

# O GÊNERO DISCURSIVO COMENTÁRIO NO E-FÓRUM: UMA ABORDAGEM DIALÓGICA<sup>1</sup>

Telma Cristina Gomes da Silva (PROLING/UFPB)  
[telmapedist@hotmail.com](mailto:telmapedist@hotmail.com)

## Introdução

O presente trabalho objetiva compreender a construção de sentidos de comentários discentes considerando as relações dialógicas estabelecidas em e-fóruns/aula de um curso online de uma IES pública paraibana tendo como subsídio teórico-metodológico à teoria bakhtiniana que entende o dialogismo como uma condição essencial para a constituição da linguagem e, conseqüentemente, para a produção de sentidos do enunciado.

Esse propósito remete para a formação de o leitor responsivo ativo porque a cultura digital requer um sujeito capacitado para interagir em um sistema, no qual, a informação circula cada vez mais, rapidamente, sendo essencial o domínio do compreender e do responder com eficácia.

Nessa dimensão, a compreensão responsiva assume um papel relevante e, por sua vez, os educadores se depararam com o desafio de formar leitores capazes de interagir responsivamente frente à multiplicidade de informações oriundas das diferentes esferas sociais. O Ministério da Educação (MEC) possui essa mesma preocupação e, por isso, vem fomentado programas com propostas de incentivo a formação docente focando, especialmente, nas práticas de leitura e de escrita. (ALMEIDA, 2013).

Essa problemática instigou um estudo da compreensão responsiva discente, em e-fóruns/aulas, visto que essa resulta do exercício da compreensão e produção textual mediada pelo processo de interlocução verbal mais amplo. Nesse caso, o nosso **objeto de estudo** são as relações dialógicas constituídas por alunos universitários para a produção de sentidos dos textos na sala de aula de língua portuguesa do ensino a distância online.

A concepção de **dialogismo** surge nos estudos bakhtinianos como o princípio constitutivo da linguagem, sendo esse uma condição do/para o sentido do enunciado. Nesse aspecto, o texto é constituído na/pela interação entre vozes sociais e/ou sujeitos distintos. Nessa visão, o enunciado nasce de uma situação concreta de comunicação verbal sendo repleto de significados e de valores atribuídos pelos sujeitos do discurso, afirma Faraco (2009).

A **leitura** é entendida, então, como um “processo interativo de cruzamento de diversas e variadas vozes que interagem para construir o sentido do gênero” (ALMEIDA, 2013, p. 11), assim sendo o aluno por meio das interações realizadas ao longo de sua vida constituirá sentidos para o texto, e, conseqüentemente, seus interlocutores tornar-se-ão coautores desse texto produzido na aula (presencial ou virtual).

Nosso *corpus* é composto por comentários de alunos produzidos, em um e-fórum/aula, no ano de 2010, como réplicas a uma atividade proposta em uma aula de compreensão e produção textual. A escolha dessa aula deve-se ao fato das habilidades do ler/interagir e do escrever/responder serem essenciais para o processo de

---

<sup>1</sup> Este trabalho é fruto dos resultados parciais de minha pesquisa de doutoramento, em andamento no PROLING/UFPB com o título “A compreensão responsiva discente em e-fóruns acadêmicos: uma abordagem dialógica” sob a orientação da Profa. Dra. Maria de Fátima Almeida.

ensino/aprendizagem. Destaca-se que a aula contém 167 (cento e sessenta e sete) enunciados produzidos entre alunos e professores (formador e tutores), porém, analisamos aqui uma amostragem com três (três) enunciados para atendermos as dimensões exigidas no artigo científico.

O aporte teórico fundamenta-se, principalmente, em os estudos de Bakhtin/Volochínov ([1929]2010), Bakhtin ([1975]2010 e [1979]2011), Volochínov ([1926]1976 e [1930]1981) para quem a linguagem é constituída no processo de interlocução entre sujeitos concretos.

## 1. A teoria dialógica da linguagem

Essa seção apresenta os pressupostos bakhtinianos, nos quais, buscaram-se fundamentos para a realização deste estudo. Segundo o pensamento bakhtiniano, a **linguagem** “é um produto da vida social” (VOLOSHINOV, [1930]1981), desta maneira, ela só existe, realmente, quando situada em um contexto social. O estudo do texto em sala de aula implica, então, em uma tomada de posição do professor da concepção de linguagem norteadora do processo pedagógico. (GERALDI, 1999). Esse posicionamento influenciará o modo como o texto é trabalhado na aula.

Do mesmo modo, acontece ao investigamos as relações dialógicas constituídas no contexto da aula virtual para entendermos o processo de significação dos textos. Porque o pensamento bakhtiniano rechaça a ideia de que a língua pode ser estudada desvinculada de seu contexto de produção, já que a linguagem é constituída em um processo de interação verbal ininterrupto sem começo, nem fim, e, portanto, sempre inacabado, sendo as inter-relações realizadas pelos sujeitos responsáveis pela constituição da linguagem, do próprio sujeito e do mundo.

Nessa óptica, o linguista Voloshinov ([1930]1981) afirma que o discurso se constitui como um fenômeno biface, pois, requer um locutor e um interlocutor para a sua realização, sendo todo ato enunciativo do sujeito/locutor é orientado para o seu interlocutor independente da presença física dele durante a realização do ato enunciativo. Assim, a abordagem dialógica da linguagem concebe a **palavra** como um produto da interação verbal entre pelo menos dois sujeitos concretos: o **eu** e o **outro**.

Nesse processo de interação, a pesquisadora Silva (2005) distingue dois tipos de interlocutores do discurso: 1) o **interlocutor real** – sujeito com quem o locutor dialoga diretamente a exemplo do professor e do aluno participantes do e-fórum/aula; e 2) o **interlocutor virtual** – sujeito “criado” pelo locutor com o propósito de realizar um diálogo, no qual, o seu ponto de vista prevaleça, ou ainda, os discursos de outros sujeitos (citações) para fundamentar seu ponto de vista.

Desse ângulo, “o princípio constitutivo maior do mundo real do ato realizado é precisamente a contraposição concreta **eu/outro**.” (FARACO, 2009, 21, grifos do autor), sendo cada sujeito constituído por um universo de valores, crenças, e, por sua vez, seus enunciados (textos) estão repletos de significações e de ideologias; e, conseqüentemente, podem ser interpretados segundos diferentes perspectivas, já que cada leitor observará o texto de um lugar social particular, ou seja, o interlocutor atribuirá sentidos segundo suas vivências.

Dessa maneira, o professor deverá orientar o percurso interpretativo do aluno pela mediação do processo de interação na aula, oferecendo assim subsídios para a construção da **contrapalavra**<sup>2</sup>, uma vez que, na visão bakhtiniana, o ato de ler, ou

---

<sup>2</sup> O conceito de **contrapalavra** é associado à **responsividade ativa**, isto é, ao posicionamento do interlocutor a respeito da temática colocada em pauta, pois, toda palavra do locutor espera uma resposta

melhor, de compreender é associado à réplica (ou tréplica) de discurso, logo, o aluno deverá dar sua contrapalavra ao discurso do outro (professor, aluno ou texto).

Esclarecida a noção de linguagem, na qual, nos apoiamos, é oportuno explicitarmos também o conceito de gênero uma vez que os alunos materializam seus discursos na esfera acadêmica por meio deles.

## 2. Revisitando a noção bakhtiniana de gêneros do discurso

De acordo com Bakhtin ([1975] 2011, p. 262, grifo do autor), “cada enunciado particular é individual, mas cada campo de utilização da língua elabora os seus *tipos relativamente estáveis* de enunciados, os quais denominamos *gêneros do discurso*.” (BAKHTIN, [1975] 2011, p. 262, grifo do autor). Por essa visão, concebemos não somente a aula virtual, mas também o e-fórum acadêmico e o comentário online como gêneros discursivos. O primeiro é entendido como um gênero complexo constituído pela intercalação com outros gêneros a exemplo do e-fórum; e esse último tem intercalado o comentário online que constitui o dado primário, no qual, analisamos as marcas linguístico-discursivas do discurso de outrem e do discurso presumido.

Foucault (1999, p. 25) afirma que o **comentário** possui o papel de dizer “o que estava articulado silenciosamente no texto primeiro”, sendo assim o discurso do comentador é produzido como uma resposta a outro discurso responsável por ordenar aquilo que pode ou não ser dito sobre certa temática. Podemos afirmar, então, que os discursos que circulam em uma sociedade se organizam a partir de um discurso maior produzido por uma autoridade como, por exemplo, o discurso religioso, o discurso político, etc. O discurso por autoridade é, portanto, responsável por atribuir poder ao sujeito falante, ou seja, aquele que o detém pode ditar aquilo que deve ser feito ou dito em uma determinada comunidade discursiva.

Retomando essa ideia para pensarmos a compreensão responsiva discente é fundamental que o discurso do aluno comentador se oriente pelo discurso do professor para realizar as atividades de linguagem, pois, o contrário resultaria em um rompimento da ordem do discurso, no caso, aconteceria à fuga da temática da aula, quer dizer, o deslocamento da temática discutida.

Concordamos, então, com o pensamento foucaultiano acerca de que nem tudo aquilo que o comentador pensa em dizer sobre o que lê pode ser dito, sendo permitido apenas enunciar aquilo que está em torno da temática abordada pelo autor, ou ainda, indicada pelo professor como leitura. Logo, o discurso comentado é responsável por estabelecer a ordem do discurso na aula, restringindo aquilo que o comentador pode afirmar ou negar em seu comentário. Assim, o aluno não pode, ou não deve fazer comentários que se desviem da temática norteadora da discussão.

Destaca-se que o comentário do aluno é norteador pelas relações dialógicas estabelecidas não somente na aula, mas também ao longo de sua vivência assim como enfatiza Freire ([1992]2011) ao falar da importância do conhecimento prévio e da experiência de vida do leitor para atribuir significados para a palavra e o mundo. Essa ideia remete para o pensamento bakhtiniano, pois, como já dito, esse defende que o sujeito “**eu**” se constitui num processo de interação verbal com o sujeito “**outro**”.

Nessa dimensão, o texto é compreendido na perspectiva do enunciado sendo incluído em uma cadeia discursiva e, desta maneira: “Não há nem pode haver textos puros”. (BAKHTIN, ([1979]2011, p. 309). Entretanto, a reprodução de um enunciado

---

de seu interlocutor seja para elogiar, concordar, criticar, sugerir etc., sendo todo discurso dirigido a alguém, bem como espera um posicionamento desse alguém.

por um sujeito em outro contexto caracteriza-se como um novo acontecimento, ou seja, um novo elo na cadeia discursiva porque estar repleto de sentidos em virtude da situação de comunicação.

É importante salientar que diferente da perspectiva foucaultiana, Bakhtin ([1979]2011, p. 308) considera que: “Todo o texto tem um sujeito, um autor (o falante, ou quem escreve)”. Assim sendo, o status de autor é atribuído a qualquer sujeito que tome uma posição axiológica por meio da palavra em uma comunidade discursiva. Por sua vez, Faraco (2009, p. 94) declara que “a posição do autor criador é um modo de ver o mundo, um princípio ativo de ver que guia a construção do todo estético e direciona o olhar do leitor”. Logo, essa visão é diferente da proposta foucaultiana que atribui tal status apenas ao sujeito que possui certo papel social como, por exemplo, os clérigos, juízes, políticos, professores, isto é, os sujeitos que exercem alguma autoridade nas esferas sociais.

Ademais, é indispensável apresentarmos uma noção de **comentário online**, já que temos esse gênero como dado primário da/para a análise. Recorremos, então, aos trabalhos de Santos (2013), Alves Filho e Santos (2013) para defini-lo. Segundo esses pesquisadores brasileiros:

O comentário online, assim como outros gêneros do meio impresso (a exemplo da carta do leitor), atende à necessidade social de manifestação da opinião na esfera jornalística além de responder a um posicionamento cultural da mídia que visa incendiar a participação responsiva de todos os leitores por meio da opinião destes sobre as notícias veiculadas. Não se trata de um gênero complementar nascido no meio digital, embora o meio digital tenha possibilitado um uso mais intenso e frequente. (FILHO ALVES; SANTOS, 2013, p. 63).

Nesse aspecto, o comentário surge em resposta a um fato noticiado, como também a outros comentários em torno desse acontecimento. Podemos afirmar, então, que o comentário online se constitui como uma réplica, ou uma tréplica de diálogo realizada em um ciberespaço a exemplo dos portais de notícias ou das salas de aulas virtuais, trazendo um posicionamento dos sujeitos (comentadores) acerca de uma determinada temática.

No contexto acadêmico, esse gênero discursivo intercalado ao e-fórum de discussão possui as seguintes funções: 1) averiguar a compreensão do aluno; 2) estimular a discussão do conteúdo da aula; 3) favorecer o desenvolvimento da leitura e da escrita crítico-reflexiva pelos alunos; 4) e avaliar os alunos pela participação na aula. Essas funções caracterizam o comentário como resultante das relações dialógicas constituídas entre diferentes sujeitos sociais. Assim, esse gênero é formado em uma cadeia discursiva por intermédio de réplicas e/ou tréplicas dos interlocutores de um acontecimento específico.

Santos (2013) afirma que o comentário online é marcado pelo plurilinguismo expressivo de diferentes locutores. Assim sendo, esse gênero não é constituído por diferentes locutores que se alternam num diálogo, mas sim por diferentes vozes sociais. Partindo disso, essa pesquisadora assegura que há um “discurso bivocal” nesse gênero, sendo o discurso do comentador perpassado por outras vozes sociais, mesmo que essas vozes não estejam explícitas textualmente em seu comentário.

No e-fórum acadêmico, o comentário traz à tona os pontos de vista dos alunos da leitura realizada, e por sua vez, revela como esses alunos comentadores constroem sentidos para o texto comentado. Em outras palavras, esse gênero mostra os indícios

linguístico-discursivos que favorecem o entendimento de como a temática é desenvolvida por meio das relações dialógicas realizadas pelos interlocutores virtuais.

Ademais, a interação verbal realizada entre os alunos favorece ainda uma avaliação mais coerente por parte do professor ou do tutor que têm uma visão mais ampla não somente da participação desses alunos, como também do desenvolvimento do processo de aprendizagem.

Tendo apresentado o conceito de gênero, no qual, estamos alicerçados analisamos a seguir três enunciados de alunos mostrando a influência das relações dialógicas para a construção de sentidos do texto no e-fórum/aula virtual.

### 3. A construção de sentidos do comentário discente no e-fórum/aula virtual

Analisamos no e-fórum (1) as marcas linguístico-discursivas que revelam a presença do discurso de outrem nos enunciados dos alunos revelando a importância das relações dialógicas para a construção do sentido desse gênero discursivo na aula de compreensão e produção textual. Como já dito, nos ancoramos nos trabalhos desenvolvidos por Bakhtin e o Círculo, nos quais, buscamos subsídios teóricos para criarmos nossas categorias de análise: o **discurso de outro** e o **discurso presumido**. Essa última é dividida em três subcategorias: **reproduzido, ampliado e deslocado**.

Nesse e-fórum (1), trabalha-se a compreensão e a produção textual pela leitura do texto “**Falando em leitura**”, de **Maria Helena Martins**<sup>3</sup>. Primeiramente, observamos a orientação da professora:

Caros(as) aprendentes, com base na leitura do texto complementar “**Falando em Leitura**”, neste fórum vamos tratar da nossa história de leitura e da nossa formação em **sujeitos-leitores**. Cada um de nós traz referências de mundo que são associadas a cada palavra lida e esta, por sua vez, passa a ressignificar nossa visão de mundo, nossa forma de conceber a vida e de vivê-la, a resolver problemas, conflitos, enfim, a nos colocar no mundo a partir de representações que são ora modificadas, ora ampliadas por conta do nosso referencial de leitura que se renova a cada ato de ler. Por isso, mundo e palavra são indissociáveis, como já disse Paulo Freire. **Partindo desta relação, relate, aqui, uma experiência de leitura de mundo que interferiu/facilitou a compreensão de um texto lido; como também a leitura de um texto escrito que modificou a sua compreensão das coisas que acontecem no mundo**. Vamos lá! Participem! (P1 –AULA01/01, grifos do enunciador).

**Fonte:** Dados coletados no AVA Moodle

Nesse tópico de discussão, a professora traz orientações da atividade estabelecendo um diálogo entre o conteúdo “O que é leitura?” e relato de uma experiência de vida dos alunos. Inicialmente, ela explica a atividade de linguagem relacionando-a com texto objeto de discussão e também com o cotidiano do sujeito falante/leitor. Em seguida, ela solicita um relato que evidencie a formação do sujeito leitor. E, por fim, convoca os alunos para a discussão no e-fórum/aula.

Destaca-se que o enunciado da professora carrega um conceito de leitura direcionando a discussão em torno dessa noção entre os participantes da aula virtual. Ademais, ela recupera a voz de outro enunciador presente no texto complementar, no

---

<sup>3</sup> O texto é retirado do livro “**O que é leitura**” da autora Maria Helena Martins publicado pela editora Brasiliense, em 1986. Ele está inserido no Anexo A deste trabalho.

caso, a voz de Paulo Freire que reconhece a leitura como algo construído na relação entre os sinais linguísticos (palavra) e as vivências do falante (mundo).

O enunciado da professora direciona também a construção sintática da resposta do alunado já que um relato de experiência exige do falante o emprego da primeira pessoa do singular e de tempos verbais no presente indicativo ou no pretérito perfeito. Nessa óptica, o professor proporciona, simultaneamente, liberdade e responsabilidade ao aluno que desenvolve sua autonomia quando se posiciona sobre aquilo que está sendo estudando no componente curricular relacionando o conteúdo da aula com a própria história de leitor e de vida.

Na sequência analisamos os três enunciados de alunos produzidos como respostas à atividade solicitada no e-fórum(1). Primeiramente, destacamos que todos os enunciados dialogam de maneira direta ou indireta com o enunciado da professora porque esse é responsável por gerar a discussão. Segundo, os enunciativos a princípio devem dialogar com suas próprias vozes, pois, a orientação exige que os alunos retomem suas experiências, determinando assim a estrutura sintática dos enunciados pelo emprego do discurso direto e suas variantes bem como a composição semântica.

Em síntese, as escolhas lexicais e o conteúdo dos enunciados são influenciados pela orientação da professora aos alunos. Assim sendo, o tópico de discussão precisa estar bastante claro quanto aos objetivos da atividade para que os alunos possam os subsídios para produzirem enunciados coerentes com os propósitos da aula.

Além disso, os enunciados dos alunos dialogam também com os outros enunciados da cadeia enunciativa, na qual, foram produzidos como réplicas (ou tréplicas) de diálogo. Nesse caso, são os vinte e três enunciados de alunos e um enunciado do tutor a distância que antecedem os dados analisados, aqui, já que essas outras vozes são essenciais para a construção de sentidos dos textos dos alunos.

Vejamos os comentários recortados como amostragem do processo de leitura/interação realizado no e-fórum(1):

A **minha** concepção de leitura e escrita é que as duas andam juntas lado a lado. **Se você não gosta de ler**, consequentemente não vai escrever corretamente. **Bons leitores são bons escritores. Quem ler sabe mais**, está sempre atualizado das notícias e acontecimentos. **Minha experiência com a leitura não é muito boa**, confesso tenho preguiça de ler fatos, notícias, textos que só tenham letras e não figuras. **Sou** como a maioria das crianças, digo isso porque **mim** considero como tal. As crianças o que mais interessam são as ilustrações, figuras e desenhos. Só que sua trajetória com a leitura e a escrita deve começar desde cedo. Fiz um curso o profa (programa para professores alfabetizadores) que se tratava da questão da leitura e escrita. Que **os professores tem que considerar tudo que o aluno faça ou escreva, até um rabisco tem sentido**. Assim estimula o aluno para o mundo da leitura e escrita. (A24 – AULA01/01, grifos nossos).

**Fonte:** Dados coletados no AVA Moodle

O enunciado de A24 caracteriza-se pelo emprego do **discurso direto esvaziado**. Essa variante do discurso direto constitui uma forma do enunciativo se apropriar do discurso de outrem, afirmam Bakhtin/Volochínov ([1929]2010). Nesse caso, o enunciativo se apropria da voz do outro como se fosse sua, acentuando aquilo que lhe convém para atribuir sentidos para sua fala, e, consequentemente, reduz assim a carga semântica dessa voz, pois, apenas o que lhe interessa é retomado em sua fala.

A voz social com quem o enunciador concorda é o discurso pedagógico, em particular, a corrente que associa leitura e escrita sendo a segunda habilidade dependente da primeira, ou seja, quem não ler bem, ou ainda, ler pouco, conseqüentemente, escreve mal, pois, o domínio de uma competência estaria diretamente relacionado à outra. Logo, os “bons leitores” são os “bons escritores” bem como o ato de ler estar associado ao saber, ou melhor, a aquisição do conhecimento. Nessa visão, A24 constrói seu discurso a partir de uma voz social predominante no meio, no qual, ele está inserido, no caso, o curso de licenciatura em que é aluno.

Outra característica desse enunciado é à construção do tema – sentido do texto – pelo **discurso reproduzido** porque o enunciador elabora seu comentário por uma voz que ecoa na sociedade. Dito de outro modo, ele se apropria do já-dito para atribuir sentidos ao seu próprio discurso sem trazer uma contribuição, ou melhor, um posicionamento seu para a discussão.

Vejam os abaixo o enunciado produzido por A25 como réplica não somente a professora, mas, principalmente, ao enunciador A24:

**Dentro da organização sócio-cultural temos muita riqueza textual, devemos cada vez mais ensinar a criança a ler e produzir textos prazerosos com o seu cotidiano, com a sua realidade, com a sua vivência em família. Temos que desmistificar o conceito que muitos tem que ler é cansativo, que produzir um texto é um bicho de sete cabeças. Quanto mais lemos, mais teremos capacidade criativa e de se expressar com eficiência.**

ALUNO/A – POLO (A25 – AULA01/01)

**Fonte:** Dados coletados no AVA Moodle

Nesse enunciado, verificamos o diálogo de A25 com o enunciado anterior porque se refere ao estímulo a leitura para as crianças retomando assim a fala de A24. Essa característica favorece a construção do tema (sentido) pela reprodução, ou ainda, pelo deslocamento, visto que o aluno apenas se detém ao último enunciado produzido na cadeia enunciativa. No caso, temos aqui mais um tema desenvolvido pelo discurso reproduzido, pois, A25 centra seu discurso em torno da voz do enunciador que o antecede no e-fórum (1).

Esse enunciado também é construído pelo discurso direto esvaziado, demonstrando que o discurso de “**um**” aluno influencia a produção do discurso do “**outro**” aluno. Essa inter-relação é responsável pela construção de sentidos dos enunciados no e-fórum/aula virtual remetendo para o pensamento bakhtiniano que defende que o “**eu**” se constitui na interação verbal com o “**outro**”. O uso da primeira pessoa do plural “**nós**” representada pelas expressões “**temos**”, “**devemos**” e “**lemos**” deixa evidente essa interação, pois, o enunciador direciona seu discurso para o(s) interlocutor(es) do e-fórum/aula.

Além disso, o enunciador A25 associa a leitura com criatividade e eficácia da expressão do falante, logo, para ele quem não lê, conseqüentemente, não desenvolve essas capacidades. Temos, novamente, marcas do discurso pedagógico que defende a prática de leitura como essencial para o bem falar e o bem escrever. Por sua vez, A25 constrói seu discurso concordando com a voz de A24 que o antecede na cadeia enunciativa.

Também o enunciado de A26 emprega o discurso direto, porém, com outra variante como podemos observar a seguir:

O gosto pela leitura surgiu em minha vida desde muito nova, eu ainda não sabia ler as palavras mas ficava folheando e vendo as gravuras dos livros da minha mãe que era professora, eu sempre criava histórias para aqueles desenhos e personagens mas a minha vontade mesmo era saber realmente o que estava escrito naquelas páginas, isso me dava um desejo enorme de aprender a ler os textos escritos. Os gibis da Turma da Mônica também foram muitos especiais e importantes na minha aprendizagem, não conhecia as palavras mas eu lia as gravuras das tão engraçadas e divertidas histórias da dentucinha e sua turminha. Quando aprendi a ler os textos escritos, não teve outra, foi uma grande alegria para mim, me senti descobridora de um outro mundo, de mundo novo em que eu conseguia extraordinariamente e finalmente ler palavras.

ALUNO/A – POLO (A26 – AULA01/01).

**Fonte:** Dados coletados no AVA Moodle

Nesse caso, temos a utilização do **discurso direto preparado**, pelo qual, o enunciador prepara a sua fala recorrendo ao discurso indireto. Essa forma discursiva é influenciada pela orientação da professora que direciona o aluno a buscar subsídios nas próprias vivências para atribuir sentidos ao discurso. Por esse motivo, detectamos verbos conjugados no pretérito do imperfeito como “**sabia**”, “**ficava**”, “**era**”, “**estava**”, “**dava**”, “**conhecia**”, “**lia**” e “**consequia**” remetendo para a forma do discurso indireto. Isso caracteriza a interação do “eu-presente” com o “eu-passado” do falante para constituir o próprio discurso. Mais uma vez, identificamos evidências do dialogismo presente no discurso do falante, pois, o enunciador A26 dialoga consigo mesmo para produzir efeitos de sentido ao seu enunciado.

Uma característica interessante nesse enunciado diz respeito à ausência de interação com a voz dos outros enunciadores do e-fórum de discussão, no caso, os outros alunos porque esse enunciador responde apenas à professora sem interagir com os demais participantes da aula, nem tão pouco com o texto discutido. Aliás, nenhum dos enunciados analisados, aqui, dialogou com o texto indicado pela professora como objeto de discussão, pois, não identificamos indícios linguístico-discursivos dessa interação aluno-texto.

## Conclusões

Os resultados parciais desta pesquisa apontam que as relações dialógicas constituídas pelos alunos, no e-fórum /aula, são responsáveis pelos sentidos produzidos nos enunciados (comentários) dos alunos. Inicialmente, a análise dos dados mostra que esses alunos direcionam seus enunciados para a professora, restringindo assim a interação apenas entre aluno-professor.

Entretanto, a investigação mais aprofundada demonstra que os alunos constituem relações dialógicas mais complexas para produzir efeitos de sentidos para os enunciados como, por exemplo, a interação com o discurso pedagógico, pelo qual, eles atribuem juízos de valor a temática discutida no e-fórum/ aula virtual.

Isso porque o e-fórum/aula de compreensão e produção textual é o lugar da responsividade ativa, pela qual, os sujeitos leitores compartilham saberes sobre a temática discutida trazendo posicionamentos assimilados e/ou construídos no decorrer de suas vivências, sendo essas influenciadas pelas vozes de outros sujeitos, sejam esses a família, a escola, etc.



Logo, as interações constituídas no e-fórum influenciaram a opinião dos enunciadorees com relação à temática da aula. Assim sendo, “um” sujeito influencia a resposta (comentário) do “outro” sujeito tendo em vista que os enunciados são produzidos em uma rede de sentidos mediada pelas interações realizadas no e-fórum/aula virtual.

Nesse aspecto, o horizonte de discussão é enriquecimento ou não a partir das interações dos alunos com outros sujeitos/discursos, sendo o tema deslocado e o tema reproduzido resultantes dessas interações, em particular, aquelas realizadas na própria aula entre aluno-aluno. Porque eles são a maioria no e-fórum/aula, e, conseqüentemente, interagem mais entre si que com o professor, ou o tutor a distância, provocando assim, às vezes, a fuga do temática, ou simplesmente, a mera reprodução do discurso do outro devido a não atentarem para o enunciado da professora, e conseqüentemente, para o texto objeto de discussão.

Em suma, a análise revela que os alunos constroem seus enunciados a partir de um ponto de vista presumido, isto é, um julgamento de valor disseminado por um grupo social. Nessa visão, não se trata de uma opinião individual manifestada pelo falante, mas sim uma ideia construída pela/na inter-relação com outros sujeitos/discursos podendo essa favorecer ou não a construção de sentidos do enunciado (comentário) na aula, e, conseqüentemente, contribuindo ou não para a aprendizagem.

## Referências Bibliográficas

ALMEIDA, Maria de Fátima. **O desafio de ler e escrever: experiências com a formação docente.**[recurso eletrônico] / Maria de Fátima Almeida. – João Pessoa: Ideia Editora, 2013.

BAKHTIN, Mikhail. (Volochínov). [1929]. **Marxismo e filosofia da linguagem: problemas fundamentais do método sociológico na ciência da linguagem.** [Trad. M. Lahud e Y. F. Vieira]. 13ª ed. São Paulo: HUCITEC, 2010.

\_\_\_\_\_. [1975] **Questões de Literatura e de Estética** (A Teoria do Romance). [Trad. Aurora Fornono Bernardini; José Pereira Júnior; Augusto Góes Júnior; Helena Spryndis Nazário; Homero Freitas de Andrade]. 6ª ed. São Paulo: HUCITEC, 2010a.

\_\_\_\_\_. [1979] **Estética da Criação Verbal.** [introdução e tradução de Paulo Bezerra]. 6ª ed. São Paulo: Editora WMF Martins Fontes, 2011.

FARACO, Carlos Alberto. **Linguagem & Diálogo: As ideias linguísticas do círculo de Bakhtin/ Carlos Alberto Faraco.** – São Paulo: Parábola Editorial, 2009. (Linguagem).

FOUCAULT, Michel. **A ordem do discurso: aula inaugural no Collège de France, pronunciada em 2 de dezembro de 1970.** Trad. Laura Fraga de Almeida Sampaio. 5ª ed. São Paulo: Edições Loyola, 1999.

FREIRE, Paulo. [1982] **A importância do ato de ler: em três artigos que se completam.** / Paulo Freire. – 51ª ed. – São Paulo: Cortez, 2011a.

GERALDI, João Wanderley. (org.) **O Texto na Sala de Aula.** São Paulo: Ed. Ática, 1999 (Coleção na Sala de Aula).

SANTOS, Eliane Pereira dos. **O gênero comentário online: dimensão social e verbal / Eliane Pereira dos Santos.** – Teresina, 2013. Dissertação (Mestrado em Letras). Universidade Federal do Piauí.

SANTOS, Eliane Pereira dos; ALVES FILHO, Francisco. Relações dialógicas e a construção do sentido no gênero comentário online. Revista FSA, Teresina, v. 9, nº 2, art. 10, pp. 144-160, ago/dez. 2012. Disponível em: <http://189.43.21.151/revista/index.php/fsa/article/view/41> Acesso em: 20/11/2013.

SILVA, Telma Cristina Gomes da. **A carta do leitor**: um estudo das estratégias semântico-argumentativas / Telma Cristina Gomes da Silva. – João Pessoa, 2005. Dissertação (Mestrado em Letras). Universidade Federal da Paraíba. 115p.

VOLOSHINOV, V. N. **Discurso na Vida e Discurso na Arte** (sobre a poética sociológica) [1926]. Tradução para o português por Carlos Alberto Faraco e Cristovão Tezza, para uso didático, com base na tradução inglesa de I. R. Titunik. Discourse in life and discourse in art – concerning sociological poetics. In: V. N. Voloshinov, *Freudism*. New York: Academic Press, 1976.

VOLOSHINOV, V. N. **Estrutura do Enunciado** [1930]. Tradução para o português por Ana Vaz para uso didático, com base na tradução francesa de Todorov, T. (La structure de l'énoncé), publicada em Mikhail Bakhtine. Le principe dialogique, suivi de Ecrits du cercle de Bakhtine. Paris. Seuil, 1981.

## Anexo A – Texto “Falando em Leitura”

Falando em leitura, podemos ter em mente alguém lendo jornal, revista, folheto, mas comum é pensarmos em leitura de livros. E quando se diz que uma pessoa gosta de ler, “vive lendo”, talvez seja rato de biblioteca ou consumidor de romances, histórias em quadrinhos, fotonovelas. Se “passa em cima de livros”, via de regra estuda muito. Sem dúvida, o ato de ler é usualmente relacionado com a escrita, e o leitor visto como decodificador da letra. Bastará, porém, decifrar palavras para acontecer a leitura? Como explicaríamos as expressões de uso corrente “fazer a leitura”? Como explicaríamos as expressões de uso corrente “fazer a leitura” de um gesto, de uma situação; “ler o olhar de alguém”; “ler o tempo”, “ler o espaço”, “ler o espaço”, indicando que o ato de ler vai além da escrita?

Se alguém na rua me dá um encontrão, minha reação pode ser de mero desagrado, diante de uma batida casual, ou de franca dessa, diante de um empurrão proposital. Minha resposta a esse incidente revela meu modo de lê-lo. Outra coisa: às vezes passamos anos vendo objetos comuns, um vaso, um cinzeiro, sem jamais tê-los de fato enxergado; limitamo-los à sua função decorativa ou utilitária. Um dia, pó motivos os mais diversos, nos encontramos diante de um deles como se fosse algo totalmente novo. O formato, a cor, a figura que representa, seu conteúdo passam a ter sentido, melhor, a fazer sentido para nós.

Só então se estabeleceu uma ligação efetiva entre nós e esse objeto. E consideramos sua beleza ou feiúra, o ridículo ou adequação ao ambiente em que se encontra, o material e as partes que o compõem. Podemos mesmo pensar a sua história, as circunstâncias de sua criação, as intenções do autor ou fabricante ao fazê-lo, o trabalho de sua realização, as pessoas que o manipularam no decorrer de sua produção e, depois de pronto, aquelas ligadas a ele e as que o ignoram ou a quem desagrada. Perguntamo-nos por que não tínhamos enxergado isso antes, às vezes essa questão nos ocorre por um segundo, noutras ela é duradoura, mas dificilmente voltamos a olhá-lo da mesma maneira, não importa com que intensidade.

O que aconteceu? Até aquele momento o objeto era apenas algo mais na parafernália de coisas ao nosso redor, com as quais temos familiaridade sem dar atenção, porque não dizem nada em particular, ou das quais temos uma visão preconcebida. De repente se descobre um sentido, não o sentido, mas apenas uma maneira de ser desse objeto que nos provocou determinada reação, um modo especial de vê-lo, enxergá-lo, percebê-lo enfim. Podemos dizer que afinal lemos o vaso ou o cinzeiro. Tudo ocorreu talvez de modo casual, sem intenção consciente, mas porque houve uma conjunção de fatores pessoais com o momento e o lugar, com as circunstâncias.

Isso pode acontecer também com relação a pessoas com quem convivemos, ambientes e situações cotidianas, causando um impacto, uma surpresa, até uma revelação. Nada de sobrenatural. Apenas nossos sentidos, nossa psique, nossa razão responderemos a algo para o qual já estávamos potencialmente aptos e só então se tornaram disponíveis. Será assim também que acontece com a leitura de um texto escrito?

Com freqüência nos contentamos, por economia ou preguiça, em ler superficialmente, “passar os olhos”, como se diz. Não acrescentamos ao ato de ler algo mais de nós além do gesto mecânico de decifrar os sinais. Sobretudo se esses sinais não se ligam de imediato a uma experiência, uma fantasia, uma necessidade nossa. Reagimos assim, ao que não nos interessa no momento. Um discurso político, uma conversa, uma língua estrangeira, uma aula expositiva, um quadro, uma peça musical,

um livro. Sentimo-nos isolados do processo de comunicação que essas mensagens instauram – desligados. E a tendência natural é ignorá-las ou rejeitá-las como nada tendo a ver com a gente. Se o texto é visual, ficamos cegos a ele, ainda que nossos olhos continuem a fixar os sinais gráficos, as imagens. Se é sonoro, surdos. Quer dizer: não o vemos, não o compreendemos impossível dar-lhe sentido porque ele diz muito pouco ou nada para nós.

Por essas razões, ao começarmos a pensar a questão da leitura, fica um monte que agradeço a Paulo Freire: “a leitura do mundo precede a leitura da palavra e a leitura desta implica a continuidade da leitura daquela”.

(MARTINS, Maria Helena. **O que é leitura**. São Paulo: Brasiliense. 7ed., 1986, p.07-10).