõem que ele adotou durante um contrato particular” (GOFFMAN apud AMOSSY, 2008: 13). A face é, então, uma imagem do *eu* que se configura de acordo com o contexto de comunicação, com base em certos atributos sociais tacitamente aprovados.

Fundamentados nos estudos de Goffman, os pesquisadores Brown e Levinson (1987) desenvolvem a *teoria das faces*, tendo em vista o sentido de *faces* construído no cotidiano: dizemos, na linguagem comum, expressões como “perder a face”, “salvar a face”.

Na interação, em que se pressupõe, pelo menos, a presença de dois indivíduos, há, no mínimo, quatro faces envolvidas: a positiva e a negativa de cada participante. A face positiva é o conjunto de imagens valorizadas que um indivíduo tem de si mesmo e que quer apresentar aos outros; diz respeito à sua personalidade, à fachada social que constrói para apresentar aos outros, que necessita de aprovação e reconhecimento. A face negativa, por sua vez, corresponde ao seu território pessoal, à sua intimidade, ao que ele não quer que seja invadido: seus pontos fortes e fracos.

No processo interacional, os participantes, geralmente, visam à colaboração, mas sempre de modo a preservar a face. Segundo Brown e Levinson (1987), há duas distinções para o mecanismo de preservação das faces: os *atos ameaçadores ao enunciador* e os *atos ameaçadores ao coenunciador*. Destacamos que todo ato de enunciação pode ameaçar ou valorizar uma ou várias faces: dar uma ordem ameaça a face positiva do ouvinte e valoriza a face positiva do falante; falar com um desconhecido ameaça a face negativa do ouvinte e ameaça também a face positiva do falante.

Assim, conforme explicam Barros e Crescitelli (2008), os atos que ameaçam a face positiva do enunciador são, entre outros, pedido de desculpas, aceitação de cumprimento, confissões, admissão de culpa, e descontrole emocional. Os atos que ameaçam a face negativa são, por exemplo, expressões de agradecimento, respostas a gafes do ouvinte, promessas e ofertas indesejadas.

Por sua vez, os atos que ameaçam a face positiva do coenunciador são expressões de desaprovação, críticas, reprimendas, acusações e insultos. Os atos que ameaçam a face negativa são ordens e pedidos, sugestões, conselhos, avisos, lembretes, ameaças e desafios.

Já que um mesmo ato pode ameaçar uma face com o objetivo de preservar outra, os enunciadores são constantemente impelidos a buscar uma negociação. Devem procurar uma maneira de preservar suas próprias faces sem ameaçar a de seus coenunciadores. Dessa forma, desenvolvem um conjunto de estratégias discursivas para encontrar um ponto de equilíbrio entre as exigências contraditórias, denominadas por Brown e Levinson (1987) *estratégias de polidez*. Para os autores, a polidez é um conjunto de atos de enunciação de que o enunciador se utiliza para poupar ou valorizar aquele com quem interage.

A polidez positiva está voltada para a face positiva do coenunciador, é de natureza produtiva e consiste em efetuar atos de enunciação para a face positiva ou negativa do coenunciador. As estratégias utilizadas, nesse caso, são: "atender interesses do ouvinte e exagerar na sua aprovação; mostrar interesse intensificado; usar marcadores intragrupo; buscar acordo e evitar desacordo; pressupor conhecimentos compartilhados; mostrar familiaridade e reciprocidade" (BARROS; CRESCITELLI, 2008: 79).

A polidez negativa está voltada à face negativa do coenunciador e consiste em evitar a produção de um ato de enunciação ou abrandá-lo por meio de algum procedimento para não atingir nem a face positiva (uma crítica) nem a negativa (uma ordem) do coenunciador. As estratégias utilizadas nesse caso são: "ser indireto, recorrer a expressões como '*de alguma forma*', '*em certo sentido*', mostrar deferência, desculpar-se, impessoalizar o locutor, minimizar a imposição de sua vontade" (BARROS; CRESCITELLI, 2008: 79).

Kerbrat-Orecchioni (2006) relaciona alguns procedimentos empregados para suavizar um ato de fala, tais como formulação indireta do ato de fala; emprego de desatualizadores modais, temporais ou pessoais; emprego do pronome pessoal *nós* ou de sua variante *gente*, substituindo um *você*; emprego de eufemismo; emprego de expressões como *por favor, se for possível*, emprego de enunciado preliminar, emprego de minimizadores; emprego de modalizadores como *eu penso, creio, acho, tenho a impressão que, me parece que, provavelmente, na minha opinião*, entre outros.

O respeito às regras de polidez gera condições para uma interação colaborativa, pois elas têm a função de reduzir ao máximo as diferenças, os conflitos ou discordâncias que ameaçam surgir a qualquer instante no desenvolvimento da interação.

As estratégias de preservação de faces e de polidez podem auxiliar no estabelecimento de uma simetria nas relações que se configuram no contexto digital. A simetria é um fator importante no processo de ensino e aprendizagem a distância, pois contribui para o estreitamento de vínculos entre professor e alunos, que não compartilham o mesmo

espaço e o mesmo tempo. Moore e Kearsley (2007) observam que relações mais pessoais nesse universo tornam o processo de ensino e aprendizagem mais eficiente.

3. Constituição do diálogo em fórum educacional digital

O fórum educacional digital é um gênero discursivo empregado frequentemente em cursos a distância, visto que permite aos participantes construir o conhecimento de forma colaborativa. De acordo com Paiva e Rodrigues Júnior (2004: 6), trata-se de um ambiente que se caracteriza por “interação assíncrona, organização em sequências ou turnos comunicativos, disposição de agrupar vários tópicos discursivos de uma só vez, linguagem cuidada [...]”, entre outros aspectos.

Por ser uma forma de comunicação assíncrona, destacamos que, nesse gênero, o enunciador tem tempo para elaborar o texto de sua intervenção, podendo refletir sobre o que diz e, se for o caso, reestruturá-lo, antes de enviar sua mensagem. De acordo com Moore e Kearsley (2007: 162), a configuração do fórum consiste, de modo geral, em:

- uma *mensagem inicial*, na qual o professor propõe uma situação que exige uma resposta;
- uma *resposta à mensagem*, elaborada pelos alunos como resposta à proposta do professor ou, ainda, uma ideia alternativa, uma pergunta sobre a proposição apresentada etc.;
- uma *mensagem de acompanhamento*, em que, se achar necessário, o professor responde às colocações anteriores e acrescenta um comentário adicional;
- uma *mensagem de fechamento*, na qual o professor resume os aspectos apresentados nas mensagens dos participantes, sistematizando o que foi discutido, com vistas a proporcionar a construção do conhecimento.

Para que o diálogo se dê de forma colaborativa no ambiente do fórum educacional digital, é necessário que os enunciadores atentem para as estratégias de polidez, empregadas para preservar a harmonia nas relações interpessoais, principalmente naquelas que ocorrem em ambientes mediados, em que, de modo geral, prevalece a modalidade escrita. Nesse contexto, gestos, entonação, entre outros aspectos empregados em situações de comunicação face a face, são compensados por recursos linguísticos como pontuação, recursos gráficos, emprego de cores, *emoticons* etc. Tais recursos facilitam a comunicação em ambientes virtuais, já que transmitem emoções e

sentimentos, tornando o diálogo mais afetivo.

A afetividade é, segundo Moore e Kearsley (2007), um elemento essencial em eventos educacionais, principalmente os que se realizam a distância. Os autores enfatizam a necessidade de se instaurar uma atmosfera amigável, favorecendo uma relação mais pessoal, para que as distâncias espaciais e temporais sejam, de certa forma, neutralizadas. Em outras palavras, para que o processo de ensino e aprendizagem ocorra de forma mais prazerosa.

4. Interdiscurso como fator de interação em fórum educacional digital

Das leituras realizadas, passamos a refletir sobre a importância do interdiscurso em uma situação interativa. Em nossa prática docente no contexto da educação semipresencial e a distância, preocupamo-nos muito com a interação que se estabelece entre professor/aluno, aluno/aluno e aluno/material didático. Afinal, nesse universo, a comunicação é mediada, quase que em sua totalidade, por computador, por meio da modalidade escrita, em espaços geográficos diferentes e em tempo geralmente assíncrono. Ora, uma vez que a interdiscursividade se delinea na interação entre sujeitos em determinado contexto comunicativo, esse fator, aliado a outros aspectos, pode ser determinante para um diálogo de aliança ou de confronto.

Partindo desse pressuposto, selecionamos uma sequência discursiva realizada em fórum de um dos cursos que ministramos a distância para nortear nossa reflexão. A sequência discursiva² ocorre entre a professora e a aluna, a respeito de uma atividade em que se solicitava que os estudantes refletissem sobre pontuação e efeitos de sentido. A seguir, analisamos essa sequência, com base nos estudos de Maingueneau (2007).

4.1. Intervenção da professora

Vamos refletir...

*Leia os trechos a seguir. O primeiro consiste em um capítulo do livro *Um copo de cólera*, de Raduan Nassar, um importante escritor brasileiro contemporâneo, e o segundo consiste em um texto jurídico, elaborado por um operador de Direito.*

² As mensagens foram retiradas da 5ª edição do curso a distância "Revisão Gramatical", no qual atuamos como professoras. O curso foi oferecido via internet pela Escola Superior do Ministério Público de São Paulo.

Observe que os textos são pontuados de forma semelhante, ou seja, formando um período bastante longo. Reflita sobre os efeitos de sentido gerados pela pontuação em cada um dos textos.

Texto literário

A CHEGADA

E quando cheguei à tarde na minha casa lá no 27, ela já me aguardava andando pelo gramado, veio me abrir o portão pra que eu entrasse com o carro, e logo que saí da garagem subimos juntos a escada pro terraço, e assim que entramos nele abri as cortinas do centro e nos sentamos nas cadeiras de vime, ficando com nossos olhos voltados pro alto do lado oposto, lá onde o sol ia se pondo, e estávamos os dois em silêncio quando ela me perguntou "que você tem?", mas eu, muito disperso, continuei distante e quieto, o pensamento solto na vermelhidão lá do poente, e só foi mesmo pela insistência da pergunta que respondi "você já jantou"? e como ela dissesse "mais tarde" eu então me levantei e fui sem pressa pra cozinha (ela veio atrás), tirei um tomate da geladeira, fui até a pia e passei uma água nele, depois fui pegar o saleiro do armário me sentando em seguida ali na mesa (ela do outro lado acompanhava cada movimento que eu fazia, embora eu displicente fingisse que não percebia), e foi sempre na mira dos olhos dela que comecei a comer o tomate, salgando pouco a pouco o que ia me restando na mão, fazendo um empenho simulado na mordida pra mostrar meus dentes fortes como os dentes de um cavalo, sabendo que seus olhos não desgrudavam da minha boca, e sabendo que por baixo do seu silêncio ela se contorcia de impaciência, e sabendo acima de tudo que mais eu lhe apetecia quanto mais indiferente eu lhe parecesse, eu só sei que quando acabei de comer o tomate eu a deixei ali na cozinha e fui pegar o rádio que estava na estante lá da sala, e sem voltar pra cozinha a gente se encontrou de novo no corredor, e sem dizer uma palavra entramos quase juntos na penumbra do quarto.

NASSAR, Raduan. *Um copo de cólera*. São Paulo: Companhia das Letras, 1997. p. 9-11.

Texto jurídico

Os termos dessa Resolução tornam evidente o cerceamento do direito de acesso à educação de criança em idade escolar, considerando-se esta a que completa 7 (sete) anos de idade no curso do ano letivo correspondente àquele aniversário, eliminando a oferta regular de ensino fundamental, por motivos de comodidade inaceitáveis, tão só para satisfação de um plano de poucas luzes e muitos problemas já causados e outros por causar, intitulado Programa de Reorganização das Escolas da Rede Pública Estadual, assentado nos Decretos 40.473, de 21 de novembro de 1995, e 40.510, de 5 de dezembro de 1995.

Trecho adaptado de um texto elaborado por um promotor de Justiça.

4.2. Intervenção da aluna

Professora... no meu tempo de "ginásio", nossa professora de Português nos mandava ler Machado de Assis, José de Alencar e outros da mesma estirpe. Não consigo me acostumar com Raduan... desculpe... esse texto já deu "pano para manga" em outro curso de atualização gramatical e eu prefiro não me manifestar além disso.

Quanto ao texto jurídico, trata-se de um período "único", muito longo e confuso. Como já foi observado, melhor seria "dividir" as ideias em frases mais curtas, num texto coeso e mais bem estruturado.

Temos visto, na prática, textos jurídicos muito mal escritos. Assim sendo, creio que um operador do Direito que se destaque pelo bom português, simples e correto, terá maiores chances de sucesso, seja em concursos públicos ou na advocacia.

Nada contra Raduan, quem sou eu, mas creio que aqueles que gostam desse estilo devem apenas tomar cuidado para não cometer erros, por exemplo, em provas e redações de concursos. Digo isso, pois sei que o hábito da leitura é como se fosse um "treino" para nossa mente. Assim, ler textos tão livres como os de Raduan podem, mesmo sem querer, fazer com que uma frase escrita em desacordo com as normas gramaticais passe despercebida no momento errado, causando prejuízo irreversível.

Um abraço.

4.3. Intervenção da professora

Oi, Aluna!

A ideia de trazer um texto de Raduan Nassar não é apresentar algo de que devemos gostar ou não gostar, desculpe se passei essa impressão. 😊

Na verdade, a ideia aqui é discutir sobre as possíveis escolhas linguísticas, relacionando-as com a esfera comunicativa pela qual um texto circula, dependendo do efeito de sentido que queremos ou podemos gerar.

Raduan Nassar escreve bem diferente de Machado de Assis ou José de Alencar, é verdade. E as escolhas linguísticas realizadas por esses autores tão diferentes certamente estão relacionadas ao contexto em que se inserem, ao público para quem se dirigem – e é esse ponto que eu gostaria de ver nas reflexões que vocês farão aqui no fórum.

Minha intenção é proporcionar oportunidades para nos relacionarmos com textos de esferas comunicativas diversas (mais formais, menos formais etc.), no intuito de observar como a língua pode ser usada para gerar efeitos de sentido tão peculiares. Desse modo, creio que podemos aprimorar ainda mais nossa competência comunicativa.

Particularmente, gosto muito da literatura de Raduan Nassar, José de Alencar e Machado de Assis! 😊 Mas, como eu disse no início desta mensagem, o texto de Raduan deve servir apenas de mote para reflexões sobre o uso da língua.

Sua opinião é bastante pertinente, vamos aguardar os outros colegas!

Abraços.

Professora

4.4. Intervenção da aluna

Professora,

Os dois textos apresentados têm finalidades bem diferentes. O primeiro é parte de uma obra literária e seu autor pode lançar mão do recurso da pontuação, ou sua

ausência, para dar movimento, vida, estilo, ou causar alguma sensação específica nos leitores.

Quem produz um texto técnico, como é o caso do texto jurídico apresentado, não tem essa liberdade e deve se manter dentro da norma gramatical. Nesses casos, a pontuação correta vai ajudar na produção de um texto claro, evitando construções com duplo sentido e que poderiam causar muita confusão – ou até prejuízos.

Já em produções artísticas, o duplo sentido pode até ser intencional e, nesses casos, o recurso da pontuação poderá ser usado para esse fim.

Beijinho.

Do contexto em que se situam tais formações discursivas, destacamos que a aluna é oficial de promotoria, formada em Direito e funcionária do Ministério Público de São Paulo. Ela está participando do curso porque acha que é importante reforçar conhecimentos em língua portuguesa. A professora é da área de Letras e não faz parte de comunidade que compõe a área jurídica, mas ministra a disciplina de "Redação e Linguagem Jurídica" para estudantes de Direito desde 2001 e cursos de "Atualização Gramatical" para membros e servidores do Ministério Público desde 2009.

O campo discursivo é o pedagógico, em que o professor exerce certa autoridade, por ser qualificado para dissertar sobre determinados temas. Nesse âmbito, os tópicos a serem estudados são propostos, de modo geral, pelo professor, que tem a função de organizar a interação para que a aprendizagem seja efetiva, evitando, por exemplo, desvios desnecessários.

O espaço discursivo consiste em um fórum do curso "Revisão Gramatical", oferecido a distância, via internet, para funcionários do Ministério Público. No fórum, os alunos postam mensagens para compartilhar informações com os outros participantes e com o professor, no intuito de construir colaborativamente o conhecimento.

A intervenção (1) não será analisada aqui, por se tratar da proposta da atividade que gerou as mensagens da sequência selecionada.

Na intervenção (2), da aluna, observamos a presença de vários discursos, que se configuram como heterogeneidade mostrada e heterogeneidade constitutiva. Quando ela diz, por exemplo, "*professora... no meu tempo de 'ginásio', nossa professora de Português nos mandava ler Machado de Assis, José de Alencar e outros da mesma estirpe*" remete-se à fala de sua professora de ginásio, valendo-se da heterogeneidade mostrada. Contudo, quando enuncia "*nada contra Raduan, quem sou eu, mas creio que aqueles que gostam*

desse estilo devem apenas tomar cuidado para não cometer erros, por exemplo, em provas e redações de concursos” remete-se a um discurso constitutivo do senso comum, que considera erro tudo o que foge ao padrão culto da língua, independentemente das exigências da situação comunicativa.

Verificamos, nessa intervenção, como a relação estabelecida entre esses discursos pode definir o “tom” da interação entre professora e aluna: ao mencionar as sugestões de leitura apresentadas por sua professora de ginásio, a aluna traz à tona o discurso definidor de um bom professor. Em seguida, ao se referir aos escritores José de Alencar e Machado de Assis, remete ao discurso de que somente os clássicos são boas leituras. Ao relacionar a leitura de Raduan Nassar com possíveis erros gramaticais, como dissemos, atualiza o discurso de que uma boa aula de português deve se pautar somente pela norma culta.

Da relação entre esses discursos, no espaço de um fórum educacional, nasce um discurso de confronto, em que a aluna parece pôr em dúvida, diante dos outros participantes do curso, a pertinência da atividade proposta e, conseqüentemente, a capacidade da professora para ministrar aulas naquele espaço discursivo, em que reinam os doutos. Conforme mencionamos, a professora não é formada em Direito e não faz parte de comunidade jurídica e, por isso, sua atuação pode ser questionada.

Nesse momento, ao mencionar a postura tradicional de uma antiga professora, a aluna parece desaprovar a proposta da atividade, que traz um texto de um autor contemporâneo, o que ameaça a face positiva da professora. Em seu texto, a estudante também faz uma recomendação, reforçando essa conduta, conforme demonstrado a seguir:

[...] creio que aqueles que gostam desse estilo devem apenas tomar cuidado para não cometer erros, por exemplo, em provas e redações de concursos. Digo isso, pois sei que o hábito da leitura é como se fosse um "treino" para nossa mente. Assim, ler textos tão livres como os de Raduan podem, mesmo sem querer, fazer com que uma frase escrita em desacordo com as normas gramaticais passe despercebida no momento errado, causando prejuízo irreversível.

A aluna parece ter consciência do tom de ameaça impresso no discurso emergente dos interdiscursos presentes em sua enunciação, por isso emprega algumas estratégias de polidez negativa (KERBRAT-ORECCHIONI, 2006), tais como:

[...] desculpe, creio que [...], Nada contra Raduan, quem sou eu [...].

Mas essas estratégias não parecem ser suficientes para abrandar a crítica negativa, que é reforçada por expressões como:

[...] aqueles que gostam desse estilo devem apenas tomar cuidado para não cometer erros, por exemplo, em provas e redações de concursos e Assim, ler textos tão livres como os de Raduan podem, mesmo sem querer, fazer com que uma frase escrita em desacordo com as normas gramaticais passe despercebida no momento errado, causando prejuízo irreversível.

As escolhas sublinhadas acima são as responsáveis por essa ênfase.

Na intervenção (3), da professora, a heterogeneidade que configura o seu enunciado é apenas constitutiva, trazendo a voz de um discurso científico, emergente das teorias da Pragmática, que rege as atuais práticas pedagógicas para o ensino de língua: o discurso de que uma língua não deve ser ensinada fora de um contexto comunicativo, em que conceitos como “certo” e “errado” devem ser substituídos por “adequado” e “inadequado”. Os trechos a seguir corroboram essa afirmação:

Na verdade, a ideia aqui é discutir sobre as possíveis escolhas linguísticas, relacionando-as com a esfera comunicativa pela qual um texto circula, dependendo do efeito de sentido que queremos ou podemos gerar. [...]

Minha intenção é proporcionar oportunidades para nos relacionarmos com textos de esferas comunicativas diversas (mais formais, menos formais etc.), no intuito de observar como a língua pode ser usada para gerar efeitos de sentido tão peculiares. Desse modo, creio que podemos aprimorar ainda mais nossa competência comunicativa.

A professora reconhece a tentativa de ameaça à sua face e defende-se da desaprovação da estudante, trazendo para o seu discurso um discurso científico. O discurso constituído desse interdiscurso pode propiciar uma aliança com a aluna, pois, embora exista a possibilidade de a estudante não reconhecer o discurso científico, ele não deixa de gerar um efeito de verdade. Como sabemos, em uma situação pedagógica ou acadêmica, um discurso científico pode atribuir grande credibilidade e confiabilidade a quem o emprega adequadamente, uma

vez que pode contribuir para o esclarecimento de determinadas situações, devido à sua força argumentativa.

No entanto, com essa mensagem, a professora pode atacar a face positiva da aluna, conforme demonstrado a seguir:

Oi, Aluna!

A ideia de trazer um texto de Raduan Nassar não é apresentar algo de que devemos gostar ou não gostar, desculpe se passei essa impressão. 😊

Na verdade, a ideia aqui é discutir sobre as possíveis escolhas linguísticas, relacionando-as com a esfera comunicativa pela qual um texto circula, dependendo do efeito de sentido que queremos ou podemos gerar.

Mas, para neutralizar o tom de confronto gerado pela mensagem da aluna e atenuar o tom ameaçador que pode emergir de sua intervenção, a professora procura reforçar o estabelecimento de uma aliança, empregando alguns recursos que modalizam o seu dizer, como o emprego de *emoticons*, que, ao transmitirem emoções, podem tornar o diálogo mais afetivo. A afetividade, conforme explicitado por Moore e Kearsley (2007), é uma condição essencial na educação a distância, já que propicia uma atmosfera amigável, neutralizando as distâncias espaciais e temporais que caracterizam essa modalidade.

Notamos que a professora – assim como fez a aluna – vale-se de estratégias de polidez para buscar uma negociação na situação interativa, a fim de evitar um conflito. Todavia, no discurso da professora, encontramos mais estratégias de polidez positiva, que não aparecem de maneira significativa no discurso da estudante, e isso contribui sobremaneira para o estabelecimento da colaboração no ambiente.

Entre as estratégias de polidez positiva empregadas pela professora, destacamos a saudação inicial, seguida de um ponto de exclamação: “*Oi, Aluna!*”.

Ressaltamos que o efeito de sentido gerado por um ponto de exclamação é, nesse contexto, mais positivo do que aquele gerado por um ponto final, por exemplo.

Além disso, verificamos expressões de valorização das afirmações da aluna, como: “*Sua opinião é bastante pertinente, vamos aguardar os outros colegas!*”.

A proposição acima também é enfatizada por um ponto de exclamação, que a torna mais expressiva.

Por fim, notamos o emprego da primeira pessoa do plural: “Desse modo, creio que podemos aprimorar ainda mais nossa competência comunicativa”.

A escolha dessa pessoa do discurso situa professora e alunos em um mesmo patamar, diminuindo as distâncias entre eles e tornando o discurso mais acolhedor.

Considerações finais

As observações realizadas neste trabalho levam-nos a constatar que a interdiscursividade deve ser um aspecto a ser estudado em interações mediadas por computador, já que podem propiciar o estabelecimento de relações de aliança ou de confronto. Nesse contexto, os conflitos parecem ser mais eminentes do que em situações de comunicação face a face por motivos óbvios: estratégias como gestos, expressões faciais, tons de voz, entre outras, que podem suavizar mensagens potencialmente instauradoras de um conflito, podem ser substituídas por outras nem sempre adequadas para determinado contexto comunicativo.

Nas intervenções analisadas, verificamos que as estratégias de polidez podem suavizar eventuais efeitos negativos gerados pelos discursos emergentes de interdiscursos. Em outras palavras, tais estratégias podem atenuar um tom ameaçador emergente de uma intervenção, convergindo para uma aliança entre os interlocutores, em vez de instaurar um conflito entre eles, tornando um ambiente mais amigável e afetivo. Conforme mencionamos, a afetividade é uma condição essencial em EAD, tornando-se um elemento neutralizador das distâncias espaciais e temporais caracterizadoras dessa modalidade de ensino e aprendizagem.

Diante de tais considerações, ressaltamos a importância de os professores que atuam ou pretendem atuar no campo da EAD aprofundarem seus conhecimentos sobre esses temas.

Referências

- AMOSSY, R. *Imagens de si no discurso*. São Paulo: Contexto, 2008.
- BAKHTIN, M. *Estética da criação verbal*. Trad. Maria Ermantina Galvão. São Paulo: Martins Fontes, 2000.
- BARROS, K. S. M.; CRESCITELLI, M. F. C. Prática docente virtual e polidez na interação. In: MARQUESI, S. C.; ELIAS, V. M. S.; CABRAL, A. L. T. (Org.). *Interações virtuais: perspectivas para o ensino de língua portuguesa a distância*. São Carlos (SP): Claraluz, 2008. p. 73-92.
- BROWN, P.; LEVINSON, S. *Politeness*. Some universals in language usage. Cambridge: Cambridge University Press, 1987.

CRESCITELLI, M. F. C.; GERALDINI, A. F. S.; QUEVEDO, A. G. Gênero fórum educacional digital. In: BASTOS, N. B. (Org.). *Língua portuguesa: lusofonia, memória e diversidade cultural*. São Paulo: Educ, 2008.

KERBRAT-ORECCHIONI, C. *Análise da conversação: princípios e métodos*. São Paulo: Parábola, 2006.

MACHADO, A. R. Resenha do livro "Gênese dos discursos". *D.E.L.T.A.: Documentação de Estudos em Linguística Teórica e Aplicada*, v. 24(2): 385-392, 2008. Disponível em:

<[http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0102-](http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0102-44502008000200008&script=sci_arttext)

[44502008000200008&script=sci_arttext](http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0102-44502008000200008&script=sci_arttext)>. Acesso em: 11 dez. 2010.

MAINGUENEAU. D. Primado do interdiscurso. In: _____. *Gênese dos discursos*. Curitiba: Criar, 2007. p. 33-48.

MOORE, M.; KEARSLEY, G. *Educação a distância: uma visão integrada*. São Paulo: Thomson, 2007.

MORAN, J. M. O que é educação a distância. 2002. Disponível em: <<http://www.eca.usp.br/prof/moran/dist.htm>>. Acesso em: 10 dez. 2010.

PAIVA, V. L. M. O.; RODRIGUES JÚNIOR, A. S. Fóruns on-line: intertextualidade e *footing* na construção do conhecimento. In: MACHADO, I. L., MELLO, R. (Org.). *Gêneros: reflexões em análise do discurso*. Belo Horizonte: NAD/FALE/UFMG, 2004.