

GERENCIAMENTO DIALÓGICO EM FÓRUM ACADÊMICO DE ESCRITA COLABORATIVA

Célia Maria de Medeiros (UFRN)

celia.medeiros@ufrn.br

João Batista da Costa Júnior (UFRN)

joao.batista.junior@ufrn.br

RESUMO

Apresentamos, neste artigo, um relato de experiência em fórum acadêmico de escrita colaborativa com foco no gerenciamento dialógico dos participantes em atividades de produção escrita no contexto de ensino remoto, assim como discutimos as contribuições advindas das práticas de leitura e escrita nesse ambiente virtual de aprendizagem. Para isso, consideramos a dimensão da natureza sociointeracionista da linguagem, face a relação entre linguagem e sociedade, verificando que o fórum acadêmico é um espaço de interação verbal, pois os discentes participantes da atividade proposta são sujeitos que criam situações comunicativas em relação à presença ativa do outro. Ainda, nessa direção, ressaltamos que o fórum de escrita colaborativa constitui práticas linguístico-discursivas que tendem aproximar, numa comunicação harmoniosa e colaborativa, os sujeitos que dele se apropriam para as finalidades de escrita e reescrita textuais. Como ilustração, destacamos uma atividade que se constituiu da feitura da primeira versão do gênero fichamento que, após os apagamentos e pequenos ajustes no texto original, foi chegado o momento de participação no fórum por meio da publicação do texto para que os colegas da turma pudessem lê-lo e analisá-lo, apontando possíveis sugestões/críticas para a reescrita dessa primeira versão. Em seguida, os discentes reescreveriam e, se necessário publicariam novamente no fórum, oportunizando a colaboração e a escrita de novas versões.

Palavras-chave:

Dialogismo. Escrita colaborativa. Fórum acadêmico.

ABSTRACT

In this article, we present an experience report from an academic collaborative writing forum focused on the dialogical management of participants in written production activities in the context of remote learning. We also discuss the arising contributions from reading and writing practices in this virtual learning environment. For doing that, we consider the dimension of the socio-interactionist nature of language, given the relationship between language and society, verifying that the academic forum is a space for verbal interaction, as the students participating in the proposed activity are subjects who create communicative situations in relation to active presence from the other. Still, in this direction, we emphasize that the collaborative writing forum constitutes linguistic-discursive practices that tend to bring together, in a harmonious and collaborative communication, the subjects who appropriate it for the purposes of textual writing and rewriting. As an illustration, we highlight an activity that consisted of making the first version of the record genre that, after deletions and minor adjustments to the original text, it was time to participate in the forum by publishing the text so that

classmates could read it and analyze it, pointing out possible suggestions/critiques for the rewriting of this first version. Then, the students would rewrite and, if necessary, publish again on the forum, providing opportunities for collaboration and the writing of new versions.

Keywords:

Dialogism. Academic forum. Collaborative writing.

1. Introdução

Araújo Jr. (2008) destaca que na sociedade da informação e do conhecimento dos ambientes virtuais de aprendizagem proporcionam o redimensionamento do ensinar e do aprender, antes, atividades restritas principalmente ao espaço físico escolar. Nessa direção, os professores, ao manterem contato com as ferramentas digitais, desenvolvem interações virtuais, otimizando a construção de conhecimento entrelaçado ao letramento digital, permeado, portanto, pelos inúmeros instrumentos tecnológicos dotados de inteligência artificial.

De acordo Garcia *et al.* (2020, p. 8), “(...) a organização didática do ensino se dá com vista a promover, orientar e possibilitar o domínio do conteúdo, sempre em atenção e respeito às fases da aprendizagem do aluno”. Com isso, a variabilidade dos recursos e das estratégias, bem como das práticas, é definida a partir da familiaridade e da habilidade do professor em adotar recursos. No entanto, as autoras alertam que é reconhecível que o ensino remoto comporta potencialidades e desafios, que envolvem pessoas, tecnologias, expertise e infraestrutura. É nesse cenário emergente que a ferramenta “fórum”, existente no Sistema Integrado de Gestão de Atividades Acadêmicas (SIGAA), pode se configurar como uma das estratégias de trabalho nas atividades de práticas de leitura, análise e produção de texto.

Entendemos que o ensino remoto é uma modalidade de ensino e aprendizagem na qual sujeitos podem estabelecer constantes diálogos com várias pessoas que estejam conectadas a um ambiente virtual e interagir com os recursos tecnológicos que permitem tirar dúvidas, pesquisar maiores informações, assistir aulas virtuais etc. É um processo de construção de conhecimento midiático.

Conforme Garcia *et al.* (2020, p. 9), “(...) aprender é uma atitude cuja competência precisa ser desenvolvida. A proatividade, a inventividade, a responsabilidade e o compromisso são condutas que precisam ser construídas e incentivadas”. No contexto do ensino remoto, o estudante

terá de ser gradativa e continuamente incentivado e provocado para a aprendizagem. Para tanto, este trabalho tem como objetivo relatar a experiência em fórum acadêmico de escrita colaborativa com foco no gerenciamento dialógico dos participantes em atividades de produção escrita.

Com esse propósito, organizamos o artigo nesta parte introdutória e em mais 2 seções: na primeira, abrimos uma discussão sobre o gerenciamento dialógico e a escrita colaborativa; na segunda, apresentamos o relato da experiência, momento pelo qual ilustramos a proposta cujo foco são as práticas discursivas em ambiente virtual por meio de fórum de escrita colaborativa, espaço que faz emergir leitura e escrita em um processo interativo. Por fim, as considerações finais e as referências bibliográficas que fundamentam este trabalho.

2. O gerenciamento dialógico

Pensar a linguagem numa perspectiva sociointeracionista implica considerar a linguagem enquanto mediadora da relação do sujeito (ou sujeitos) com a língua e suas condições de uso. Nesta concepção, a linguagem deve ser entendida como resultante da interação humana, pois ela reclama ações que os sujeitos manifestam quando realizam algum evento comunicativo para atuar e agir sobre seus interlocutores nas mais diversas esferas de comunicação.

O interesse por essas questões constitui um importante espaço de discussão, uma vez que o desenvolvimento das atividades sociais atribui à língua uma característica primordial: ela é um espaço de interação socioverbal, no qual ocorre o jogo das forças sociais.

Considerando o caráter da utilização dos enunciados nos diversos segmentos sociais, segundo Bakhtin (2003), a língua não poderia deixar de ser caracterizada como fenômeno singularmente provocador de encontros entre os indivíduos, um evento de interação humana, no qual ocorrem, mutuamente, práticas discursivas mediante as reais necessidades do relacionamento locutor/interlocutor, evidenciando um jogo de intencionalidades, materializado pela utilização da palavra, diante das diversas condições de sociabilidade.

Bakhtin (1992, p. 95), a respeito da relevância da palavra na vida prática, assinala que ela “está sempre carregada de um conteúdo ou de um sentido ideológico ou vivencial”. Conforme defende o autor, não existe enunciação isolada; portanto, a linguagem é, por natureza, uma ati-

vidade humana essencialmente dialógica, que se constitui num processo de interação verbal, no qual é legitimado todo um ato comunicativo intencional, mobilizado pelos sujeitos de acordo com a sua cultura, seu grupo social e, sobretudo, a partir das esferas de atividades sociais nas quais eles estão inseridos.

Dessa forma, se a produção de enunciados é uma questão de aproximação de dois sujeitos que revelam verbalmente intenções comunicativas, é mister considerar o que preconiza Bakhtin (1992):

A verdadeira substância da língua não é constituída por um sistema abstrato de formas linguísticas nem pela enunciação monológica isolada, nem pelo ato psicofisiológico de sua produção, mas pelo fenômeno social da interação verbal, realizada através da enunciação ou das enunciações. (BAKHTIN, 1992, p. 123)

Nesse contexto, a interação verbal constitui a realidade fundamental da língua e, conforme Bakhtin (1992), é nela que as palavras são tecidas a partir de uma multidão de fios ideológicos e servem de trama a todas as relações sociais em todos os domínios. É, portanto, claro que a palavra será sempre o indicador mais sensível de todas as transformações sociais, mesmo daquelas que apenas despontam, que ainda não tomaram forma, que ainda não abriram caminho para sistemas ideológicos estruturados e bem formados. Dessa forma, no plano da responsividade:

Cada enunciado deve ser visto antes de tudo como uma ‘resposta’ aos enunciados precedentes de um determinado campo: ela os rejeita, confirma completa, baseia-se neles, subtende-os como conhecidos, de certo modo os leva em conta. Porque o enunciado ocupa uma posição definida em uma dada esfera de comunicação, em uma dada questão, em um dado assunto, etc. É impossível alguém definir sua posição sem correlacioná-las com outras posições. Por isso, cada enunciado é pleno de variadas atitudes responsivas a outros enunciados, de doutra esfera da comunicação discursiva. (BAKHTIN, 2003, p. 297)

Assim, convém ainda ressaltar que:

O enunciado é um elo na cadeia da comunicação discursiva e não pode ser separado dos elos precedentes que o determinaram tanto de fora quanto de dentro, gerando nele atitudes responsivas diretas e ressonâncias dialógicas. (BAKHTIN, 2003, p. 300)

Com base nisso, de acordo com Bakhtin (2003, p.348), “(...) a vida é dialógica por natureza. Viver significa participar do diálogo: interrogar, ouvir, responder, concordar, etc.”. Consequentemente, participar do diálogo pressupõe produzir e compreender enunciados concretos em diferentes situações comunicativas, respeitando determinadas condições

de produção, recepção e circulação do discurso. Nesse diálogo, o sujeito se constitui como tal por meio da linguagem, um ato pelo qual se concretiza a relação com o outro. Assim, toda manifestação de linguagem é resultante do processo dialógico, no qual a constituição do sujeito se dá pela relação com o outro, isto é, com o dizer do outro, com suas leituras. O outro, nessa perspectiva, pode ser um livro, uma pessoa, um filme, tudo com o que é possível dialogar; enfim, é a alteridade necessária.

Na obra *Conversas com linguistas*, respondendo ao questionamento sobre a relação entre língua, linguagem e sociedade, Geraldi (2005) explicita de maneira esclarecedora a noção de alteridade:

O processo social de produção de língua é sempre um processo que demanda alteridade. E essas 'alteridades' não são sujeitos ou individualidades soltas no mundo, mas individualidades e subjetividades que se constroem no processo mesmo de uso de linguagem, no contexto de uma organização social e seus modos de relações, também estas historicamente mutáveis. (GERALDI, 2005, p. 78)

Koch (2000a), considerando o fenômeno sociointeracionista da linguagem, frisa que nas situações interativas que participamos temos sempre objetivos, fins a serem atingidos; há relações que desejamos estabelecer, efeitos que pretendemos causar, comportamentos que queremos ver desencadeados, isto é, pretendemos atuar sobre o(s) outro(s) de determinada maneira, obter dele(s) determinadas reações.

A interação na/pela linguagem constitui estratégias sociodiscursivas com foco nas potencialidades comunicativas, instauradas por meio da uma negociação entre os interactantes. Nessa direção, Koch (2000b) afirma que estratégias são procedimentos para manter uma interação verbal, ou seja, estratégias nos permitem alcançar os propósitos comunicativos e proporcionam maior envolvimento entre os interactantes.

Compreendemos, portanto, que a natureza sociointeracionista da linguagem nada mais é que uma prática social que se constitui nas diversas esferas da comunicação humana, permitindo interações colaborativas, por exemplo, como acontece em ambientes virtuais de aprendizagem, especificamente no fórum acadêmico, uma vez que professor e alunos, ao se constituírem como atores ativos de ações sociocomunicativas, instauram, em suas interações, estratégias discursivas que lhes permitam um processo de ensino e aprendizagem colaborativo, significativo e promotor de uma relação dialógica.

2.1. A escrita acadêmica como prática social

As práticas escriturais acadêmicas são sociais e, por isso, variam em função do contexto, da cultura e do gênero em que se inserem, pois estão associadas aos usos e funções da escrita em comunidades e contextos específicos.

Considerando que o ato de escrever passa por mudanças estruturais constantes, visto que a língua não é estática e nem homogênea, é heterogênea, e evolui ao longo do tempo conforme os falantes a utilizam, percebemos que a produção escrita revela um sujeito que está inserido em um contexto sócio-histórico, portanto, com um objetivo pelo qual se escreve e um direcionamento a quem se escreve:

[...] se prestarmos atenção à vida das pessoas nas sociedades letradas, constataremos que a escrita está presente, como forma constante de atuação, nas múltiplas atividades dessas pessoas – no trabalho, na família, na escola, na vida social em geral – e, mais amplamente, como registro do seu patrimônio científico, histórico e cultural. Dessa forma, toda escrita responde a um propósito funcional qualquer, isto é, possibilita a realização de alguma atividade sociocomunicativa entre as pessoas e está inevitavelmente em relação com os diversos contextos sociais em que essas pessoas atuam. (ANTUNES, 2003, p. 48)

Dessa maneira, escrever constitui, então, um modo de interação social entre as pessoas. Quem escreve, escreve sabendo para que e para quem está escrevendo, isto é, tem sempre uma finalidade e um interlocutor, ainda que essa escrita se destine a si mesmo.

A escrita não é usada só em situações corriqueiras do cotidiano. Ela também nos possibilita a construção de atividades acadêmicas e de trabalhos científicos. Diferentes dos textos constituídos em nossas atividades rotineiras, estes têm características bem singulares na sua construção organizacional. Essa singularidade pressupõe um tipo de leitor específico, que adota procedimentos de leitura particulares ao espaço de circulação desse tipo de texto. Ao contrário de uma lista de compras, por exemplo, a leitura de um gênero acadêmico deve ser lenta, cuidadosa, reflexiva, aprofundada e crítica para que possa atribuir-lhe sentido.

O universo acadêmico apresenta certa padronização nos textos utilizados para a divulgação dos mais diversos trabalhos científicos. Ao ler ou escrever um gênero acadêmico, traçamos objetivos distintos daqueles traçados quando lemos/escrevemos uma carta ou uma revista de moda, por exemplo. O leitor/escritor acadêmico é motivado a procurar um texto quando ele apresenta um conteúdo do seu interesse. Suas ex-

pectativas sobre a leitura costumam ser definidas em um momento anterior ao seu contato com o texto a ser lido.

É nesse contexto de escrita acadêmica que este relato de experiência se insere, uma vez que as atividades propostas no fórum de escrita colaborativa tratam da produção de resumos e fichamentos. Para isso, discutiremos na próxima subseção questões sobre escrita colaborativa.

2.2. Escrita colaborativa: aspectos genéricos, gerenciamento e implicações pedagógicas

As discussões aqui apresentadas constituem fundamentos conceituais e metodológicos na intenção de provocar uma reflexão sobre aspectos genéricos, gerenciamento e implicações pedagógicas da escrita colaborativa, focalizando a dimensão dialógica que alicerça sua realização.

À luz da nossa atuação pedagógica no ensino superior, partindo de uma realidade de ensino-aprendizagem mediado por plataformas digitais, defendemos que a escrita colaborativa, em seu estatuto genérico, constitui-se como um acontecimento plural, flexível e intersubjetivo. As razões e motivações do seu uso são de ordem das injunções sociais, por exemplo, as mudanças socioculturais com o advento das Tecnologias da Informação e da Comunicação (TIC), e, com mais frequência e implicação formativa, das demandas de práticas educacionais em ambientes digitais.

Apontar um olhar direcionado a esses três aspectos da escrita colaborativa implica argumentar que seu estatuto genérico se demarca como plural, porque sua realização é situada, pode atender a múltiplas demandas, fato que exige o reconhecimento de sua natureza funcional, ou seja, o para quê, o propósito, o objetivo.

Flexível no sentido de o agir colaborativo assentar-se numa apreciação aberta, de escuta e de negociação; mantendo, refazendo e/ou ampliando as vestimentas discursivas que possibilitam significar o projeto de dizer. Nesse sentido, os participantes acionam saberes linguísticos, sociais e cognitivos para constituir os seus posicionamentos e fortalecer sua apreciação diante do é dito na constelação da escrita.

Intersubjetivo, porque, para sua realização, os sujeitos escreventes/produtores partem de um lugar social, de uma experiência constituída no/sobre o mundo, das reflexões sobre a instabilidade da vida social. Nesse sentido, acionam questões culturais, históricas e ideológicas para

efetivar atitudes cooperativas com seus pares (colegas/professor) num significativo processo dialógico. Aqui teremos uma consciência agindo que reflete as experiências realizadas coletivamente, ou seja, uma ação marcada pela heterogeneidade enunciativa, pelo jogo discursivo.

Diante desses aspectos genéricos, tem-se um agir colaborativo (escrita colaborativa), corporificando sugestões, acordos e refutação a partir de uma orientação conferida pelos recursos linguageiros multimodais, os quais mobilizam a (re)construção de sentidos, considerando, portanto, a participação responsiva dos atores sociais envolvidos (enunciador e coenunciador). Sobre o agir colaborativo, vejamos os apontamentos de pesquisadores sobre Práticas Colaborativas de Escrita (PCE).

A colaboração é um processo de produção compartilhada: dois ou mais sujeitos, com habilidades complementares, interagem para criar um conhecimento compartilhado que nenhum deles tinha previamente ou poderia obter por conta própria. Nesse caso, a colaboração criaria um significado compartilhado sobre um processo, um produto ou um evento. Isso significa que ao trabalharem em grupo, os sujeitos podem potencialmente produzir melhores resultados do que se atuassem individualmente. Isso porque, em um trabalho de escrita em grupo, pode ocorrer a complementariedade de capacidade, de conhecimentos, de esforços individuais, de opiniões e pontos de vista, além de uma capacidade maior para gerar alternativas mais viáveis para a resolução de problemas. (COLLIS, 1993 *apud* PINHEIRO, 2012, p. 253)

Portanto, a escrita colaborativa potencializa a realidade multicultural dos sujeitos e alicerça a construção de saberes representativos de uma aprendizagem cooperativa, posto que seu gerenciamento se dá com foco na construção de consenso, autoria conjunta e colaboração dos participantes. Sobre o gerenciamento, passemos à seção seguinte.

2.2.1. Escrita colaborativa: gerenciamento e condições de produção

Discorrer sobre o gerenciamento da escrita colaborativa implica descrever aspectos metodológicos que a caracterizam, visualizando a dimensão dos fios dialógicos basilares de todo o processo. Tal descrição, conforme Pinheiro (2012), repousa nos seguintes aspectos estruturais: atividades colaborativas de escrita, estratégias colaborativas de escrita, papéis colaborativos dos participantes e modos colaborativos de escrita.

Conforme Pinheiro (2012), as atividades colaborativas de escrita envolvem o processo de produção de um documento em grupo mediante

as etapas de planejamento, de elaboração e de revisão do texto. Cada etapa apresenta os seguintes elementos constituintes:

Tabela 1.

Elementos constituintes das atividades colaborativas de escrita	
Planejamento	<ul style="list-style-type: none">• Organização da informação;• Estabelecimento de objetivos;• Geração de informações relevantes para a atividade escrita
Elaboração	Transformação das discussões feitas durante a fase de planejamento (observações, anotações, pesquisas etc.) em um texto que atenda ao objetivo geral do grupo
Revisão	Envolve a avaliação e a revisão do texto elaborado.

Fonte: Pinheiro (2012, p. 254).

As estratégias colaborativas de escrita compreendem o modo de operacionalização da escrita conforme decisão do grupo sobre a forma como vão atuar. Nesse caso, as estratégias podem assumir as seguintes dimensões: escrita de autor único do grupo, escrita em sequência, escrita em paralelo ou escrita reativa.

Tabela 2.

As dimensões das estratégias colaborativas de escrita	
Escrita de autor único	Ocorre quando uma pessoa é responsável por escrever por toda a equipe. A interação entre os integrantes do grupo ocorre somente para se chegar a um consenso acerca do que um dos integrantes irá escrever.
Escrita em sequência	Um dos membros do grupo começa a escrever um texto e cada um dos demais membros complementa a tarefa, inserindo também suas contribuições no texto inicial até chegar ao documento desejado.
Escrita em paralelo	<ul style="list-style-type: none">• Ocorre quando a equipe divide o trabalho de escrita em determinadas unidades para que cada membro trabalhe em paralelo.• Os participantes trabalham em paralelo como múltiplos escritores.
Escrita reativa	Os participantes criam um documento em tempo real, reagindo e ajustando-se às mudanças e contribuições de cada um do grupo, sem que haja necessariamente um planejamento prévio e uma coordenada explícita do texto a ser elaborado.

Fonte: Pinheiro (2012, p. 255-2-6).

Os papéis colaborativos de escrita compreendem a função que os membros do grupo assumem, contribuindo, assim, para o desenvolvimento da atividade coletiva, conforme a natureza funcional da escrita. Os

mais frequentes são:

Tabela 3.

Papéis colaborativos de escrita	
Escritor	Responsável por escrever uma parte do conteúdo, dentro do documento de escrita colaborativa.
Editor	Pessoa que possui responsabilidade sobre a produção global do conteúdo dos escritores e que pode, portanto, fazer alterações no conteúdo e no estilo do documento partilhado.
Revisor	Pessoa que é externa ou interna à equipe, que fornece um retorno específico sobre o conteúdo do documento.
Lider	Pessoa que faz parte da equipe, que pode participar completamente nas atividades de autoria e revisão e que também conduz o grupo por processos apropriados de planejamento e de ideias.
Facilitador	Pessoa que é externa ao grupo, que o conduz por processos apropriados, mas que não dá propriamente um retorno quanto ao conteúdo.

Fonte: Pinheiro (2012, p. 256).

Por último, temos os modos colaborativos de escrita. Podemos considerar os modos como o cenário e a temporalidade nos quais a escrita colaborativa é produzida e gerenciada, tratam-se do contexto e das condições de realização. Pinheiro (2012), dialogando com outros pesquisadores de PCE, destaca quatro modos de trabalho colaborativo de escrita, podendo ser realizados de maneira síncrona ou assincronamente. Vejamos abaixo.

Tabela 4.

Tipificação dos modos colaborativos de escrita	
Condições de realização	Modos
Síncrona As alterações feitas por um ou mais integrantes de um grupo em um determinado documento são percebidas em tempo real pelos demais integrantes.	<ul style="list-style-type: none">• No mesmo local e ao mesmo tempo• Em locais diferentes e ao mesmo tempo
Assíncrona As alterações feitas por um ou mais integrantes de um grupo em um determinado documento são (re)passadas aos demais integrantes em tempos diferentes.	<ul style="list-style-type: none">• No mesmo local e em tempos diferentes.• Em locais diferentes e em tempos diferentes

Fonte: Pinheiro (2012, p. 257)

A forma como se dá o gerenciamento desses modos influi na realização da escrita colaborativa, uma vez que, conforme já exposto anteriormente, ela se constitui como um acontecimento plural, flexível e intersubjetivo, atravessado por fatores diversos dentre eles a dimensão situada, dialógica e ideológica, fato que requer muita atenção dos partici-

pantes no tocante às condições de produção.

2.2.2. Escrita colaborativa: implicações pedagógicas

De maneira sumária, apresentamos aqui algumas possíveis implicações da escrita colaborativa, considerando, para tanto, práticas de leitura e produção de texto na educação básica ou no ensino superior. Nesse sentido, podemos destacar:

- o fortalecimento de um processo de ensino-aprendizagem dialógico, inclusivo e democrático, fomentando espaços interativos de escuta e participação ativa dos sujeitos envolvidos;
- o gerenciamento de aprendizagem com maior autonomia e participação dos estudantes, desenvolvendo habilidades sociais (por exemplo, respeito às condições socioculturais dos parceiros envolvidos na escrita, compromisso etc.), cognitivas e linguístico-discursivas para uma atuação mais consciente diante das dimensões da escrita como uma prática social, plural, flexível e heterogênea dada a sua condição de acontecimento intersubjetivo;
- a compreensão de escrita como processo, cuja realização implica gerenciamento de diálogos e tomada de estratégias conscientes, focadas na sua função social e na forma como pode impactar a formação de sujeitos críticos e reflexivos quanto às injunções da vida escolar, acadêmica e social;
- o estreitamento entre ensino e tecnologia, visualizando a contribuição das TDICs ao processo de ensino-aprendizagem mediante seu uso em sala de aula presencial e/ou virtual; e
- a atuação dos estudantes, focalizando construção de consenso, autoria colaborativa e gerenciamento argumentativo diante das condições dialógicas.

Portanto, à luz dessas condições que tocam em aspectos genéricos e especificidades operacionais da escrita colaborativa, imprimimos, mais uma vez, nossa maneira de compreender essa escrita, conceituando-a como um acontecimento plural, flexível e intersubjetivo.

3. Escrita colaborativa no fórum acadêmico: relato de experiência no ensino remoto

Conforme Vieira e Faraco (2019, p. 22 – grifo dos autores), “quando escrevemos um texto, assumimos, de fato, duas funções simultâneas: temos de ser autor e, ao mesmo tempo, leitor. (...) vamos nos pondo na posição do leitor e avaliando o que estamos escrevendo”. Nessa perspectiva, considerando a dimensão pedagógica do fórum de escrita colaborativa e visualizando a linguagem numa perspectiva sociointeracionista, as atividades oportunizam um momento dialógico ancorado na proposta de um evento de letramento acadêmico no qual as lectoescritas e inscreve como prática social, situada, variada, plural, flexível e heterogênea.

Para o trabalho com fórum de escrita colaborativa, os discentes foram incentivados a realizarem atividades de escrita e reescrita de textos por meio da colaboração. Nessa direção, são muitas as atividades de leitura, análise, escrita e reescrita de textos que podem ser desenvolvidas no fórum de escrita colaborativa. Uma delas se constituiu da feitura da primeira versão do gênero fichamento. Após apagamentos e pequenos ajustes no texto original, foi chegado o momento de participar no fórum por meio da publicação do texto para que os colegas da turma pudessem lê-lo e analisá-lo, apontando possíveis sugestões/críticas para a reescrita dessa primeira versão. Em seguida, os discentes reescreveriam e, se necessário, publicariam novamente no fórum, oportunizando a colaboração e a escrita de novas versões.

Para este trabalho, o *corpus* ilustrativo é constituído de 1 exemplo retirado do fórum de escrita colaborativa (atividade desenvolvida na plataforma SIGAA, na disciplina de Leitura e Produção de Textos, no 1º período do curso de Licenciatura em Pedagogia – ensino remoto). O exemplo é constituído de uma 1ª VERSÃO de escrita, depois, das sugestões direcionadas a essa 1ª versão, e, por fim, da 2ª VERSÃO – a reescrita do texto, elaborada a partir das sugestões.

Priorizamos codificar os autores dos exemplos ilustrativos por “Discente (1)” e “Discente (2)”, /no sentido da preservação das faces.

A atividade consistiu na solicitação de fichamento do texto “As Ciências Humanas – São possíveis ciências humanas? – de Marilena Chaui, situado no livro de Vieira e Faraco, *Escrever na universidade: fundamentos*, como é possível observar no cadastro do fórum, a seguir.

UFPA - SIGAA - Sistema Integrado de Gestão de Atividades Acadêmicas

Turma: LET0782 - LETURA E PRODUÇÃO DE TEXTOS (2020.5 - T02)

FÓRUM

Título: Fórum - escrita colaborativa

Uma vez que vocês já elaboraram a primeira versão do fichamento, após os ajustes e pareceres aqui no texto original, é chegado o momento de participar no fórum de escrita colaborativa. Nesse sentido, **publique a seu fichamento no fórum** para que colegas de turma possam lê-lo e analisá-lo, apontando possíveis sugestões/criticas para a melhoria do seu texto. Responderá, se necessário, e poderá novamente no fórum.

Descrição: Individualmente ou em grupo (como foi feito o fichamento), é preciso escrever um fichamento publicado no fórum de escrita colaborativa para ler e analisar. Na sequência, publicar no mesmo fórum sugestões/criticas para a melhoria.

Nesse sentido, a **primeira versão** do fichamento precisa ser publicada no fórum no dia **12/07 (domingo)** as **sugestões/criticas** até o dia **13/07 (segunda-feira)**, e a **segunda versão (pós-revisão)** o dia **15/07 (terça-feira)**, data de encerramento da atividade.

Autoria: CELIA MARIA DE ARAÚJO

No exemplo 1, que segue, temos a postagem do fichamento do Discente (1).

Exemplo 1

1ª VERSÃO – Discente (1)

Fichamento do texto: AS CIÊNCIAS HUMANAS - São possíveis ciências humanas?
CHAUÍ, Marilena. São Paulo: Alceu, 2000. p. 345-346.

**AS CIÊNCIAS HUMANAS
São possíveis ciências humanas?**

A expressão ciências humanas refere-se àquelas ciências que têm o próprio ser humano como objeto. A situação de tais ciências é muito especial. Em primeiro lugar, porque o homem como objeto científico é uma ideia surgida apenas no século XIX. Em segundo lugar, porque as ciências humanas surgiram depois que as ciências matemáticas e naturais estavam consolidadas e já haviam definido a ideia de cientificidade. Então, para ganhar respeitabilidade científica, as ciências humanas procuraram estudar seu objeto empregando conceitos, métodos e técnicas propostos pelas ciências da natureza.

Em terceiro lugar, surgiram no período empírico e determinista da ciência e o objeto humano foi tratado usando os métodos hipotético-indutivo. As ciências humanas passaram a trabalhar por analogia com as ciências naturais, seus resultados tornaram-se muito contestáveis e pouco científicos. Com isso, muitos cientistas e filósofos passaram a duvidar da possibilidade de ciências que tivessem o homem como objeto.

A ciência busca as leis objetivas gerais, universais e necessárias dos fatos. Como estabelecer leis objetivas para o que é essencialmente subjetivo, seu universo para algo que é particular e leis necessárias para o que acontece uma única vez? E também opera por análise e síntese. Como analisar e sintetizar o passado humano, uma sociedade, uma sociedade, um acontecimento histórico?

A ciência lida com fatos reais pela necessidade causal ou pelo princípio de determinismo universal. O homem é dotado de liberdade. Como dar uma explicação científica aquilo que é livre? Ela também trata com fatos objetivos. O humano é, igualmente, o subjetivo. Como transformá-lo em objetividade, sem destruir sua principal característica, a subjetividade?

Mensagem:

Em seguida, o Discente (2) realiza leitura do fichamento acima e organiza, em um processo interativo, a revisão do texto, destacando com cores e sugestões as possíveis modificações que devem ser feitas.

SUGESTÕES – Discente (2)

A expressão ciências humanas refere-se àquelas ciências que têm o próprio ser humano como objeto. **As ciências humanas são possíveis ciências humanas?**

As ciências humanas são possíveis ciências humanas?

Então, para ganhar respeitabilidade científica, as ciências humanas procuraram estudar seu objeto empregando conceitos, métodos e técnicas propostos pelas ciências da natureza.

Em terceiro lugar, surgiram no período empírico e determinista da ciência e o objeto humano foi tratado usando os métodos hipotético-indutivo. As ciências humanas passaram a trabalhar por analogia com as ciências naturais, seus resultados tornaram-se muito contestáveis e pouco científicos. Com isso, muitos cientistas e filósofos passaram a duvidar da possibilidade de ciências que tivessem o homem como objeto.

A ciência busca as leis objetivas gerais, universais e necessárias dos fatos. Como estabelecer leis objetivas para o que é essencialmente subjetivo, seu universo para algo que é particular e leis necessárias para o que acontece uma única vez? E também opera por análise e síntese. Como analisar e sintetizar o passado humano, uma sociedade, um acontecimento histórico?

A ciência lida com fatos reais pela necessidade causal ou pelo princípio de determinismo universal. O homem é dotado de liberdade. Como dar uma explicação científica aquilo que é livre? Ela também trata com fatos objetivos. O humano é, igualmente, o subjetivo. Como transformá-lo em objetividade, sem destruir sua principal característica, a subjetividade?

1. E surgiram por volta do século XIX após as ciências matemáticas científicas já estarem estabelecidas e a ideia de cientificidade já consolidada. (usar após "humanas como objeto")

2. Usando os métodos hipotético-indutivo. (usar após a palavra natureza apenas como complemento)

Obs: O que sintetiza: para que você apague é apenas uma sugestão. Você analisa e muda os conceitos também.

Em um outro momento, o Discente (1) retorna ao fórum e lê as anotações (sugestões) direcionadas pelo Discente (2). Isso motiva e leva à ação de reescrita, o que se pode observar, abaixo, na 2ª versão do texto.

2ª VERSÃO – REESCRITA – Discente (1)

**AS CIÊNCIAS HUMANAS
são possíveis ciências humanas?**

A expressão ciências humanas refere-se àquelas ciências que têm o próprio ser humano como objeto. Tais ciências têm o homem como objeto científico. E surgiram por volta do século XIX após as ciências matemáticas científicas já estarem estabelecidas e a ideia de cientificidade já constituída. Então, para ganhar respeitabilidade científica, as ciências humanas procuraram estudar seu objeto empregando conceitos, métodos e técnicas propostos pelas ciências da natureza, usando os modelos hipotético-indutivos.

As ciências humanas passando a trabalhar por analogia com as ciências naturais, seus resultados tornaram-se muito contestáveis e pouco científicos. Com isso, muitos cientistas e filósofos passaram a duvidar da possibilidade de ciências que tivessem o homem como objeto.

A ciência busca as leis objetivas gerais, universais e necessárias dos fatos. Como estabelecer leis objetivas para o que é essencialmente subjetivo, leis universais para algo que é particular e leis necessárias para o que acontece uma única vez? E também opera por análise e síntese. Como analisar e sintetizar o psiquismo humano, uma sociedade, um acontecimento histórico?

A ciência lida com fatos regidos pela necessidade causal ou pelo princípio do determinismo universal. O homem é dotado de liberdade. Como dar uma explicação científica àquilo que é livre? Ela também trata com fatos objetivos. O humano é justamente o subjetivo. Como transformá-lo em objetividade, sem destruir sua principal característica, a subjetividade?

Ressaltamos que esta atividade foi teve uma significativa participação no fórum e foi avaliada pelos discentes como uma metodologia exitosa, visto que houve interação verbal e mudança de comportamento na escrita.

4. Considerações finais

Buscamos, neste artigo, relatar a experiência em fórum acadêmico de escrita colaborativa com foco no gerenciamento dialógico dos participantes em atividades de produção escrita no contexto de ensino remoto, assim como apresentar as contribuições advindas das práticas de leitura e escrita nesse ambiente virtual de aprendizagem. Para isso, consideramos a dimensão da natureza sociointeracionista da linguagem, face à relação entre linguagem e sociedade, verificando que o fórum acadêmico é um espaço de interação verbal, pois os discentes participantes da atividade proposta são sujeitos que criam situações comunicativas em relação à presença ativa do outro.

Em síntese, entendemos que o fórum de escrita colaborativa constitui práticas discursivas revestidas pelo caráter sociointeracionista da linguagem, conferindo estratégias linguístico-discursivas que tendem a aproximar, numa comunicação harmoniosa e colaborativa, os sujeitos que dele se apropriam para as finalidades de escrita e reescrita textuais.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ANTUNES, Irlandé. *Aula de Português: encontro e interação*. São Paulo: Parábola, 2003.

ARAÚJO JR., Carlos Fernando de. Ambientes virtuais de aprendizagem: comunicação e colaboração na web 2.0. In: MARQUESI, S.C.; ELIAS, V.M. da S.; CABRAL, A.L.T. (Orgs). *Interações virtuais: perspectivas para o ensino de língua portuguesa*. São Carlos: Claraluz, 2008. p. 21-42

BAKHTIN, Mikhail. *Marxismo e filosofia da linguagem*. Trad. de Michel Lahud e Yara Frateschi Vieira. São Paulo: Hucitec, 1992.

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

GARCIA, Tânia Meira *et al.* *Ensino remoto emergencial: proposta de design para organização de aulas*. [recurso eletrônico]. Natal-RN: SEDIS/UFRN, 2020.

GERALDI, João Wanderley. *Conversas com linguistas: virtudes e controvérsias da lingüistas*. São Paulo: Rio de Janeiro: Parábola, 2005. p. 77-90

KOCH, Ingedore Villaça. *A inter-ação pela linguagem*. São Paulo: Contexto, 2000a.

_____. *O texto e a construção dos sentidos*. São Paulo: Contexto, 2000b.

PINHEIRO, Petrilson Alan. Práticas colaborativas de escrita por meio de ferramentas da internet: ressignificando a produção textual no contexto escolar. In: SIGNORINI, I.; FIAD, R.S. (Orgs). *Ensino de Língua: das reformas, das inquietações e dos desafios*. Belo Horizonte: UFMG, 2012. p. 248-281

VIEIRA, Francisco Eduardo; FARACO, Carlos Alberto. *Escrever na universidade: fundamentos*. São Paulo-SP: Parábola, 2019.