

Atuação docente em fóruns de discussão on-line de um curso semipresencial de extensão universitária

Kátia Cristina do Amaral Tavares
Ana Carolina Simões Cardoso
Nadja Naira Salgueiro Silva
Universidade Federal do Rio de Janeiro

***Resumo:** Esta pesquisa investiga os papéis desempenhados por professores na moderação de fóruns de discussão on-line em um curso semipresencial de extensão universitária e a percepção desses professores-moderadores sobre sua própria atuação. Para tal, coletamos e analisamos os registros das mensagens postadas nos fóruns pelos professores, assim como diários das três professoras-pesquisadoras, coautoras deste trabalho. Além disso, conduzimos uma entrevista com outra professora do curso. Os resultados trazem contribuições para uma melhor compreensão das áreas de atuação do docente on-line e implicações para a formação do professor-moderador on-line.*

***Palavras-chave:** Moderador on-line. Fóruns de discussão on-line. Professor on-line. Educação a distância. Formação do professor.*

Introdução

Em um ambiente de ensino-aprendizagem on-line, o moderador assume um papel importante, pois ele apoia e estimula os participantes, facilitando e promovendo o desenvolvimento da discussão, o senso de comunidade e a aprendizagem colaborativa (TAVARES, 2005, p. 75). Com base nessa perspectiva, este trabalho investiga a atuação de professores-moderadores em fóruns de discussão on-line de um curso de extensão universitária, ministrado na modalidade semipresencial, com o objetivo de melhor compreender os papéis por eles desempenhados e apontar implicações para a formação do professor-moderador on-line.

Dicionários de computação definem “moderador” como a pessoa ou pequeno grupo de pessoas que gerencia uma lista moderada, sendo responsável por determinar que mensagens de e-mail enviadas pelos participantes podem ser efetivamente

distribuídas para a lista. Nesse sentido, o moderador assume o papel de avaliador-censor de mensagens. Já na literatura cujo foco privilegia o desenvolvimento da discussão (como COLLINS; BERGE, 1997; GREEN, 1998; BERGE; COLLINS, 2000; COLLISON *et al.*, 2000; WINOGRAD, 2001), o “moderador” não é apenas aquele que pode aprovar ou não as mensagens, mas alguém que assume diferentes papéis na interação, tais como mediar, facilitar e animar a discussão (TAVARES, 2005, p. 73). Neste trabalho, portanto, será utilizado o termo *professor-moderador on-line* para se referir ao professor que atua como *moderador-facilitador-mediador* de um fórum de discussão em ambiente de aprendizagem on-line.

Este trabalho está dividido em sete seções. Na segunda seção, a fim de iluminar a análise dos dados e a interpretação dos resultados, será revisada a literatura sobre a atuação e recomendações para a atuação do moderador on-line. Em seguida, serão descritos o contexto em que a pesquisa foi realizada, os seus participantes e os procedimentos de geração e análise de dados. Por fim, serão apontados os resultados da pesquisa e tecidas algumas considerações finais.

Atuação e recomendações para a atuação do moderador on-line

Conforme aponta Tavares (2005, p. 74), grande parte dos trabalhos sobre o moderador ou instrutor on-line (como MASON, 1991; BERGE, 1995; WINOGRAD, 2001, entre outros) apresenta lista de habilidades, papéis, funções ou ações desempenhadas ou recomendadas, normalmente com o objetivo de auxiliar o moderador ou instrutor a estar mais bem preparado para a atividade.

Berge (1995) sugere que há muitas condições necessárias para uma tutoria on-line bem-sucedida e as agrupa em quatro áreas: pedagógica, social, gerencial e técnica. Ele destaca, entretanto, que nem todos os papéis previstos precisam ser desempenhados por uma única pessoa e, na prática, raramente o são.

Na proposta de Berge (1995), a área pedagógica refere-se ao papel do moderador/tutor como “facilitador” educacional, que focaliza as discussões em conceitos, habilidades e princípios críticos. A segunda área – a social – reporta-se ao estabelecimento de um ambiente social amigável através da promoção de relações humanas, da valorização da contribuição dos participantes, do desenvolvimento do senso de coesão do grupo, do incentivo ao trabalho conjunto, entre outros aspectos. Observe-se, portanto, que o termo “social”, neste caso, refere-se a questões de relacionamento entre os participantes do grupo e não ao contexto social mais amplo. Já a área gerencial envolve os papéis de estabelecer a agenda e o ritmo da conferência eletrônica (objetivos, horários, regras de procedimento e normas de tomada de decisões). A quarta e última área, a técnica, destaca a importância de o instrutor/facilitador se sentir confortável com a tecnologia e fazer com que os alunos/participantes se sintam da mesma forma, de modo que a tecnologia se torne transparente e o aprendiz possa se concentrar na tarefa acadêmica em questão.

Collison *et al.* (2000, p. 1), por sua vez, apresentam algumas recomendações para a atuação do moderador on-line. Segundo os autores, o moderador deve evitar elogiar os participantes publicamente, pois mensagens de aprovação do moderador podem ter um efeito contrário ao pretendido, ou seja, podem desestimular a participação, já que os participantes podem pensar que, se o moderador elogiou, não é necessário acrescentar mais nada à discussão. Collison *et al.* (2000, p. 1) sugerem que o facilitador pode ser mais bem sucedido se destacar os comentários que estão de acordo com a proposta da discussão, “costurando” dois ou três pontos pertinentes e lançando uma questão para mudar a visão. Como ressalta Tavares (2005, p. 77), para os autores, identificar comentários já postados que possam servir como pontes para o próximo nível de compreensão para o grupo é uma habilidade crítica para o moderador que deseja se manter fora do meio da discussão, abrindo espaço para a participação dos alunos. Collison *et al.* (2000, p. 35) destacam que nem sempre as “respostas certas” são as melhores citações de participantes e que caminhos errados podem, inclusive, iluminar

melhor o trajeto a ser percorrido. Outra estratégia que pode ser adotada pelo moderador é buscar tensões entre os comentários para, então, encorajar os participantes a esclarecer seu raciocínio, explorar seus pressupostos subjacentes e aprofundar o diálogo. Os autores também sugerem que, ao promover uma cultura de coaprendizes, a atuação do facilitador seja um modelo de como os participantes devem responder às contribuições de seus pares, além de encorajar que todos busquem e ofereçam *feedback* uns aos outros.

Winograd (2001) também oferece algumas sugestões para a atuação do moderador em ambientes on-line. Como aponta Tavares (2005, p. 79), de acordo com o autor, para diminuir a ansiedade e a possível frustração de um participante que postou sua primeira mensagem e espera uma resposta, na primeira semana de interação, o moderador deve verificar a entrada de mensagens com a maior frequência possível e responder prontamente às primeiras mensagens enviadas por cada participante, referindo-se a este pelo nome e elogiando-o independentemente do conteúdo da mensagem. Diante de uma mensagem ambígua, o autor sugere que o moderador peça esclarecimento, dizendo o que compreendeu da mensagem e perguntando se tal compreensão está correta. Winograd (2001) também sugere que o moderador estimule opiniões divergentes, já que o consenso pode conduzir ao término da discussão. Não deixar o grupo perder de vista o objetivo, resumir e “costurar” (em inglês, *weaving*) as discussões, como já mencionado por Collison *et al.* (2000), são outras recomendações apresentadas pelo autor e indicadas por Tavares (2005). Winograd (2001), no entanto, faz a distinção entre resumir e “costurar”: resumir é a simples retomada dos pontos, enquanto “costurar” é uma análise de ideias aparentemente disparatadas em um todo coerente que pode não ser imediatamente percebido pelo grupo.

Com relação à frequência de respostas do moderador às mensagens postadas, Winograd (2001) acredita que o moderador deve desenvolver sua intuição sobre quando postar e quando permanecer em silêncio. Se a resposta do moderador vem muito rapidamente, a participação de outros membros pode ser inibida.

Segundo apontado por Winograd (2001) e destacado por Tavares (2005, p. 80), um equilíbrio deve ser buscado entre não postar cedo demais e esperar até que o grupo tenha perdido interesse no assunto em questão. A esse respeito, Collison *et al.* (2000, p. 63) propõem uma comparação com o momento de desligar a pipoqueira. Nessa hora, é comum nos perguntarmos se devemos esperar mais um pouco para outros grãos estourarem, mas, se o silêncio se prolonga, é hora de agir. Para Winograd (2001), a percepção do “tempo certo” para responder às mensagens postadas é algo desenvolvido pelo moderador através do ensaio e erro, mas a consciência da dinâmica e da importância de se alcançar o equilíbrio mencionado são fundamentais para o moderador (cf. TAVARES, 2005).

Os diferentes papéis assumidos pelo moderador on-line, assim como as recomendações para sua atuação apontadas na literatura, brevemente revisados nesta seção, contribuíram para a interpretação e discussão dos resultados desta pesquisa. Nas próximas seções, descrevemos o contexto em que a pesquisa foi realizada bem como seus participantes.

Contexto de pesquisa

A pesquisa investiga a atuação de professores moderadores on-line do curso de extensão universitária semipresencial “Formação de Professores para Ensino de Leitura Instrumental” (FOPELI), ministrado no primeiro semestre de 2009 na Faculdade de Letras da Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ). O curso destinava-se a professores ou professores em formação interessados em trabalhar com a abordagem instrumental ao ensino de línguas com foco na leitura. A ementa abrangia uma introdução à abordagem instrumental ao ensino de línguas, com foco no ensino de línguas para fins acadêmicos, aspectos teóricos e práticos do ensino de leitura instrumental e análise e produção de material didático. A carga horária do curso totalizava 24 horas, sendo 12 horas presenciais divididas em oito encontros de uma hora e meia e 12 horas a distância. Dessa

forma, havia duas semanas com encontros presenciais e uma semana com atividades a distância.

O componente on-line do curso foi desenvolvido na plataforma Moodle. Nesse ambiente, os alunos acessavam textos recomendados para leitura e instruções para tarefas do curso e participavam dos fóruns de discussão. Como o foco deste trabalho é a atuação do professor-moderador nos fóruns de discussão do curso investigado, cabe descrever, mais detalhadamente, tais fóruns.

O curso contou com onze fóruns de discussão: (1) Fórum de Notícias; (2) Dificuldades técnicas; (3) Fórum social; (4) Primeiras impressões; (5) Discussão do texto de Vereza (2005); (6) Tipos e gêneros textuais; (7) Conscientização de leitura; (8) Discussão do texto de Nunes (2005); (9) Discussão do texto de Araújo (no prelo); (10) Discussão do texto de Tavares (no prelo); (11) Webliotec@ de leitura instrumental. O “Fórum de notícias” era utilizado para que os professores postassem avisos ou notícias para seus alunos. Os fóruns “Dificuldades técnicas” e “Fórum social”, que propunham, respectivamente, que os alunos postassem possíveis dúvidas relacionadas a problemas técnicos e que conversassem sobre qualquer assunto que desejassem, não tiveram nenhuma mensagem – tanto de aluno quanto de professor – e, portanto, não foram analisados nesta pesquisa. O fórum “Primeiras impressões” foi proposto para que os alunos comentassem sobre as primeiras impressões do curso, tanto em relação ao ambiente presencial quanto ao ambiente on-line. Já os fóruns “Discussão do texto de Vereza (2005)”, “Tipos e gêneros textuais”, “Conscientização de leitura”, “Discussão do texto de Nunes (2005)”, “Discussão do texto de Araújo (no prelo)” e “Discussão do texto de Tavares (no prelo)” tinham o objetivo de levar o aluno a discutir e refletir sobre questões relacionadas ao conteúdo do curso. Note-se que os textos de Araújo e de Tavares estavam no prelo quando o curso foi oferecido, mas foram publicados posteriormente (ARAÚJO, 2011; TAVARES, 2011). Finalmente, o fórum “Webliotec@ de leitura instrumental” propunha que os alunos fizessem uma busca de sites úteis ao professor de leitura instrumental e compartilhassem com os

colegas, apresentando além dos *links*, um pequeno resumo sobre cada site sugerido.

A seguir, serão caracterizados os participantes desta investigação, ou seja, as pesquisadoras e os professores que atuaram nos fóruns de discussão descritos nesta seção.

Participantes da pesquisa

Conforme já apontado, esta pesquisa tem por objetivo investigar a atuação de docentes em fóruns de discussão on-line. Portanto, os participantes são os professores que atuaram nos fóruns do curso investigado e as pesquisadoras – que também foram professoras do referido curso. Antes de caracterizar esses participantes, faz-se necessário uma apresentação geral do quadro docente do curso a fim de contextualizá-lo.

A equipe docente, da qual participavam as autoras deste trabalho, era formada por sete professores – todos com formação em língua inglesa. Dois deles, que eram também os coordenadores do curso, eram professores do Departamento de Letras Anglo-Germânicas da universidade que ofereceu o curso. Desses dois professores, um atuava no ambiente on-line e no presencial e outro atuava apenas no presencial. Outros três professores eram mestrandos em Linguística Aplicada. Um deles atuava tanto no ambiente on-line quanto no presencial e os outros dois atuavam apenas no ambiente on-line. Por fim, dois professores cursavam Licenciatura em Letras Português-Inglês na mesma instituição. No entanto, desses dois professores, apenas um atuava no contexto on-line.

Os docentes do curso assumiam diferentes funções, tais como coordenar o curso, selecionar textos, elaborar tarefas, desenhar e gerenciar o ambiente on-line, ministrar aulas presenciais e mediar os fóruns de discussão. No entanto, nem todos os professores assumiam todas as funções. O quadro a seguir, além de sintetizar as características de cada docente já mencionadas, indica as funções de cada um no curso. Para preservar suas identidades, os nomes dos professores foram trocados por nomes fictícios.

Quadro 1- Caracterização dos professores do curso

Professor	Relação com a instituição que ofereceu o curso	Ambiente de atuação	Funções
Carla	Professora do Departamento de Letras Anglo-Germânicas	Presencial e on-line	Coordenar o curso, selecionar textos, elaborar tarefas, desenhar e gerenciar o ambiente on-line, ministrar aulas presenciais e mediar os fóruns de discussão.
Simone	Professora do Departamento de Letras Anglo-Germânicas	Presencial	Coordenar o curso, selecionar textos, elaborar tarefas, ministrar aulas presenciais.
Carlos	Mestrando	On-line	Desenhar e gerenciar o ambiente on-line.
Maria	Mestranda	Presencial e on-line	Ministrar aulas presenciais e mediar os fóruns de discussão.
Joana	Licencianda	Presencial e on-line	Ministrar aulas presenciais e mediar os fóruns de discussão.
Alice	Mestranda	On-line	Mediar os fóruns de discussão.
Laura	Licencianda	Presencial	Ministrar aulas presenciais.

Conforme apontado, nem todos os docentes atuaram no ambiente on-line como mediadores dos fóruns de discussão. Por isso, como a pesquisa se propõe a investigar a atuação docente em fóruns de discussão on-line, foram analisados dados

referentes à participação de apenas uma professora-coordenadora (Carla) e de três professoras (Maria, Joana e Alice).

Na seção a seguir, são descritos os instrumentos utilizados para a geração de dados desta pesquisa e são apresentados os procedimentos de análise de tais dados.

Procedimentos de geração e análise de dados

Esta pesquisa caracteriza-se por ser de base qualitativa e seguir o paradigma interpretativista. De acordo com Mathie e Carozzi (2005), a pesquisa qualitativa tem como objetivo descobrir como as pessoas interpretam o mundo ao redor delas e como essa interpretação influencia suas ações. Esse tipo de pesquisa deve ser utilizado quando se busca explicar o significado de um comportamento social. Além disso, a pesquisa insere-se no paradigma interpretativista, pois tem como finalidade a compreensão e interpretação do fato estudado (FREITAS, 2003). As pesquisadoras são consideradas instrumento-chave nesta pesquisa, pois tiveram contato direto e pessoal com os sujeitos e o contexto de pesquisa e atuaram como interpretadoras dos dados (MATHIE; CARNOZZI, 2005).

Nossa pesquisa busca, então, compreender a atuação dos professores-moderadores nos fóruns de discussão através da interpretação dos dados gerados com a utilização de três instrumentos: registros de mensagens postadas nos fóruns pelas professoras, entrevista gravada em áudio com uma professora e diários das três professoras-pesquisadoras.

A análise dos registros das mensagens das professoras teve como objetivo identificar as áreas de atuação e as ações realizadas pelo professor-moderador ao assumir seus vários papéis (BERGE, 1995; COLLISON *et al.*, 2000; WINOGRAD, 2001; TAVARES, 2005). A entrevista com uma das professoras, por sua vez, pretendeu identificar as escolhas feitas pelo professor-moderador e suas intenções ao postar (ou não postar) mensagens nos fóruns. Essa entrevista foi realizada presencialmente após o término do curso investigado. As três professoras-pesquisadoras utilizaram um computador com acesso

à Internet para retornar ao ambiente do curso com a professora entrevistada. As pesquisadoras pediram para que a professora lesse suas mensagens postadas nos fóruns e comentasse sobre as suas intenções ao postar cada mensagem. As pesquisadoras também levaram a professora a comentar, de modo geral, sobre sua participação nos fóruns de discussão do curso.

Com a mesma finalidade da entrevista, foram utilizados os diários das professoras-pesquisadoras. Nesses diários, foram registradas as intenções de cada docente ao postar ou não postar mensagens, além de reflexões acerca do papel desempenhado por elas como professoras-moderadoras de fóruns de discussão on-line.

Ao analisarmos as mensagens das professoras nos fóruns, foram criadas categorizações à luz da literatura sobre as áreas de atuação e os papéis desempenhados pelo professor-moderador (BERGE, 1995; COLLISON *et al.*, 2000; WINOGRAD, 2001; TAVARES, 2005). Essas categorizações foram confrontadas com os dados gerados pela entrevista e pelos diários. Dessa forma, pudemos triangular os resultados, promovendo uma maior confiabilidade aos resultados, apresentados e discutidos a seguir.

Resultados

Conforme apontado na seção que descreve o contexto de pesquisa, houve oito fóruns de discussão que estavam relacionados aos conteúdos do curso (que visavam a promover a interação entre os participantes e que tiveram mensagens de alunos e professores) além do “Fórum de Notícias”, que era utilizado pelos professores para postar notícias ou avisos aos alunos. Em um primeiro momento da análise do registro de mensagens de tais fóruns, identificou-se o número de mensagens postadas por cada professora em cada um dos fóruns, conforme mostra a Tabela 1.

Tabela 1 - Número de mensagens dos professores nos fóruns

Professor	Número de fóruns com participação	Número de mensagens por professor	Média de mensagens por fórum
Carla	5	13	2,6
Joana	5	5	1,0
Alice	3	3	1,0
Maria	3	3	1,0

Número total de fóruns usados no curso: 8 (+ Fórum de Notícias)
Número total de mensagem de professores: 24 (+ 1 no Fórum de Notícias)

Nota-se uma diferença entre o número de mensagens da professora Carla, que fez 13 postagens, e o número de mensagens das professoras Joana, Alice e Maria, que tiveram de três a cinco postagens. Além da diferença em relação à quantidade de mensagens, ao analisarmos o conteúdo das mensagens, notamos uma diferença entre as áreas de atuação e os tipos de conteúdos das mensagens das professoras consideradas menos experientes (Joana, Alice e Maria) e da professora considerada mais experiente (Carla).

Dentre as áreas de atuação propostas por Berge (1995), a área predominante na atuação das professoras menos experientes foi a pedagógica, mas houve, em alguns casos, atuação na área social. Isso quer dizer que as docentes atuaram como facilitadoras educacionais, focalizando o conteúdo das discussões. No entanto, também buscaram criar um ambiente confortável aos alunos, valorizando suas contribuições e incentivando o trabalho conjunto (BERGE, 1995). Exemplos das mensagens postadas por essas professoras serão apresentados e discutidos mais adiante, quando for comentada a atuação de cada uma delas.

Por atuar também como coordenadora do curso e, portanto, assumir mais funções do que as outras professoras (cf. QUADRO 1), a professora mais experiente, Carla, postou mensagens que se inserem nas áreas pedagógica, social e gerencial propostas por Berge (1995). Apesar de as professoras menos experientes também terem atuado na áreas pedagógica e social, apenas a professora mais experiente postou mensagem no “Fórum de Notícias” para informar a sala em que a aula presencial seria ministrada, conforme podemos observar abaixo:

PessoALL,
Tenho uma ótima notícia. A sala F-210, onde nos reunimos em nosso primeiro encontro, estará disponível no dia 13/4. Então, nosso segundo encontro e todos os outros até o final do curso serão na mesma sala: F-210.
Um grande abraço,
Carla
(Carla, *Fórum de Notícias*)

Tal mensagem caracteriza-se por ser típica da área gerencial, já que, de acordo com Berge (1995), essa área envolve questões de agenda do curso.

Em relação ao conteúdo das mensagens, apesar do pequeno volume de mensagens postadas pelas professoras-moderadoras menos experientes e de algumas características individuais, foi possível identificar um padrão geral. Conforme se pode verificar em mensagens comentadas mais adiante, as professoras (independentemente do grau de experiência na moderação de fóruns de discussão) costumavam realizar as seguintes ações:

- fazer referência à mensagem anterior ou à aula presencial;
- relatar experiência pessoal ou observada;
- refletir sobre a prática;
- fazer referência ao texto indicado para leitura e
- apontar temas ou perguntas – novos ou já apresentados (na tarefa on-line ou em aula presencial).

Através da análise dos diários das três professoras-pesquisadoras e da entrevista da professora, foi possível identificar a intenção relatada pelas professoras ao postar suas mensagens. Ao fazer referência às mensagens anteriores de alunos e professores ou à aula presencial, as professoras disseram ter por objetivo destacar aspectos relevantes ou pedir esclarecimento. Os relatos de experiência pessoal ou observada, a reflexão sobre a prática e as referências a textos indicados para leitura eram utilizados pelas professoras como uma forma de apresentar conteúdo aos alunos. Finalmente, as professoras faziam questionamentos (sobre assuntos novos ou já mencionados) a fim de ampliar o debate e estimular a participação dos alunos.

Como já mencionado, apesar de haver um padrão geral em relação às mensagens das professoras, foi possível identificar características individuais de participação nos fóruns e uma diferença mais substancial entre a atuação das professoras menos experientes e aquela da professora mais experiente. Primeiramente, apresentaremos e exemplificaremos as ações características das mensagens de cada moderadora menos experiente (Joana, Alice e Maria).

Seguindo o padrão identificado nas mensagens, as postagens de Joana se caracterizavam pelo relato de sua experiência pessoal e pela apresentação de reflexões sobre a sua prática. Além disso, como traço pessoal, realizava avaliações positivas muito frequentes, em forma de elogios aos alunos, pois acreditava que os elogios eram necessários para estimular a contribuição dos alunos, conforme apontado por Winograd (2001). Na mensagem abaixo, postada por Joana no fórum “Discussão do Texto de Vereza (2005)”, podemos observar as características acima apontadas.

Realmente, o papo está bastante animado! V levantou alguns pontos relevantes. Um deles diz respeito à discussão sobre o texto que seria "uma aplicação prática da capacidade de leitura instrumental". Vale observar que, muitas vezes, essa reflexão feita sobre o texto é também uma forma de mostrar aos alunos que eles estão conseguindo compreender e

relacionar o texto com outros assuntos. Isso é importante, porque não é raro encontrar alguém que, ao fim da leitura, diz: 'Não entendi nada!'. Entretanto, dificilmente, isso é verdade. Geralmente, a pessoa entendeu até mais do que, apenas, o assunto principal. E é preciso fazer com que ela note isso, aumentando sua confiança.

Também foi dito algo sobre a necessidade de avaliar se o texto foi compreendido. Precisamos, sim, como professores verificar se o aluno compreendeu o texto, mas se vou avaliar, preciso saber: devo exigir sempre que o aluno compreenda todas as informações presentes no texto? E será que não há formas dele avaliar sozinho sua compreensão?

Outro ponto interessante, mencionado pelo V, refere-se às interações professor-aluno e aluno-aluno. Qual é o papel delas nas aulas de instrumental? Elas ajudam? Atrapalham? Como?

Puxa V, quantas questões sua mensagem gerou! Continuemos o debate.

(Joana, *Fórum "Discussão do Texto de Vereza (2005)"*)

A professora inicia sua mensagem elogiando a interação, conforme visto no primeiro trecho em destaque ("o papo está bastante animado!"). Ela também valoriza e retoma as ideias apresentadas por um aluno (cujo nome foi substituído pela letra V), tanto no início quanto no final da mensagem ("V levantou alguns pontos relevantes. Um deles diz respeito (...)", "Outro ponto interessante, mencionado pelo V (...)", "Puxa V, quantas questões sua mensagem gerou!"). No segundo trecho em destaque, a professora relata experiências observadas e/ou vividas em sua própria prática ("Isso é importante, porque não é raro encontrar alguém que (...)"). Após retomar outro ponto mencionado anteriormente no fórum (terceiro trecho em destaque), a professora lança alguns questionamentos (quarto trecho em destaque) a fim de estimular a discussão.

Já a professora Alice, em suas mensagens, fazia referência ao texto indicado para leitura. Como característica individual, também retomava a tarefa proposta no fórum. Dessa forma, ela mostrava uma preocupação especial em trazer os alunos para a discussão e evitar que eles perdessem o foco. A professora

seguia, assim, as recomendações propostas por Collison *et al.* (2000) sobre não deixar o grupo perder de vista o objetivo. Outra característica da atuação dessa professora era resumir os comentários dos alunos, fazendo relação com o foco da tarefa. Nota-se que a professora adotava também as sugestões propostas tanto por Collison *et al.* (2000) quanto por Winograd (2001) sobre o resumir e “costurar” as ideias dos alunos. Na mensagem abaixo, postada por Alice no fórum “Discussão do Texto de Araújo (no prelo)”, é possível identificar as características de sua atuação.

Acredito que um fator que gera dificuldades em encontrar textos na Internet é o uso incorreto de palavras-chave, como foi mencionado por R. Os exemplos mostrados pelo autor são bastante úteis, pois nos ajudam a não cometer esses erros.

Vale a pena apontar também a facilidade que os operadores oferecem a nossas buscas. Muitas pessoas não conhecem esse recurso ou não fazem seu uso correto.

Pessoal, estamos aguardando a colaboração de todos! Pensem em dicas que não foram apresentadas no texto para compartilhar com os colegas.

(Alice, Fórum “Discussão do Texto de Araújo (no prelo)”)

No início de sua mensagem, Alice resume a contribuição de um dos alunos (cujo nome foi substituído pela letra R) e a associa com o texto proposto (“Acredito que um fator que gera dificuldades em encontrar textos na Internet é o uso incorreto de palavras-chave, como foi mencionado por R. Os exemplos mostrados pelo autor são bastante úteis,(...)”). Para evitar que os alunos se desviassem do objetivo do fórum, a professora termina sua mensagem direcionando os alunos a uma das tarefas solicitadas na mensagem de abertura do fórum, que era pensar em dicas não apresentadas no texto para compartilhar com os colegas.

Com relação à professora Maria, nota-se, como característica individual, que suas mensagens apresentavam mais questionamentos do que apresentação de conteúdo, pois acreditava que isso promoveria uma maior participação dos

alunos e os levaria a refletir sobre as suas contribuições e as de outros alunos. A professora também buscava estabelecer relações com os encontros presenciais, promovendo um senso de unidade ao curso e valorizando conteúdos levantados em aula presencial. Em uma de suas mensagens, postada no fórum “Discussão do Texto de Vereza (2005)”, é possível identificar tais características:

Muito bem colocado, R. Discutimos muito em sala sobre a necessidade do teste de nivelamento para um aluno de instrumental. O que faz um teste de nivelamento? Qual o seu objetivo?

Dentro do que Vereza coloca sobre a definição de ensino de língua instrumental, qual a relevância de um teste de nivelamento? Qual a diferença entre ele e o needs analysis?

Vamos problematizar!

(Maria, Fórum “Discussão do Texto de Vereza (2005)”)

No primeiro trecho em destaque (“Discutimos muito em sala sobre a necessidade do teste de nivelamento para um aluno de instrumental.”), podemos perceber que a professora retoma um assunto discutido durante a aula presencial (uma das ações recorrentes em mensagens das docentes menos experientes). Nota-se também que a mensagem da professora é constituída de muitas perguntas lançadas aos alunos. Esses questionamentos são ainda mais enfatizados quando a professora termina sua mensagem convidando os alunos a problematizar as questões propostas, conforme destacado na mensagem (“Vamos problematizar!”).

Passemos agora para a discussão sobre a atuação e o padrão das mensagens da professora mais experiente – Carla – que, conforme já mencionado, apresentaram algumas características diferentes das professoras menos experientes.

Uma das diferenças já apontadas diz respeito ao volume das mensagens. Conforme apontado anteriormente na Tabela 1, o número de mensagens da professora foi igual à soma do número de mensagens das três professoras menos experientes. Esse resultado mostra uma maior atenção com o andamento das

discussões e com a expectativa dos alunos. Em seu diário, a professora relatou acreditar que os alunos esperavam que ela participasse ativamente das discussões, oferecendo *feedback* a mensagens específicas e apresentando mais conteúdo ao longo do curso. Entretanto, sua atuação não era a de *sábio no palco* que desencorajava a interação entre os alunos, mas a de *guia ao lado*, demonstrando preocupação com o assunto discutido e esclarecendo dúvidas, assim como apontado por Collison *et al.* (2000).

Assim, notou-se, através da análise das mensagens dos docentes, que, apesar de seguirem o padrão geral apresentado anteriormente, as mensagens de Carla apresentaram uma maior variedade de tipos e um destaque para a “voz do especialista”, já que além de ser coordenadora do curso e docente da instituição que ofereceu o curso, era especialista no assunto do curso – ensino de inglês instrumental com foco em leitura.

Nos fóruns, a professora Carla costumava também fazer referência à mensagem anterior ou à aula presencial, indicando aprovação, concordância ou elogio, destacando aspectos relevantes, pedindo esclarecimento, resumindo contribuições anteriores e fazendo referência rápida para resposta direta a dúvida de aluno.

Quanto à apresentação de conteúdo, a professora buscava expandir o conhecimento trazido pelos textos, fazendo referência a fontes externas ou relatando sobre sua prática e ampliando conceitos. A paráfrase de contribuições de alunos também foi frequente, ora para ressaltar sua importância, ora para esclarecer um conteúdo, já que, de acordo com Winograd (2001), é muito importante que, diante de uma mensagem ambígua, o moderador peça esclarecimento, dizendo o que compreendeu da mensagem e perguntando se tal compreensão está correta. A professora também costumava apresentar temas ou perguntas a fim de estimular a participação de outros alunos e ampliar o debate conforme recomendam Collison *et al.* (2000).

Na mensagem a seguir, postada por Carla no fórum “Discussão do Texto de Nunes (2005)”, podemos identificar algumas características de sua atuação apontadas acima.

A, que bom que você levantou essa questão e nos deu a oportunidade para esclarecê-la! Aí está a importância de todos colocarem suas dúvidas e questionamentos.

Talvez não tenha ficado claro o que foi dito em nosso encontro presencial. Não precisamos nem devemos pronunciar uma palavra de modo "aportuguesado". (...)

A eventual (e não obrigatória) pronúncia aportuguesada deve ter objetivos estritamente pedagógicos. Às vezes, eu leio um trecho de modo "aportuguesado" para a turma, simulando a posição de aluno para mostrar que, mesmo que o aluno não tenha certeza sobre a pronúncia de alguma palavra, ele pode tentar dar sentido ao texto. Em outras palavras, a pronúncia "aportuguesada" é usada apenas para desmitificar que é preciso saber pronunciar corretamente para compreender o texto corretamente. Nesses casos, também informo a pronúncia correta, esclarecendo que esta não será cobrada.

Com relação à pronúncia de certas palavras, também vale comentar que algumas palavras em inglês só são identificadas pelos alunos como transparentes (isto é, semelhantes ao português) quando são pronunciadas. É o caso, por exemplo, de "Chemistry". Ao ouvir o som de /k/ no início da palavra, o aluno acha que é realmente parecido com Química. Se lermos com som chiado ("che"), não parece com Química, certo?

A exemplo de A, continuem trazendo suas dúvidas e questionamentos! Nosso tempo em sala de aula presencial é limitado e muita coisa deixa de ser dita, mas aqui, no componente a distância, com interação assíncrona, temos mais oportunidades de participação e aprofundamento.

(Carla, Fórum "Discussão do Texto de Nunes (2005)")

No início e no final da mensagem ("A, que bom que você levantou essa questão e nos deu a oportunidade para esclarecê-la!" e "A exemplo de A, continuem trazendo suas dúvidas e questionamentos!"), observamos a referência à mensagem anterior, a valorização da contribuição de um dos alunos (cujo nome foi substituído pela letra A) e o incentivo para que os demais também compartilhem suas dúvidas e questionamentos. A professora também faz referência à aula presencial ("Talvez não tenha ficado claro o que foi dito em nosso encontro

presencial.”) e busca responder a dúvidas dos alunos através de relatos de sua prática (“Às vezes, eu leio um trecho de modo "aportuguesado" para a turma (...) Ao ouvir o som de /k/ no início da palavra, o aluno acha que é realmente parecido com Química.”).

Também podemos observar, na mensagem abaixo, postada no mesmo fórum, a professora Carla retomando a contribuição de um aluno:

O comentário de V nos ajuda a entender a diferença entre o modelo interacional e o modelo sócio-interacional de leitura. Ambos consideram a bidirecionalidade do fluxo da informação (do leitor para o texto e do texto para o leitor), opondo-se aos modelos de decodificação (fluxo apenas do texto para o leitor) e psicolinguístico (fluxo apenas do leitor para o texto). Mas o modelo sócio-interacional, como disse V, vai além e vê o processo de leitura como inserido em um contexto sócio-histórico-cultural.

(Carla, *Fórum “Discussão do Texto de Nunes (2005)”*)

Ao retomar as ideias de um aluno, a professora chama a atenção para conceitos importantes que devem ser entendidos pelo grupo. Dessa forma, conforme propõem Winograd (2001) e Collison *et al.* (2000), a professora “costura” e direciona a discussão para o que realmente é relevante para o aluno.

Em uma mensagem postada por Carla no fórum “Primeiras Impressões”, que tinha por objetivo discutir sobre as primeiras impressões da aula presencial e do ambiente on-line, também notamos sua atuação na área social, que, de acordo com Berge (1995), envolve questões de relacionamento com os participantes:

Fiquei muito contente em conhecer o grupo, que certamente trará contribuições muito interessantes. Para mim, ficou um gostinho de quero mais, já que, logo na primeira aula, havia muita coisa a ser dita em pouco tempo. Ainda bem que temos este espaço on-line para continuarmos nos comunicando.

(Carla, *Fórum “Primeiras Impressões”*)

Nessa mensagem, a professora expressa seu contentamento em conhecer o grupo e suas expectativas em relação ao curso. De acordo com o relato de Carla em seu diário, o tom afetivo de sua mensagem tinha por objetivo tornar o ambiente mais “confortável” para os alunos e estimulá-los a participar no componente on-line do curso.

O Quadro 2, mais adiante, resume os dados, aqui discutidos, referentes às ações realizadas pelas professoras-moderadoras em suas mensagens nos fóruns.

A partir da discussão sobre a análise dos dados gerados nesta pesquisa, podemos tecer algumas considerações a respeito da atuação das professoras-moderadoras nos fóruns de discussão do curso investigado. Foi possível observar diversos fatores que influenciam o tipo de atuação desempenhado pelo moderador on-line:

- grau de experiência do moderador como docente: há uma clara diferença na frequência e no tipo de conteúdo das mensagens da professora mais experiente e das demais docentes;
- status do moderador: a professora-coordenadora relatou que sentia que os alunos esperavam uma maior participação dela, por ser docente da instituição e uma das coordenadoras do curso;
- grau de familiaridade com o conteúdo em discussão: a professora mais experiente é especialista na área abordada, portanto tinha “autoridade” reconhecida pelos participantes para aprovar comentários dos alunos e apresentar conteúdos relacionados;
- modelos de moderação já observados pelo moderador: pode-se perceber que, embora a frequência e o aprofundamento das contribuições das professoras menos experientes sejam menor, elas seguem o mesmo modelo de moderação da professora mais experiente – o que pode ser explicado pelo fato de todas elas já terem participado como alunas em outros cursos on-line da

professora especialista e terem observado sua forma de moderar as discussões;

- recomendações da literatura na área: notamos que todas as professoras adotavam em sua prática aspectos recomendados por especialistas e pesquisadores da área de moderação on-line;
- expectativas do grupo na visão do moderador: a especialista participou mais ativamente por perceber essa expectativa dos alunos em relação a ela;
- características individuais do moderador, como pessoa e como professor: a atuação dos docentes estava relacionada também com suas características pessoais e suas crenças sobre o ensino on-line, levando à realização recorrente de algumas ações por parte de cada professora, como elogiar e destacar a importância da contribuição dos alunos.

As ações recorrentes nas mensagens (padrão geral) e ações características das mensagens de cada professora-moderadora estão resumidas no Quadro 2. Note-se que Carla é a professora-moderadora mais experiente.

Quadro 2 – Ações recorrentes nas mensagens (padrão geral) e ações características das mensagens de cada professora-moderadora

Ações recorrentes nas mensagens (padrão geral)	Ações características das mensagens de cada professora-moderadora			
	Joana	Alice	Maria	Carla
<ul style="list-style-type: none"> ▪ fazer referência a mensagem anterior ou à aula presencial 			<ul style="list-style-type: none"> ▪ fazer referência a mensagem anterior ou à aula presencial 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ fazer referência a mensagem anterior ou à aula presencial
<ul style="list-style-type: none"> ▪ relatar experiência pessoal ou observada ▪ refletir sobre a prática 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ relatar experiência pessoal ou observada ▪ refletir sobre a prática 			<ul style="list-style-type: none"> ▪ relatar experiência pessoal ou observada ▪ refletir sobre a prática
<ul style="list-style-type: none"> ▪ fazer referência explícita ao texto indicado para leitura 		<ul style="list-style-type: none"> ▪ fazer referência explícita ao texto indicado para leitura 		
<ul style="list-style-type: none"> ▪ apontar temas ou perguntas – novos ou já apresentados (na tarefa on-line ou em aula presencial) 			<ul style="list-style-type: none"> ▪ apontar temas ou perguntas – novos ou já apresentados (na tarefa on-line ou em aula presencial) 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ apontar temas ou perguntas – novos ou já apresentados (na tarefa on-line ou em aula presencial)
	<ul style="list-style-type: none"> ▪ elogiar alunos 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ retomar a tarefa proposta no fórum 		<ul style="list-style-type: none"> ▪ fazer referência a fontes externas
		<ul style="list-style-type: none"> ▪ resumir os comentários dos alunos 		<ul style="list-style-type: none"> ▪ retomar ou parafrasear contribuições de alunos

Para que chegássemos a esses resultados, foi importante fazer uma análise conjunta das mensagens em si e dos relatos dos moderadores sobre as mensagens. Dessa forma, pudemos ter acesso ao produto (mensagens) e a dados sobre o processo de tomada de decisões e de redação para melhor compreender a atuação do moderador em fóruns de discussão on-line.

Considerações finais

Para concluir este trabalho, cabe apontar algumas implicações para a formação de professores-moderadores on-line. A partir dos resultados desta pesquisa, pode-se perceber que há questões que influenciam a atuação dos moderadores, tais como o grau de experiência do moderador como docente, seu status no curso ou na instituição que oferece o curso, seu grau de familiaridade com o conteúdo em discussão, modelos de moderação já observados por ele, recomendações da literatura da área, sua percepção das expectativas do grupo em relação ao moderador e suas características individuais, como pessoa e como professor. Essas questões devem ser levadas em conta na elaboração e na implementação de cursos ou projetos destinados à formação do moderador on-line.

Outra questão fundamental não só para este trabalho, mas também para a formação das docentes participantes desta pesquisa como moderadoras on-line, foi a análise de suas próprias mensagens (através do uso de diários e da entrevista), que as levou a refletir sobre sua própria prática e a obter uma melhor compreensão da sua participação no curso. Todas as participantes relataram que a reflexão conduzida ao longo desta investigação contribuiu significativamente para sua formação como docente on-line. Tais depoimentos reforçam que a reflexão constante sobre a prática de moderação também deve fazer parte do processo de formação do professor-moderador. A exemplo do que foi feito para a geração de dados desta pesquisa, essa reflexão pode ser conduzida em conversas entre moderadores ou com o uso de diários nos quais o moderador relata seus processos

de tomada de decisões e de redação de mensagens e analisa suas próprias mensagens postadas nos fóruns.

Referências

ARAÚJO, J. P. Competência de busca no auxílio à leitura de gêneros digitais. In: TAVARES, K.; BECHER, S.; FRANCO, C. (Org.). *Ensino de leitura: fundamentos, práticas e reflexões para professores da era digital*. Rio de Janeiro: Faculdade de Letras da UFRJ, 2011, v. 1, p. 151-161. Disponível em: <http://www.lingnet.pro.br/pages/ebooks-lingnet.php>. Acesso em: 05 nov. 2012.

BERGE, Z. L. Facilitating computer conferencing: Recommendations from the field. *Educational technology*, v. 35, n. 1, p. 22-30, 1995.

BERGE, Z. L.; COLLINS, M. P. Perceptions of e-moderators about their roles and functions in moderating electronic mailing list. *Distance Education: An International Journal*, v. 21, n. 1, p. 81-100, 2000.

COLLINS, M. P.; BERGE, Z. L. Moderating online electronic discussion groups. In: AMERICAN EDUCATIONAL RESEARCH ASSOCIATION – AERA ANNUAL CONFERENCE, 1997, Chicago, IL. *Anais...* Disponível em: <http://emoderators.com/wp-content/uploads/aea97c.html>. Acesso em: 17 out. 2011.

COLLISON, G.; ELBAUM, B., HAAVIND, S.; TINKER, R. *Facilitating online learning: effective strategies for moderators*. Madison, WI: Altwood Publishing, 2000.

FREITAS, M. T. A pesquisa na perspectiva sócio-histórica: um diálogo entre paradigmas. In: REUNIÃO ANUAL DA ASSOCIAÇÃO NACIONAL DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA EM EDUCAÇÃO (ANPED), 26., 2003, Poços de Caldas. *Anais...* Poços de Caldas: ANPEd, 2003. Disponível em: <http://www.anped.org.br/reunioes/26/outrotextos/semariateresaassuncaofreitas.rtf>. Acesso em: 17 out. 2011.

GREEN, L. Online conferencing: lessons learned. *Office of learning technologies*, 1998. Disponível em: <http://emoderators.com/wp-content/uploads/lessonse.pdf>. Acesso em: 17 out. 2011.

MASON, R. Moderating educational computer conferencing. *DEOSNEWS*, v. 1, n. 19, 1991.

MATHIE, A; CARNOZZI, A. Understanding qualitative research. In: MATHIE, A; CARNOZZI, A. (Org.). *Qualitative research for tobacco control: a how-to introductory manual for researchers and development practitioners*. Research for International Tobacco Control, Ottawa, Canada, 2005. p. 23-38. Disponível em: http://web.idrc.ca/en/ev-105945-201-1-DO_TOPIC.html. Acesso em: 17 out. 2011.

NUNES, M. B. C. Visão sócio-interacional de leitura. In: SALIÉS, T. (Org.). *Oficina de leitura instrumental: planejamento e elaboração de materiais*. Rio de Janeiro:IPEL/PUC-Rio, 2005. CD.

TAVARES, K. Usos da Internet no ensino-aprendizagem de leitura: sugestões de portos e rotas para o professor-navegador. In: TAVARES, K.; BECHER, S.; FRANCO, C. (Org.). *Ensino de leitura: fundamentos, práticas e reflexões para professores da era digital*. Rio de Janeiro: Faculdade de Letras da UFRJ, 2011, v. 1, p. 132-150. Disponível em: <http://www.lingnet.pro.br/pages/ebooks-lingnet.php>. Acesso em: 05 nov. 2012.

TAVARES, K. Os papéis e o trabalho do moderador de listas de discussão. *Pesquisas em Discurso Pedagógico*, Rio de Janeiro, v. 3, n. 2, p. 72-88, 2005.

VEREZA, S. Fundamentos Teóricos do Ensino de Inglês instrumental: uma abordagem discursiva. In: SALIÉS, T. (Org.). *Oficina de leitura instrumental: planejamento e elaboração de materiais*. Rio de Janeiro:IPEL/PUC-Rio, 2005. CD.

WINOGRAD, D. Guidelines for moderating online educational computer conferences, 2001. Disponível em: <http://www.emoderators.com/moderators/winograd.html>. Acesso em: 19 set. 2009.

Recebido em 30 de novembro de 2012
e aceito em 15 de março de 2013.

Title: *Teaching performance in online discussion forums of a blended university extension course*

Abstract: *This study investigates the roles played by teachers while moderating online discussion forums in an extension university course and the perception of these e-moderators about their own performance. For this purpose, we collected and analyzed the records of the messages posted by the teachers in the online discussion forums as well as diaries written by three of the teachers, who were also researchers in this investigation. Moreover, we conducted an interview with another teacher of the course. The results contribute to a better understanding of e-moderators performance areas and point out implications for e-moderators education.*

Keywords: *Online moderator. Online discussion forums. Online teacher. Distance education. Teacher education.*