

**FACULDADE DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES**

**A EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA  
E A REALIDADE BRASILEIRA:  
PARADOXOS E DIFICULDADES DE COMUNICAÇÃO  
E COMO A LINGÜÍSTICA APLICADA  
PODE ANALISÁ-LOS E APONTAR SOLUÇÕES**

*Marcelo Moraes Caetano*  
[mmcaetano@hotmail.com](mailto:mmcaetano@hotmail.com)

**INTRODUZINDO O ASSUNTO**

**A EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA, O SURGIMENTO  
DE NOVOS PARADIGMAS SOCIAIS E COMUNICATIVOS  
E O PAPEL DA LINGÜÍSTICA APLICADA  
COMO PESQUISADORA DE TAIS TEORIAS E PRÁTICAS**

A principal questão que se levantará neste trabalho de Linguística Aplicada dirá respeito a como se produz comunicação humana num ambiente de aprendizagem bastante recente no Brasil, a EaD, ou Educação a Distância, que teve sua chancela legal mais nítida, neste território, com a LDB (Lei de Diretrizes e Bases<sup>6</sup>) (CARNEIRO, 1998). Os dados evidenciam a necessidade de ocupação cada vez maior com os problemas relacionados à modalidade de ensino em questão: cresce em ritmo acelerado a EaD no Brasil. Se, em 2002, eram 46 cursos e 40 mil alunos, em 2006 passaram para 349 e 207 mil, respectivamente, segundo dados do Ministério da Educação (*GUIA DE EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA*, 2009) . E a oferta acompanha a procura pelos cursos na mesma velocidade.

Com isso, emerge uma primeira questão, levantada por Moita Lopes, baseado no fato de que "[a] questão contemporânea parece ser relativa a como reinventar a vida social, o que inclui a reinvenção das formas de produzir conhecimento [...]" (MOITA LOPES, 2006, p. 85)

---

<sup>6</sup> Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996.

## DEPARTAMENTO DE LETRAS

Dessa forma, desde que a preocupação da LA se tem voltado, entre outros fatores, às vozes das minorias, em relação a países “periféricos”, e, dentro desses mesmos países, em relação a grupos minoritários e excluídos, e, ainda mais, como essas camadas podem ter acesso ao conhecimento, a EaD vem sendo encarada como importante elemento de democratização do citado conhecimento, apesar de enfrentar barreiras socioeconômico-culturais e comunicativas, como se verá ao longo desta monografia. Entretanto, como salienta Moita Lopes (*op. cit.*), citando importante antropólogo português, há uma série de questões de cunho social, “um novo paradigma social e político” (BOAVENTURA, *apud* MOITA LOPES, 2006), assim como “epistemológico” (*id. ib.*), no que se refere a essa nova oportunidade de ampliação do saber técnico e científico que a EaD pretende compreender, e deve-se ressaltar, mais uma vez, que os problemas específicos dessa modalidade no território brasileiro precisam ser perquiridos, nas suas políticas em geral. “*The development of an area of knowledge is both political and academic. Applied Linguistics, as well as other areas of knowledge, certainly shows different faces in different countries*” (CAVALCANTI, 2004, p. 23).

Além disso, a perspectiva da LA sobre a questão da linguagem é bem mais abrangente do que estudos meramente baseados no empirismo ou nos métodos de Husserl (fenomenológicos) ou de Galileu (físicos e hipotéticos), como nos ensina Duff (2002, p. 513), que vai além:

*Given the complexity of language, given the fact that language exists within various cultural systems, it would be impossible to discover invariant laws as in the physical sciences. Thus, the study of language, at certain levels at least, must be descriptive, rather than predictive and explanatory.* (DUFF, 2002, p. 513)

No caso da Ead, trata-se, portanto, como se verá, de terreno fecundo à aplicação da Linguística Aplicada, preocupada sempre com a repercussão social de todo e qualquer fenômeno de cunho linguístico, cognitivamente e comunicativamente, e, como se apontou acima, preocupada ainda em descrever fenômenos linguísticos de modo científico, muitas vezes com o objetivo de perquirir os desafios que são encontrados na comunicação.

Evidentemente, há outras preocupações pertinentes à LA (SEALEY e CARTER, 2004), e sua definição, até hoje, torna-se, por

## FACULDADE DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES

vezes, extremamente difícil. “*Applied Linguistics defines itself by actions rather than by definitions*” (DAVIES, 1999, p. 19).

*Although very much geared towards the educational context, research in the nineties, began to show signs of diversification toward other contexts, for example, with projects on language and the workplace carried out at PUC-SP and Pontifical Catholic University of Rio de Janeiro (PUC-RJ) (CAVALCANTI, 2004, p. 25)*

Porém, o que interessa a este trabalho é listado abaixo por Davies (1999, p. 19), que fornece uma lista de exemplos em que a AÇÃO da LA é de extremo valor, superando sua suposta DEFINIÇÃO. Entre as ações citadas, as que interessam a este trabalho, no campo da Educação, Tecnologia, Minorias, Acessibilidade, Autonomia Científica etc. são:

*Adult Language Learning  
Child Language [....]  
Discourse Analysis  
Educational Technology and Language Learning [....]  
Language Testing and Evaluation [....]  
Psycholinguistics [....]  
Sociolinguistics  
Literacy [....]  
Language and Media  
Communication in the Professions  
Learner Autonomy in Language Learning (DAVIES, 1999: 19)*

Ao longo deste trabalho, será visto como essas categorias acima mencionadas fazem parte do escopo da análise aqui empreendida.

Voltando à questão da Legislação brasileira sobre o assunto da EaD, em seu artigo 80, a LDB, que, como se viu, é a balizadora da EaD no país, explicita seu caráter teleológico de democratização do ensino, visando a atingir muito mais pessoas, a torná-las autônomas em relação ao estudo e à pesquisa e a facilitar a obtenção do conhecimento técnico-científico, ao rezar que

[A] característica principal da educação a distância é, pois, basear-se no estudo ativo, independente e construtivista, que pode dispensar preleções, professores e locais específicos para aulas, ao mesmo tempo em que possibilita aos educandos a escolha dos horários, a duração e os locais de estudo. Outra característica, decorrente dessa primeira, é a utilização de materiais didáticos especiais de autoinstrução para a veiculação dos cursos. Desta forma, portanto, a educação a distância pode não só

## DEPARTAMENTO DE LETRAS

reduzir a exigência de frequência do aluno na escola, como até mesmo dispensá-lo de presença. (MOTTA)

Assim, o presente trabalho mostrará as linhas gerais de tal processo educativo, atendendo ao fato de que seu avanço inequívoco foi sobejamente enriquecido com o advento e a democratização da Internet, e buscará, ainda, observar as principais diferenças entre essa modalidade de ensino e a chamada tradicional, ou presencial, no que tange às formas de comunicação e interação intersubjetiva operadas nas duas modalidades em tela.

O fato é que ambientes de EAD exigem métodos e técnicas de gestão e operação diferentes daqueles usados em ambientes presenciais, pelo fato de trabalhar com pessoal remotamente localizado e depender fortemente de recursos de comunicação e interação em que *não* ocorrerá o fenômeno de interação face a face. Ademais, como se verá, o próprio fato de a interação se dar por meios eletrônicos e cibernéticos encontra, no Brasil, ainda, empecilho notório.

Também será do escopo deste trabalho, portanto, demonstrar como o processo de aprendizado a distância passa pelas esferas cognitiva e social, e como essas esferas se adaptam à presumível lacuna deixada pela ausência física na interação dos interlocutores, sejam eles alunos, sejam eles professores ou tutores. Desse modo, a construção do conhecimento do aluno (PIAGET, 1978, 1973) se dará por incentivo a seu gradativo modo autônomo de pesquisar (KESSLER-LING, 1993, p. 173-189), assim como à sua capacidade de interagir socialmente com seus colegas e com seus professores e tutores (VYGOTSKY, 1989), ainda que a distância, num modelo de construção de conhecimento sociointerativo (*op. cit.*). No entanto, pela ausência física e igual ausência de predeterminação de horários e locais, amplia-se a necessidade de educandos autônomos e independentes em relação à pesquisa e à busca de conhecimento ampliado. Isso significa que a interação e a construção de conhecimento contemporâneas têm como premissa maior a noção de “sujeito ativo”, tão encarecida por Piaget:

*O sujeito ativo* de que falamos é aquele que compara, exclui, ordena, categoriza, classifica, reformula, comprova, formula hipóteses etc. em uma ação interiorizada (pensamento) ou em ação efetiva (segundo seu grau de desenvolvimento). Alguém que esteja realizando algo materialmente, porém seguindo um modelo dado por outro, para ser copiado, não

## FACULDADE DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES

é habitualmente um sujeito intelectualmente ativo. (PIAGET, 1978, p. 19-20, grifamos)

Assim, emerge, outra vez, questão levantada em epígrafe por Moita Lopes, citando Martin-Barbero:

Não se trata do saber em cifras e dados, mas de um primeiro deslocamento que ressitua o “lugar” do popular ao assumi-lo como parte da memória constituinte do processo histórico, presença de um sujeito-outro até a pouco negado por uma história para a qual o povo só podia ser pensado “sob o rótulo do número e do anonimato” (MARTIN-BARBERO, 2003, p. 102, *In*: MOITA LOPES, 2006, p. 85)

Isso pelo fato preliminar de que, ao se pensar em Educação a Distância, deve-se dar, como foi mostrado, autonomia ao sujeito e às suas formas de intersubjetividade ou alteridade, uma vez que a modalidade de educação em questão não pode prescindir desse processo de autonomia e, pois, credibilidade em relação à capacidade de pesquisa teórica, empírica e epistemológica do educando. Este não deve mais ser meramente pensado como um “número”, tampouco ficar circunscrito às sombras do “anonimato”, mas, ao invés disso, será ativo na construção de seu conhecimento por meio de proatividade e inter-relações sociais que, pois, deverão, em muitos casos, partir dele próprio. O próprio Vigotsky previu essa paulatina autonomia por parte do sujeito que viria a adquirir conhecimento, como um ciclo natural de evolução mercê do desenvolvimento tecnológico inequívoco apontado pelo futuro (VIGOSTKY e WALLON, 1992).

No entanto, apesar de tal premissa, a supracitada autonomia necessária e imprescindível à modalidade de EaD, o grande desafio desse novo modelo de educação, baseado na ausência física dos interlocutores, parece passar pelo fato mesmo de que

Em um nível, a humanidade comum de todos [ocorre] com base na experiência do sofrimento e da fragilidade [...] ativada na relação face a face, e, em outro nível, apesar da alteridade radical do outro, um modo de ser que reconhece a impossibilidade de um eu existindo sozinho (VENN, 2000, p. 233-234)

Isso significa que há um desafio imanente à implementação de uma educação (processo e paradigma que pressupõe *interação*) que esteja calcada na falta da presença física, ou da interação face a face, à qual, até aqui, como se tem mostrado, deu-se importância

primacial na própria definição mais primordial do que vem a ser a organização social.

Milton Santos alerta para o fato de que “o desenvolvimento da história vai de par com o desenvolvimento das técnicas” (MILTON SANTOS, 2000, p. 24, *In*. MOITA LOPES, 2006, p. 91). Dessa forma, ressalta Moita Lopes que

[f]oi a tecno-informação por meio de avanços tecnológicos (na informática, na cibernética e na eletrônica – Milton Santos, 2000) que possibilitou um mundo mais veloz, de discursos que atravessam o globo em um piscar de olhos, no chamado tempo real, que mudam a economia na tecla do computador, que nos aproximam de forma surpreendente, que nos possibilitam ser e ver outros virtualmente como também “conversar” com pessoas que nunca vamos ver, que nos assustam como alteridades nunca antes imaginadas [...] (MOITA LOPES, 2006, p. 91)

Em outras palavras, não há homogeneidade do sujeito, já que este está sempre aberto a redefinições identitárias, e estas são intimamente ligadas ao “desenvolvimento das técnicas”, como ensinou Milton Santos (q.v.).

Entretanto, ao lado desses fatores até aqui problematizados, há grandes vantagens preliminares na EaD, como foram vislumbradas: a flexibilização de hora e local geográfico, o maior acesso a grupos antes excluídos do processo de educação, a rapidez com que o conhecimento pode atravessar distâncias muito grandes. Esse fato foi demonstrado por estudiosos como Edgar Morin, que observaram, na comunicação presente em sala de aula, uma gradativa tendência à assimilação das tecnologias provenientes das diversas mídias que vêm se desenvolvendo (MORIN, 2000).

A grande questão subjacente ao presente trabalho é, portanto: como fica a intersubjetividade; a construção do conhecimento num território ainda falho de acesso à cibernética, como o Brasil; o respeito à alteridade; a comunicação e a sociointeração neste novo paradigma, uma vez que ele tenha sido elevado a propulsor e auxiliador da democratização dos processos educacionais, mas que abre mão da clássica e canônica interação face a face, até aqui praticamente exclusiva na espécie humana quando se dizia respeito à educação e a seus processos adjacentes?

## **FACULDADE DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES**

### **1. *O paradoxo socioeconômico-cultural entre a necessidade das Tecnologias de Informação e Comunicação e a realidade da exclusão digital num país como o Brasil: um primeiro empelço comunicativo***

A implementação e gestão da EAD, de acordo com o que previa a LDB, deve ser feita de modo a não perder de vista a qualidade do ensino, e, ainda, deve levar em consideração o progresso técnico contínuo das novas TICs<sup>7</sup> (Tecnologias da Informação e Comunicação, baseadas em mídias eletrônicas e cibernéticas em geral, como DVDs, CD-ROM, câmeras, videoconferências, Internet etc.), que são ferramentas indispensáveis quando se quer pensar na gerência de cursos de EAD que busquem a excelência de resultados (MENDES, 2009).

Por exemplo, a área da educação pode usufruir as TICs dando pulos de qualidade e criatividade, tudo em nome de uma nova maneira de ver este "mundo" e isto irá fortalecer desde a educação básica às pesquisas científicas, passando pelo ensino a distância (EAD). Um bom exemplo disso é que as TICs permitem que se ofereça grande quantidade de cursos variados a pessoas em áreas longínquas, principalmente aquelas desprovidas de bons colégios ou faculdades. Ou seja, através do uso de meios eletrônicos para gravação e transmissão de conteúdos educacionais, vários segmentos podem ser beneficiados. Assim, é esperado um aumento da oferta de aprendizado, independente de locais e de horários fixos, ou seja, permitindo se estudar em casa, em uma biblioteca ou até mesmo no local de trabalho no horário mais conveniente ao aluno. (MENDES, 2009)

Porém, para que um curso na modalidade a distância tenha sucesso, “são necessárias ações de planejamento e investimentos compatíveis” (NUNES, 2009). O planejamento é o oposto da improvisação, e, para tornar a EaD um modelo de educação democrático, precisa-se planejar, gerir a Educação a Distância de forma a resultar nessa democratização tão almejada. Além disso, deve-se levar em consideração que tanto o educador quanto o educando estão diante de uma nova realidade de comunicação, até então usada tão somente como elemento secundário no processo de comunicação – as mídias eletrônicas em geral. Isso significa que a “redefinição identitária” do

---

<sup>7</sup> Deve-se mesmo salientar que há, no Brasil, uma grande e crescente quantidade de cursos de graduação e pós-graduação em Tecnologias da Informação e Conhecimento, *lato e stricto sensu*, por exemplo, em Universidades como a UNICAMP, USP, UFRGS, UFSC etc.

sujeito pós-moderno, como querem alguns teóricos, passa pela necessidade de adaptação aos novos meios de comunicação.

O planejamento e execução de um curso a distância deve levar em conta, portanto, muitos fatores, como, por exemplo, a escolha do ambiente de aprendizagem (as chamadas “plataformas”<sup>8</sup>), a função dos professores e tutores, os eventuais polos de presença, o tipo de curso, a estrutura de apoio, o material didático, a capacitação de docentes, tutores e equipe de apoio, a organização da equipe de trabalho, a gerência dos feedbacks em relação aos trabalhos, os instrumentos de comunicação síncronos e assíncronos (como chats e fóruns, respectivamente). (ROPOLI, 2009 e MOTTA, 2009)

O fato mais assustador nas políticas implementadoras de EaD está no fato de que elas, naturalmente, necessitam de pessoas capacitadas ao uso do computador, ou, em outras palavras, habilitadas às mídias digitais. Sem esse pressuposto, a tendência será o aumento da exclusão e da diferença, em vez da democratização almejada inicialmente. É um modo dialético – e necessário – de se pensar a EaD no ambiente específico do Brasil.

Enquanto isso, lá fora o mundo vinha se globalizando de forma acelerada pela profusão das então chamadas “Novas Tecnologias da Informação e da Comunicação (NTIC)”, visto que o uso de computadores pessoais e da Internet tornavam-se cada vez mais viáveis em escala comercial. Os países desenvolvidos pularam na frente ao perceber que diante desse novo mundo havia a necessidade de agarrar novas ideias que definitivamente trouxessem uma mudança de qualidade e que levassem a uma nova escola. Nós, brasileiros, ao contrário, continuamos ampliando de maneira desproporcional (lilliputiana<sup>9</sup>) e remendando casuisticamente a nossa escola secular. Até “escolas de lata” (em ‘containers’) foram sugeridas como solução para ampliar o número de vagas nas escolas, por políticos ocupando cargos importantes no governo de São Paulo e do Rio de Janeiro.

---

<sup>8</sup> A Universidade Federal Fluminense, por exemplo, em seu Curso de Especialização em Planejamento, Implementação e Gestão de Educação a Distância, PIGEAD, cuja primeira turma teve início em outubro de 2008, beneficia-se da plataforma MOODLE, sigla para o inglês *Modular Object-Oriented Dynamic Learning Environment*. Trata-se de uma interface gratuita e com muitas facilidades até aos que são iniciantes na modalidade.

<sup>9</sup> Termo inspirado no famoso romance “Aventuras de Gulliver em Lilliput”, Swift, 1726, para se referir aos problemas de mudança de escala dos objetos, tornados minúsculos diante de gigantes imbatíveis.



## FACULDADE DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES

Hoje, vivemos em um mundo definitivamente globalizado onde, por conta de equívocos sistêmicos, a ampla maioria do povo brasileiro está excluída de tudo, sobretudo, da perspectiva de ter uma vida melhor através da educação. O fato é que o quadro-negro da exclusão vem se agravando cada vez mais com o analfabetismo funcional, decorrente das políticas educacionais expansionistas adotadas a partir dos anos 70 e, mais recentemente, com o analfabetismo digital que - em uma sociedade globalizada baseada na informação e no conhecimento - tem contribuído de forma assustadora para acelerar o aumento das diferenças e da falta de democratização das oportunidades já existentes. Do jeito que as coisas vão indo, a grande maioria dos brasileiros só irá encontrar empregos sem maiores qualificações. (ELIA, 2008)

Com relação, ainda, ao “perigo” da globalização, Moita Lopes reflete de modo similar, ao afirmar que

Essa lógica atinge seus extremos na globalização perversa que vivemos, institucionalizada, por exemplo, no Banco Mundial, no FMI, na Casa Branca, no Mercado Comum Europeu etc., de cujos efeitos devastadores somos cotidianamente testemunhas [...] (MOITA LOPES, 2006, p. 87)

Ainda com relação ao processo de globalização e suas consequências sociais, que atingem, obviamente, a educação, Amado Luiz Cervo e Clodoaldo Bueno alertam:

O triunfo do capitalismo sobre o socialismo soviético em 1989 deu impulso à globalização em sua dimensão horizontal e vertical. Três fatores influíram sobre o reordenamento das relações internacionais: a ideologia neoliberal, a supremacia do mercado e a superioridade militar dos Estados Unidos. A globalização engendrou nova realidade econômica [...] Essa tendência histórica deparou-se, entretanto, com duas outras, uma que a continha e outra que a embalava: a formação de blocos econômicos e a nova assimetria entre o centro do capitalismo e a sua periferia. (CERVO e BUENO, 2002, p. 455, os grifos são nossos)

Caso esses fatores comunicacionais não sejam sanados previamente, a EaD, como se percebe, tenderia a alargar ainda mais o fosso social existente num país como o Brasil, e há, de fato, o risco, a que se refere Marco Elia (*op. cit.*) de que “a grande maioria dos brasileiros só encontrará empregos sem maiores qualificações”.

Assim sendo, a EaD não deve ser estruturada de cima para baixo, não deve colocar o professor no papel de coadjuvante ou conteudista, mas de centro do processo pedagógico e coparticipante juntamente com o aluno. Além disso, a EaD não deve ter um objeto definido a ela associado, senão, em vez disso, deve constituir apenas

uma nova cultura acadêmica, estruturada de baixo para cima e sendo, em vez de uma simples Educação a Distância, uma Educação a Distância no Ensino, seja em que nível for (graduação, pós-graduação, ensino médio).

Isso significa, em resumo, que se deve levar em consideração o processo ensino-aprendizagem-avaliação (RIBEIRO, TIMM e ZARO, 2009), e, mais do que isso, buscar-se o aprimoramento contínuo da comunicação entre os interagentes do paradigma educativo: alunos e professores. Antes de tudo, portanto, fica o alerta da “nação em risco”, porquanto repleta de pessoas excluídas das mídias digitais, que são pressupostos de uma modalidade de ensino que se baseia nelas, o que transformaria um modelo democrático de educação em seu oposto – um fator excludente e segregador de pessoas do acesso à educação.

**2. *Posicionamento teórico da Sociolinguística Interacional: elementos constituintes da comunicação face a face e como eles existem ou não existem na modalidade da EaD***

A Sociolinguística Interacional procura demonstrar que a fala em interação está sujeita a mudanças e interpretações que podem variar de acordo com o comportamento linguístico e paralinguístico (como pistas e marcadores), que, por sua vez, é controlado por (e controlador de) inúmeros contextos específicos, e estes podem ser mais bem apreendidos pelos participantes (ou mesmo pelo analista) em função da situação informada ou do “sentido comunicado” específicos que se estejam perquirindo.

Assim, através de apreensões empíricas, revelam-se dados que permitam analisar melhor os modelos de interação, levando em conta o falante e o ouvinte *in loco*, como evidenciaram Sacks, Jefferson e Schegloff (1974), em função de comportamentos específicos na interação que se estiver observando de per se, como demonstrou Scheflen (1964).

Desse modo, com pistas linguísticas e paralinguísticas, parte-se de convenções sociais que interferem sobremaneira no tipo de *atividade de fala* – a unidade básica da comunicação (cf. GOFFMAN, 1974). Além disso, a presença das implicaturas (cf. GRICE, *apud*

## FACULDADE DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES

LEVINSON 2007, p. 125-201), que podem ser convencionais (não ligadas a itens léxicos específicos, mas a condições de uso social específico) ou lexicais (ligadas a palavras e itens sintáticos), faz o ouvinte inferir certas interpretações num contexto.

Assim, não havendo um contexto ou situação em que as pistas paralinguísticas possam imperar, a comunicação em EaD precisa lançar mão de outros recursos comunicativos a fim de satisfazer o grau de informatividade e expressividade necessários ao discurso.

A comunicação humana, como, aliás, já foi dito anteriormente, dentro da visão mais clássica, pressupõe a presença dos interlocutores, ou ao menos a visão recíproca entre eles.

Podemos, portanto, referir-nos à comunicação humana como canalizada e restringida por um sistema multinível de sinais verbais e não verbais, que são adquiridos, ao longo da vida, automaticamente produzidos e intimamente coordenados. Os *insights* mais importantes sobre a respeito de como tais sinais afetam a comunicação verbal se originaram em estudos sobre a coordenação entre falantes e ouvintes (KENDON, HARRIS E KEY 1975, p. 19)

Adiante, outro estudioso demonstra a necessidade, tida como premissa, da *presença física* dos interagentes.

Os participantes de uma conversa, por exemplo, têm expectativas convencionais sobre o que é considerado normal e o que é considerado marcado em termos de ritmo, volume da voz, entoação e estilo de discurso. Ao sinalizar uma atividade de fala, o falante também sinaliza as presposições sociais em termos das quais uma mensagem deve ser interpretada. (GUMPERZ, 1982, p. 168)

O termo *enquadre* (ou *enquadre interativo*) diz respeito a elementos contextuais que são incluídos e excluídos nas interações verbais ou não verbais. Por meio dele, elocuições, movimentos, gestos, pausas podem ser interpretados como pertencentes a um acontecimento, como “brincadeira”, “introspecção”, “briga” e assim por diante. Ele diz respeito, pois, ao que está acontecendo numa interação em presenças físicas, o que, como se sabe, ocorre em EaD tão somente mediado – quando for o caso – por vídeo. (TANNEN & WALLAT, *apud* TELLES, 188; TANNEN, 1985; TELLES, 2002, p. 260) “O que está acontecendo aqui e agora?” (TELES, 2002, p. 107) Também, pode receber nomenclaturas como “script”, “esque-ma”, “protótipo”, “atividade de fala”, “modelo” e “módulo”.

## DEPARTAMENTO DE LETRAS

*Esquema* (ou esquema de conhecimento em interação) é usado para se fazer referência

às expectativas dos participantes acerca de pessoas, objetos, eventos e cenários do mundo, fazendo distinção, portanto, entre os sentidos desse termo e os alinhamentos que são negociados em uma interação específica. (TANNEN & WALLAT, 1987, p. 189 *apud* TELLES, 2002, p. 261)

*Alinhamento* é um termo que pode referir-se tanto à posição física propriamente dita dos participantes uns com os outros (aproximando-se da noção de alterações *proxêmicas*, ou de proximidade e distância, o que inexiste em EaD), como ao alinhamento contextual entre os interlocutores, como eles se apresentam socialmente uns aos outros, suas condições, qualificações, como corroboram ou resistem às apresentações dos participantes (ratificados ou não ratificados) ou circunstâncias. Na segunda acepção, o termo se aproxima da noção de *footing* (GOFFMAN, 1974). Pode ser entendido como “o alinhamento ou porte ou posicionamento ou postura ou projeção pessoal do participante” (GOFFMAN, *apud* TELLES, 2002, p. 262). Segundo os autores, ainda, uma mudança de *footing* pode ser interpretada como outra forma de mudarem-se os enquadres interativos.

*Sequência ou sequencialidade* é basicamente a ideia de “como uma coisa leva à outra” (HAVE, 1999, p. 113)

Os participantes, ao produzirem elocuições e gestos paralinguísticos, não agem aleatoriamente, mas levam em conta o que o outro ou os outros disseram previamente (LODER, SALIMEN, MÜLLER, *apud* LODER & JUNG, 2008, p. 40)

A noção de *adjacência* ou de *pares adjacentes* (SACKS, 1992), muito ligada à noção de sequência, demonstra que há um ordenamento entre as duas elocuições que são proferidas, pois foi observado que algumas elocuições se organizam sequencialmente em pares, sendo a segunda relevada condicionalmente (SCHEGLOFF, 1968) pela primeira. Assim, é natural que a uma pergunta se siga uma resposta, (a pergunta é a primeira parte do par e a resposta é a segunda).

À noção acima, ainda se liga outra fundamental: a de **preferência**. Como lembra Sacks (1992, *apud* LODER, SALIMEN,

## **FACULDADE DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES**

MÜLLER, 2008, p. 51), “dada uma elocução qualquer, classificada de qualquer modo, ela admite mais do que uma coisa que pode ser feita a seguir, mas estabelece que não é qualquer coisa que pode ser feita a seguir”. Levinson ainda destaca que respostas ou atividades preferidas são não marcadas, enquanto as despreferidas são marcadas (LEVINSON, 2007). Assim, por exemplo, se se liga para uma pessoa e se fala “alô”, não se espera que ela fale “eu tenho que sair imediatamente”, sem sequer responder com a ação preferida o primeiro fenômeno sociolinguístico, que seria responder “alô”, para, depois, se necessário, completar com a elocução que enquadra uma impossibilidade de falar naquele momento. Autores como Atkinson e Heritage (1984, p. 53) alertam que as respostas despreferidas tendem a ser suavizadas e seguidas de pausas, hesitações e indiretidades.

Na EaD, as mídias utilizadas preferencialmente são escritas ou de imagem não interativa. Isto é, ainda não é comum que se utilizem videoconferências, por exemplo, em que os interlocutores poderiam dispor de quase todas as categorias citadas acima para direcionar o entendimento, a intersubjetividade e a alteridade com base em avaliações clássicas da comunicação humana.

Em vez disso, o que há, na realidade brasileira, em sua grande maioria, são meios de comunicação calcados na língua escrita, como foi dito, que, como também já se salientou, pode ser síncrona (como um chat, por exemplo) ou assíncrona (como um fórum, um e-mail ou a entrega de um trabalho). É claro, entretanto, que muitas das noções desenvolvidas nos trabalhos da Sociolinguística Interacional estarão presentes, também, na EaD. Assim, por exemplo, haverá, mesmo num fórum ou num chat, respostas preferidas e despreferidas. Também haverá sequencialidade, adjacência, esquema, como será exemplificado abaixo.

Deve-se ressaltar, no entanto, que, na língua escrita, sobretudo nos meios assíncronos, a possibilidade de haver ruídos e mal-entendidos entre os interlocutores é maior, sendo este um dos grandes cuidados que devem ser tomados na modalidade da EaD: evitar desentendimentos e equívocos.

**3. *A criação da intersubjetividade autônoma e da afetividade em EaD: uma tarefa contínua, necessária e programável***

O papel do tutor num curso a distância continua sendo fundamentalmente análogo ao do professor, que é a pessoa capaz de facilitar a aprendizagem. No entanto, com o advento e o desenvolvimento das TICs, esse relacionamento alcança dimensões até então desconhecidas: o aluno ganha em autonomia, mas precisa, para isso, ser estimulado a desenvolver a disciplina e o hábito de estudos constante, além de um senso crítico acadêmico bem maior do que os exigidos a alunos iniciantes em atividades científicas. Este é, sem dúvida, um salto na subjetividade do educando, que deve ser considerado como inevitável desde os primeiros momentos da operação em EaD.

Com as novas mídias acopladas cada vez mais ao processo de ensino-aprendizado (vídeos, imagens, tabelas, animações, hipertextos etc.), caberá ao tutor, também, nortear o aluno num “mundo saturado de informações”, como foi dito algures.

O tutor deve elaborar previamente os objetivos e as metodologias que pretende usar em seu curso, para que o aluno não se perca, de alguma forma, num excesso de possibilidades de informações, o que turbaria sobremaneira a intercomunicação. Além disso, o tutor deve promover e estimular debates, sobre leituras e temas pertinentes, fóruns, chats, enfim, todo tipo de interação social entre os educandos e ele próprio, o tutor.

O tutor deve ter em mente que seu papel pedagógico de educador efetivo não foi mitigado. Pelo contrário, ele se torna de certa forma maximizado, pois, além de selecionar e direcionar conteúdos previamente, um tutor-professor de modalidade a distância deve lidar com fatos inesperados que ocorrem no decurso da interação entre os alunos. Com essa realidade efetiva é que o tutor deve, também, saber lidar, não apenas com um planejamento ideal, mas com dados empíricos que podem, em alguns casos, fazer o curso tomar rumos inesperados e que precisarão, portanto, da habilidade didática e pedagógica do educador para resolvê-los.

Além disso, o tutor deve saber utilizar os recursos tecnológicos que facilitem ainda mais a aprendizagem, antecipar prováveis dúvidas e inseri-las na agenda do curso, encaminhar dúvidas especí-

## **FACULDADE DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES**

ficas a especialistas no assunto etc. Isso tudo sem perder de vista a autonomia do aluno e o estímulo crescente para que este seja capaz de buscar e pesquisar por conta própria muitos assuntos relativos ao curso, já que o tutor deve investir na crescente autonomia do educando.

Para obter toda essa dinâmica, em resumo, o tutor deverá: estar atento às dúvidas e até mesmo antecipar-se a elas, como foi dito; dar um *feedback* rápido que gere no aluno confiança e incentivo; aguçar a vontade de pesquisa no aluno, de ir além do conteúdo ministrado, aprimorando-o com outras fontes e outros dados; fazer o aluno interagir com os pontos de vista de seus colegas de turma, e não apenas emitir opiniões que não tenham relação e correlação com o que está sendo discutido; tornar o ambiente de aprendizagem confortável, interativo e descontraído, mas sem perder o foco no assunto ministrado e a seriedade do processo ensino-aprendizagem; criar ou expandir no aluno um juízo crítico sobre os textos e os materiais, impressos ou não, que correspondam às mídias daquele curso especificamente.

Com essas atitudes, já se é capaz de criar um ambiente de aprendizagem que promoverá a construção gradativa e agradável do conhecimento, e será criado um bom modo de relacionamento para com o aprendiz, sem distanciamentos, mas com cooperação e solidariedade plurais.

Também se deve levar em conta que não se pode confundir autonomia com liberdade incondicional, pois o aluno, afinal, é um educando, e seu processo de aquisição, construção e aprimoramento do saber deve ser olhado de perto pelo tutor. A Internet é um ambiente com informações em excesso, e a imensa quantidade de hipertextos nem sempre é fidedigna. Por isso, o aluno deve ser estimulado e direcionado de modo objetivo, a fim de não se perder em elucubrações errôneas e textos equivocados.

Essa é uma tarefa constante do professor. Este, por sua vez, deve observar, também, a frequência com que o aluno participa das atividades, o modo como ele interage e contribui nas discussões do grupo, a sua relevância no discurso da matéria ministrada, e deve criar um ambiente em que haja problemas de interesse do aluno, não meras abstrações. Deve, em suma, incentivar a reflexão e o senso crí-

## DEPARTAMENTO DE LETRAS

tico, e fazer com que isso seja compartilhado com os colegas, com situações de “problematização apoiada” (GASPARELLO e CARVALHO, 2007).

Por fim, mas não menos importante, um desafio da EaD é a criação de laços afetivos, tanto entre o tutor e os alunos, como entre os alunos uns com os outros. Isso promove uma fluidez maior do conhecimento e auxilia, em muito, na construção do aprendizado interativo. Essa não é tarefa muito fácil, pois o meio eletrônico de comunicação nem sempre propicia a criação do afeto entre os interlocutores, sendo mais comum o que alguns estudiosos chamam de “relação líquida” (BAUMAN, 2000; 2003, *apud* MOITA LOPES, 2006, p. 91), isto é, sem compromissos éticos uns para com os outros.

Basicamente as ações da tutoria giram em torno dessas características. Se o tutor conhecer bem o seu ambiente, desenvolver e estimular laços de afeto e interação, estimular a autonomia e a vontade de pesquisar no aluno, se predispuser a ajudar e for flexível para agregar mudanças de itinerário necessárias no decorrer o curso, terá, certamente, sido um excelente agente de promoção do conhecimento e de construção contínua do saber.

#### **4. *Algumas questões que devem ser levadas em conta para a consecução do sucesso da comunicação escrita em EaD***

##### **5.1 Leitura**

A leitura rápida de um texto pode causar equívocos em relação ao que o autor queria dizer. Para evitar problemas de compreensão, deve-se incentivar o educando a ler e reler cuidadosamente os textos de apoio para que ele tente ver os conceitos do ponto de vista do autor, não das suas próprias perspectivas exclusivamente. Isto pode ajudá-lo a refletir sobre o que o autor não disse ou deixou em dúvida - isto pode ajudá-lo a elaborar suas próprias questões.

##### **5.2 Redação**



## **FACULDADE DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES**

Quando se redigem textos, deve-se ter em mente os possíveis leitores. Explicar as ideias do modo mais claro e simples possível para evitar erros de interpretação é sempre a melhor política. Deve-se ser claro, relevante, objetivo e coerente (cf. GRICE)

No fórum, é muito importante que as mensagens sejam curtas e adequadas ao argumento em questão. Também é fundamental haver o diálogo ou a sequencialidade ou a adjacência. Uma resposta não deve estar deslocada do contexto. Ao invés de uma mensagem longa sobre diversos assuntos, é melhor escrever diversas mensagens curtas. Mensagens longas podem ser tornar pouco objetivas e desestimular os leitores.

Outra diretriz para redação no fórum é limitar o tamanho das mensagens. Pode-se limitar, por exemplo, o número de palavras para cada resposta, de modo a fazer que o leitor não perca o interesse na leitura desta.

Também deve haver cuidado com a qualidade do texto escrito. Um ambiente de EaD não é, de forma alguma, uma conversa, por exemplo, de MSN, em que se abreviam palavras amiúde. Embora o ambiente deva ser informal e agradável, isso não deve ser confundido com desleixo em relação à língua. Afinal, está-se num ambiente acadêmico, e, como tal, deve-se respeitar o discurso adequado a tal característica. Devem-se fazer tantas revisões do texto quantas forem necessárias. Ao responder às mensagens de outros, o participante (interlocutor) deve pensar em questões interessantes, relevantes, que sejam pertinentes ao contexto, mas que contribuam para engrandecer o conhecimento e até estimular pesquisas sobre o assunto em pauta. Isso ajuda todos os participantes a refletirem sobre o assunto e a aprenderem.

### **5.3 Fazer Perguntas**

Um bom modo para ajudar outras pessoas a refletirem sobre um assunto é fazer uma pergunta. Uma pergunta bem feita pode ajudar a organizar a informação, avaliar as ideias atuais e criar novas ideias. As perguntas possuem o objetivo específico de ajudar o processo de aprendizagem. Eis, aqui, alguns exemplos:

#### **5.3.1 Perguntas de esclarecimento**

- O que você quer dizer quando afirma que \_\_\_\_\_?
- Qual é o ponto crucial?
- Qual é a relação entre \_\_\_\_\_ e \_\_\_\_\_?
- Você pode explicar isto de outra maneira?
- Vejamos se entendi o seu ponto de vista; você quer dizer \_\_\_\_\_ ou \_\_\_\_\_?
- Qual é a relação entre isto e o nosso problema/discussão/argumento?
- Maria, você pode resumir com as suas palavras o que o Ricardo disse? ... Ricardo, era isto o que você queria dizer?
- Pode me dar um exemplo?
- \_\_\_\_\_ seria um bom exemplo disso?

#### **5.3.2 Perguntas que verificam suposições**

- Qual é a sua suposição aqui?
- Qual é a suposição de Maria?
- O que poderíamos supor em vez disto?
- Parece que você supõe \_\_\_\_\_. Entendi corretamente?

## **FACULDADE DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES**

- Todo o seu discurso depende da ideia de que \_\_\_\_\_. Por que você baseou a sua hipótese em \_\_\_\_\_ em vez de em \_\_\_\_\_?
- Parece que você supõe que \_\_\_\_\_. Como você explica a avaliação disto como ponto pacífico?
- É sempre assim? Por que você acha que esta suposição é pertinente?
- Por que alguém partiria desta suposição?

### **5.3.3 Perguntas que verificam evidências e linhas de raciocínio**

- Você pode explicar a sua linha de raciocínio?
- Como isso se aplica a este caso?
- Existe uma razão para duvidar desta evidência?
- Quem pode saber que isto é verdade?
- O que você diria a alguém que afirmasse que \_\_\_\_\_?
- Mais alguém pode apresentar evidências a favor deste ponto de vista?
- Como você chegou a esta conclusão?
- Como podemos descobrir se isto é verdade?

### **5.3.4 Perguntas sobre pontos de vista ou perspectivas**

- O que implica esta afirmação?
- Quando você diz \_\_\_\_\_, você subentende \_\_\_\_\_?
- Mas se isto acontecesse, quais seriam os outros resultados? Por quê?
- Quais seriam os efeitos disto?

## **DEPARTAMENTO DE LETRAS**

- Isto aconteceria necessariamente ou é apenas uma possibilidade?
- Qual é uma alternativa?
- Se \_\_\_\_\_ e \_\_\_\_\_ são verdadeiros, o que mais poderia sê-lo?
- Se dissermos que \_\_\_\_\_ é ético, o que podemos dizer de \_\_\_\_\_?

### **5.3.5 Perguntas que verificam implicações e consequências**

- Como podemos descobrir isto?
- Qual é a suposição desta pergunta?
- \_\_\_\_\_ elaboraria esta questão em modo diverso?
- Como alguém poderia esclarecer esta questão?
- É possível subdividir esta questão?
- Esta pergunta é clara? Entendemos isto?
- Esta pergunta é fácil ou difícil de responder? Por quê?
- Todos nós concordamos que esta é a questão?
- Para responder esta pergunta, quais outras perguntas temos que responder primeiro?
- Como \_\_\_\_\_ definiria este problema?
- Porque esta questão é importante?
- Esta é a pergunta mais importante ou existe outra questão na qual esta se baseia?
- Você pode ver a relação disto com \_\_\_\_\_?

## **FACULDADE DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES**

### **5. *Conclusão: os adventos da EaD em territórios distintos e os meios e mediações promovidos pela Linguística Aplicada na solução de problemas***

A EaD surgiu em países desenvolvidos e com grande índice de inclusão digital. Com a Globalização, entretanto, ela aportou nos países em desenvolvimento, onde a realidade da inclusão eletrônica, acima apontada, nem sempre é satisfatória ou mesmo suficiente. Trata-se de um primeiro obstáculo comunicativo, pois, da modalidade de ensino analisada.

Além disso, há o problema de que a comunicação, nas mídias disponíveis no ambiente de EaD da realidade brasileira, é calcada, quase exclusivamente, na língua escrita. Com isso, há uma série de fatores que são necessariamente deixados de lado, por serem mais próprios da língua falada na interação face a face. Por essa razão, um dos problemas pertinentes à aplicação da EaD no território brasileiro é a adequação da comunicação escrita à consecução de um resultado de excelência comunicativa no curso que se pretende promover na modalidade a distância.

Deve-se salientar, ainda, que outra questão importante diz respeito a direcionar-se o educando à maior objetividade possível, pois a Internet, com seu excesso de informação, pode – e frequentemente o faz – deslocar a atenção do aluno para assuntos irrelevantes ou mesmo para conceitos equivocados, duvidosos e falaciosos. Como foi dito, nesses tempos de excesso e saturação de informação, deve-se apontar claramente, desde o início, o clímax, ou o que virá de melhor, ou, enfim, a finalidade do que se estará, ali, iniciando. Se o raciocínio for demasiado longo e prolixo antes de o educando ter um vislumbre do que se pretende atingir, é muito mais provável que ele, o aluno, se perca e, portanto, prejudique a sua comunicação e interação, com argumentos irrelevantes, incoerentes e desinteressados.

Por fim, é mister explicitar-se que a EaD exige, por parte do tutor-professor, como se viu, medidas que requeiram ousadia, criatividade, inovação, objetividade, simplicidade, estímulo à pesquisa, autonomia assistida e contínua atenção em relação às deficiências do aluno que forem aparecendo no percurso da aprendizagem. É por isso que, entre outras razões, a Linguística Aplicada é de fundamental

## DEPARTAMENTO DE LETRAS

valor na construção e no aprimoramento dessa nova modalidade em terras brasileiras, já que, dentre as preocupações da Ciência em tela, está a problematização completa relativa ao conhecimento e as interfaces com o aprendizado que é dali oriundo, para grupos heterogêneos e em ambientes inéditos de tecnologias e de inter-relações sociais, culturais e antropológicas.

### REFERÊNCIAS

- ATKINSON, J. Maxwell & HERITAGE, John. *Structures of social action*. Cambridge: Cambridge University Press, 1984.
- BATESON, G. *Steps to an ecology of mind*. New York: Ballantine, 1972.
- BAUMAN, Z. *Intimations of Posmodernity*. London: Routledge, 1992
- CARNEIRO, Alves Moacir. *LDB fácil: Leitura crítico-compreensiva: artigo a artigo*. Petrópolis: Vozes, 1998.
- CAVALCANTI, Marilda C. Applied Linguistics. Brazilian perspectives. *AILA Review*, 17, p. 23-30, 2004.
- CERVO, Amado Luiz e BUENO, Clodoaldo. Adaptação à ordem global: a política exterior desde 1990. A dança dos paradigmas. In: \_\_\_\_\_. *História da política exterior do Brasil*. 2. ed. Brasília: Universidade de Brasília, 2002
- DAVIES, A. Doing being applied linguistics. In: \_\_\_\_\_. *An introduction to applied linguistics. From practice to theory*. Edinburgh: Edinburgh University Press, 1999
- DUFF, P. Research Approaches in Applied Linguistics. In: KAPLAN, R (Ed.). *The Oxford handbook of applied linguistics*. Oxford: Oxford University Press, 2002
- ELIA, Marcos. *Uma nação em risco*. Núcleo de Computação Eletrônica – Universidade Federal do Rio de Janeiro, 2008.
- GASPARELLO, Arlete Medeiros; CARVALHO, Carmen Maria Costa de. *Metodologia do trabalho científico*. Rio de Janeiro: UFF/CEP-EB, 2007.

## **FACULDADE DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES**

GOFFMAN, E. *Frame Analysis*. New York: Harper and Row, 1974.

\_\_\_\_\_. *Forms of talk*. Philadelphia: University of Pennsylvania Press, 1981.

GRICE, H.P. *Lógica e conversação*. 1980. In: M. DASCAL (org.), *M. Fundamentos metodológicos da linguística: Pragmática*, São Paulo: Editora do Autor, 1980.

*GUIA DE EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA 2009*. Editora Segmento. Disponível em: <<http://uab.mec.gov.br>> Acesso em: junho 2009.

GUMPERZ, *Discourse strategies*. Cambridge: Cambridge University Press, 1982.

HAVE, Paul ten. *Doing conversation analysis. A practical guide*. London: Sage, 1985.

KENDON, A.; HARRIS, R. M. & KEY, M. R. (Orgs.) *Organization of behavior in face-to-face interaction*. Haia: Mouton, 1975.

KESSELRING, T. *Jean Piaget*. Petrópolis: Vozes, 1993.

LEVINSON, S. C. *Pragmática*. 1ª. ed. São Paulo: Livraria Martins Fontes, 2007.

LODER, L.; SALIMEN, P. G.; MÜLLER, M. Noções fundamentais: sequencialidade, adjacência e preferência. In: LODER, L. L., JUNG, M. N. *Fala-em-interação social: introdução à análise da conversa etnometodológica*. 1ª ed. Campinas: Mercado das Letras, 2008

MARCONDES, D. *A pragmática na filosofia contemporânea*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2005.

MARTÍN-BARBERO, J. *Dos meios às mediações. Comunicação, cultura e hegemonia*. Rio de Janeiro: UFRJ, 2003.

MARTINS, C. A indeterminação do significado nos estudos socio-pragmáticos: divergências teórico-metodológicas. 2002. *DELTA*, 181: 1, 2002, p. 87-116.

MENDES, Alexandre. *TIC - Muita gente está comentando, mas você sabe o que é?* In. <<http://imasters.uol.com.br/artigo/8278>> Acesso em: julho 2009.

## DEPARTAMENTO DE LETRAS

MOITA LOPES, Luiz Paulo da. Linguística aplicada e vida contemporânea. In: \_\_\_\_\_. (Org.). *Por uma linguística indisciplinar*. São Paulo: Parábola, 2006.

MORIN, Edgar. *Os sete saberes necessários à educação do futuro*. São Paulo: Cortez, 2000.

MOTTA, Elias de Oliveira. *Educação a Distância*. Disponível em: <[http://www.fe.unb.br/catedra/bibliovirtual/ead/educacao\\_a\\_distancia\\_texto\\_da\\_ldb.htm](http://www.fe.unb.br/catedra/bibliovirtual/ead/educacao_a_distancia_texto_da_ldb.htm)> Acesso em: junho 2009.

NUNES, Flávio L. B. *Gestão em EAD via Internet*. Disponível em: <<http://www.iiep.org.br/pdfs/doc011.pdf>> Acesso em: junho 2009.

PIAGET, Jean. *Biologia e conhecimento*. Porto: Rés, 1978.

\_\_\_\_\_. *Para onde vai a educação?* Rio de Janeiro: J. Olympio/Unesco, 1973.

RIBEIRO, Luis Otoni Meireles, TIMM, Maria Isabel e ZARO, Milton Antonio. *Gestão de EAD: a importância da visão sistêmica e da estruturação dos CEADS para a escolha de modelos adequados*. Disponível em: <<http://www.cinted.ufrgs.br/ciclo9/artigos/12eLuizOtoni.pdf>> Acesso em: junho 2009

ROPOLI, Edilene. *Gestão em educação a distância nas instituições de ensino*. Centro de computação da UNICAMP. Disponível em: <[http://www.ccuec.unicamp.br/ead/index\\_html?foco2=Publicacoes/78095/736194&focomenu=Publicacoes](http://www.ccuec.unicamp.br/ead/index_html?foco2=Publicacoes/78095/736194&focomenu=Publicacoes)> Acesso em julho, 2009

SACKS. Harvey. *Lectures on conversation*. Oxford: Basil Blackwell, 1992.

\_\_\_\_\_. SCHEGLOFF, E. & JEFFERSON, G. A simplest systematics for the organization of turn-taking for conversation. *Language*, 50: 696-735, 2002. In: SCHEGLOFF, Emanuel. *Sequencing in conversation openings*. *American Anthropologist*, v. 70, 1075-1095, 1968.

SCHEFLEN, A. The significance of posture in communication systems. *Psychiatry*, 27, 1964.



## FACULDADE DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES

SCHIFFRIN, D. The management of a co-operative self during argument: the role of opinions and stories. 1990. In: GRIMSHAW, A. D. (ed.). *Conflict talk: sociolinguistic investigations of arguments in conversation*. Cambridge: Cambridge University Press, 1984.

SEALEY, A. e CARTER, B. Making connections: some key issues in social theory and applied linguistics. *Applied Linguistics as social science*. London: Continuum, 2004

SEARLE, J.R. *Speech Acts*. Cambridge: Cambridge University Press, 1969.

\_\_\_\_\_. Indirect Speech Acts. In. COLE, P. & MORGAN, J.L (Orgs.). *Syntax and Semantics*, vol. 3, 59-82. New York: New York Academic Press, 1975.

TANNEN, Deborah. Frames and schemas in interaction. In: RASKIN, V. (org.). *Quaderni di semantica round table discussion on frame/script semantics*, *Quaderni di semantica*, 6: 326-35, 1985.

TELLES, Branca. R & GARCEZ, P. (Orgs.). *Sociolinguística interacional*. São Paulo: Loyola, 2002.

VENN C. *Occidentalism: Modernity and Subjectivity*. London: Sage, 2000

VYGOTSKY, L. S. *Pensamento e linguagem*. 2ª ed. São Paulo: Martins Fontes, 1989.

\_\_\_\_\_; WALLON. *Teorias psicogenéticas em discussão*. São Paulo: Summus, 1992.

WEINREICH, V, LABOV, W & HERZOG, M. Empirical foundations for a Theory of language. In: LEHMAN, W.P & MALKIEL Y. (eds.). *Directions for historical linguistics*. Austin & London: University of Texas Press, s/d., p. 95-288.