



## As tecnologias digitais no ensino e aprendizagem de línguas Vol. 20, nº 1, 2016

---

### Proposta de um instrumento de análise da interação e da negociação de sentidos em fóruns educacionais *online*

Lorena Lima Barbosa (IFCE)  
Vlândia Maria Cabral Borges (UFC)

**RESUMO:** O objetivo desta pesquisa é apresentar um instrumento elaborado para analisar a interação e a negociação de sentidos de fóruns educacionais *online* com base em categorias da análise da conversação (SEEDHOUSE, 2004), dos padrões de interação (SPADA; FRÖHLICH, 1995), da negociação de sentidos (VARONIS; GASS, 1985) e do *feedback* (BARBOSA, 2011). O instrumento inicial foi submetido a dois testes estatísticos para avaliação de sua consistência interna e do grau de confiabilidade. De posse dos resultados, o instrumento foi reformulado de modo a contemplar a análise quantitativa da interação e da negociação de sentidos em fóruns *online*.

Palavras-chave: Interação; Negociação de Sentidos; Fóruns Educacionais

### Introdução

Ao pensar em ensino a distância, não raramente é feita a associação de distância com isolamento. De fato, o isolamento pode existir, mas há ferramentas, presentes nos ambientes virtuais, que podem ser utilizadas para melhorar a interação entre alunos e entre tutor e alunos, como as mensagens, o bate-papo e os fóruns. Das três ferramentas, escolhemos o fórum para ser o foco deste estudo. O fórum é uma ferramenta geralmente usada para discussão de temas propostos nas aulas. Na Roma Antiga, o fórum representava o espaço central da cidade, em que se desenvolviam as principais atividades política, religiosa, comercial e social da cidade. Houssais (2004) conceitua fórum como uma reunião destinada ao debate de um tema. Essa definição assemelha-se à concepção de fórum em ambientes virtuais de aprendizagem. Para Moran (2004), o fórum é um ambiente virtual de aprendizagem que serve de apoio ao professor para discussão de temas estudados no curso.

Por reunir opiniões diversas, o fórum pode ser visto como um local favorável ao desenvolvimento de relações dialógicas dentro dos cursos a distância, o que pode combater o isolamento físico típico desta modalidade de ensino. Souza (2003) destaca que a interação, com a consciência de seus pares, proporciona o despertar da consciência do sujeito. Portanto, tomado como um local de interação entre os envolvidos no processo de ensino e aprendizagem, o fórum pode ser visto como uma ferramenta favorável à construção colaborativa do conhecimento.

Além de proporcionar a aquisição do conhecimento de forma colaborativa, o fórum possibilita que o aluno exerça sua autonomia de aprendiz a distância ao favorecer o aprofundamento das discussões por meio da proposição de questionamentos que prolongam o debate ou através de indicação de leituras extras. Assim, verificamos que nos fóruns *online* ocorre uma inversão de papéis, o aluno passa a assumir o papel de promotor das discussões e mediador do conhecimento. Para que o aluno assumira essa postura, é preciso que haja uma preparação prévia com leituras e pesquisas relacionadas ao tema do fórum.

Enquanto espaço para o exercício da autonomia, o fórum também constitui um local para a valorização dessa autonomia, uma vez que as contribuições pertinentes feitas pelos alunos podem ser ressaltadas pelo tutor e tomadas como meio para o prolongamento do debate. Quando o tutor se faz presente no fórum, mostrando ao aluno que suas contribuições são relevantes, a motivação do aluno em participar do fórum aumenta, conforme resultados apontados no artigo de Barbosa e Borges (2011).

Observando as disciplinas de um curso de licenciatura em Letras- Inglês, ofertado no modelo a distância, percebe-se que o fórum é uma atividade presente em praticamente todas elas. Apesar da recorrência, vale questionar se os fóruns estão realmente contribuindo para o desenvolvimento da aprendizagem dos alunos, de modo a promover a interação negociada. Partindo da necessidade de analisar os fóruns como instrumento favorável a aprendizagem, o objetivo desta pesquisa é apresentar um instrumento de análise de fóruns educacionais *online* por meio do uso de categorias linguísticas, baseadas na análise da conversação (SEEDHOUSE, 2004), nos padrões de interação (SPADA; FRÖHLICH, 1995), nas categorias de *feedback* (BARBOSA, 2011) e na negociação de sentidos (GASS; VARONIS, 1994). Para validar o referido instrumento, dez participantes analisaram cinco blocos de interações em um fórum *online* de uma disciplina de um curso de Licenciatura Semipresencial em Letras (Inglês). Os resultados dos testes de confiabilidade e consistência interna desse instrumento serão apresentados e discutidos neste artigo, visando aprimorar o instrumento desenvolvido.

## 1. Das categorias de análise: uma perspectiva teórico-metodológica

A fim de elaborarmos um instrumento para análise das interações e negociação de sentidos em fóruns educacionais *online*, baseamo-nos em categorias já existentes da análise da conversação, da interação, da negociação de sentido e do *feedback*. A escolha das categorias apresentadas a seguir justifica-se pelo fato de que, com exceção das categorias de *feedback*, as demais categorias já foram amplamente utilizadas por outros pesquisadores para análise da interação em ambientes presenciais, principalmente de interações orais. Devido à semelhança das interações do fórum com as interações orais, partimos das categorias selecionadas, mas conscientes de que as mesmas poderiam ser alteradas para se adequarem melhor à análise de interações escritas em ambientes virtuais.

Para análise da conversação, escolhemos as categorias já utilizadas por Seedhouse (2004) por analisar os dados com base nas mudanças de turno e reparo. Esses dois aspectos, assim como nas interações orais, também podem ocorrer em fóruns escritos. Para analisar a interação, selecionamos as categorias propostas por Spada e Frölich (1995) por olhar a interação a partir de diferentes aspectos. A negociação de sentidos será analisada com base nas categorias propostas por Gass e Varonis (1985) por dividir as categorias de acordo com os diferentes momentos que compõem a negociação de sentidos. Por fim, o *feedback* será analisado a partir das categorias propostas por Barbosa (2011), pois as categorias já foram aplicadas para análise de fóruns educacionais *online*, abrangendo aspectos tanto do *feedback* corretivo quanto do *feedback* não-corretivo.

A primeira categoria de análise proposta para o instrumento fundamenta-se na análise da conversação, baseada no estudo de Seedhouse (2004). O autor propõe que a interação seja observada a partir dos turnos de fala e dos tipos de reparo que ocorrem. No livro *The interactional architecture of the language classroom: a conversation analysis perspective*, Seedhouse (2004) destaca o papel da mudança de turno e das estratégias de reparo na análise da conversação. Sobre a mudança de turno, Seedhouse (2004) argumenta que há um mecanismo governando a mudança de turno. Esse mecanismo é denominado sistema de gerenciamento local, o que significa que as decisões podem ser tomadas pelos participantes ao invés de terem os turnos alocados previamente. Há um conjunto de normas com opções que o participante pode selecionar. A troca de turno entre os falantes é chamada de transição de falantes.

O reparo pode ser definido como tratamento de um problema ocorrido no uso da linguagem em interação. O problema é qualquer coisa que os participantes julgam estar impedindo sua comunicação. Seedhouse (2004) considera que, em sala de aprendizagem de segunda língua, o reparo tem um peso bem maior do que em outros contextos. Seedhouse (2004) indica quatro trajetórias que o reparo pode seguir durante a interação: 1. auto-correção; 2. correção iniciada por outro falante; 3. auto-indicação do erro; 4. indicação do erro iniciada por outra falante.

Apropriando-nos das categorias da Análise da Conversação, propomos que a mudança de turno e o reparo sejam observados nos fóruns *online* de acordo com as categorias apresentados a seguir.

Mudança de turno			
Iniciado pelo tutor	Iniciado pelo aluno	Manutenção da sequência	Quebra da sequência
Reparo			
Auto-correção	Correção iniciada por outro falante	Indicação do erro pelo próprio falante	Indicação do erro por outro falante

Quadro 1: Instrumento de análise da conversação  
Fonte: Pesquisadoras, baseadas em Seedhouse (2004)

A mudança de turno é observada sob dois aspectos: iniciação e sequência. Assim, o turno pode ser iniciado tanto por um tutor quanto por um aluno. A análise da sequência dos turnos indica se houve ou não manutenção da sequência dos turnos de fala. A análise da mudança e da sequência de turno ajuda a caracterizar como as interações e, conseqüentemente, a negociação de sentido são iniciadas e se há quebra na sequência de interações, às vezes ocasionadas pela inserção de um novo falante na conversação. Desta forma, é possível verificar se, ao tomar o turno da fala do tutor, o aluno é capaz de propor novos temas para discussão, expandindo o debate no fórum, fazendo uso não só da sua autonomia, como também da aprendizagem colaborativa.

A interação é a segunda categoria presente no instrumento de análise de fóruns. A análise dos padrões de interação é baseada no Esquema de Observação COLT – *Communicative Orientation of Language Teaching* - (SPADA; FRÖHLICH, 1995). Segundo Spada e Fröhlich (1995), o esquema COLT foi elaborado para capturar as características significativas da interação verbal em aulas de aquisição de segunda língua. O COLT está dividido em duas partes: Parte A, descreve os eventos da sala de aula a partir do nível das atividades; Parte B, analisa os traços comunicativos da troca verbal entre professores e alunos da forma que elas

ocorrem em cada atividade. Para a análise, serão adotados apenas os parâmetros da Parte B, por estarem mais diretamente ligados à interação entre os participantes, pois essa parte volta-se para os traços comunicativos. Destaca-se que, embora o Esquema de Observação COLT tenha sido proposto para análise da interação oral, entendemos que o fórum educativo em muito se aproxima do ambiente de sala de aula, pelo menos no que se refere às interações que acontecem em um e no outro contexto.

Os parâmetros para análise da Parte B, voltada para o diálogo desenvolvido entre professor e alunos, são: a) uso da língua alvo, b) tipo de informação, c) manutenção do discurso, d) reação ao código ou mensagem, e) incorporação do enunciado anterior, f) disposição para iniciar o discurso e g) restrição relativa de formas linguísticas. Spada e Fröhlich (1995) destacam que as duas últimas categorias (disposição para iniciar o discurso e restrição relativa de formas linguísticas) aplicam-se apenas aos alunos. Cada categoria foi dividida em categorias menores conforme o quadro abaixo.

<b>COLT – Parte B</b>		
A) Uso da língua alvo	L1 (língua materna)	
	L2 (língua alvo)	
B) Tipo de informação	Pedido de informação	Pseudopedido
		Pedidos autênticos
	Fornecimento de informação	relativamente previsível
		relativamente imprevisível
C) Manutenção do discurso	Ultramínimo	
	Mínimo	
	Discurso mantido	
D) Reação ao código ou mensagem	Correção explícita do erro	
E) Incorporação do enunciado anterior	Sem incorporação	
	Repetição	
	Paráfrase	
	Comentário	
	Expansão	
	Elaboração	
F) Disposição para iniciar o discurso	Sim	
	Não	
G) Restrição relativa de formas linguísticas	Uso restrito	
	Restrição limitada	
	Uso irrestrito	

Quadro 2 – COLT – Parte B  
Fonte: Spada e Fröhlich (1995)

De acordo com o Quadro 2, a primeira categoria de análise está relacionada ao uso da língua alvo, portanto ela pode se dividir em duas classificações: L1, uso da língua materna, e L2, uso da língua alvo. A segunda categoria, tipo de informação, indica se o pedido ou troca de informação é imprevisível. Essa categoria divide-se em pedido de informação e fornecimento de informação. O pedido de informação pode ser representado a partir de um pseudopedido

(quando o emissor já possui a informação solicitada e deseja apenas confirmá-la) ou pedido autêntico (quando a informação não é conhecida do solicitante). O fornecimento de informação pode ser: relativamente previsível (quando a mensagem é facilmente antecipada, no sentido de que há uma quantidade limitada de informações que podem ser dadas); ou relativamente imprevisível, a mensagem não pode ser facilmente antecipada, uma vez que não há uma diversidade de informações que podem ser dadas.

A categoria de manutenção do discurso destina-se a medir o envolvimento dos interlocutores no discurso, procurando identificar se eles desenvolvem um discurso mais complexo ou se ficam restritos a enunciados limitados a uma sentença, locução ou palavra. Assim, essa categoria divide-se em: discurso ultramínimo (enunciados compostos de uma palavra); discurso mínimo (enunciados compostos por uma frase ou sentença); e discurso mantido (enunciados compostos por mais de uma frase).

Reação ao código explícito é a quarta categoria exposta no Quadro 2. Essa categoria indica se houve ou não correção explícita, direcionando a atenção do aluno para algum aspecto linguístico utilizado de forma inapropriada pelo aluno. Portanto, essa categoria é, geralmente, aplicada a interação originada pelo professor.

A quinta categoria é a de incorporação do enunciado anterior. As divisões dessa categoria são ordenadas de acordo com seu potencial para estimular mais tópicos relacionados ao discurso. Há seis classificações para essa categoria, a saber: 1. sem incorporação (não é dado feedback ou reação alguma); 2. repetição (há repetição completa ou parcial do enunciado anterior); 3. paráfrase (há complementação ou reformulação do enunciado anterior); 4. comentário (é feito algum comentário positivo ou negativo da oração anterior); 5. expansão (o conteúdo do enunciado anterior é complementado através da adição de informações relacionadas); 6. elaboração (é feita solicitação de informações adicionais relacionada ao conteúdo do enunciado anterior).

Disposição para iniciar o discurso é a quinta categoria exibida no Quadro 2. Essa categoria e a seguinte são aplicadas apenas aos enunciados produzidos pelos alunos. A categoria de disposição para iniciar o discurso verifica se o aluno demonstra iniciativa para principiar a interação, ou se esta é sempre começada pelo professor. Por fim, a última categoria é a restrição relativa às formas linguísticas. Ela permite investigar os diferentes níveis de restrição no desenvolvimento da proficiência na língua alvo. Três classificações foram empregadas para essa categoria: 1. uso restrito (quando a produção e manipulação de uma forma é esperada, como em um exercício de transformação ou substituição); 2. restrição limitada (quando há a escolha de mais de uma forma linguística, mas a diversidade é muito pequena, como as respostas para perguntas que requerem apenas sim ou não – *yes/no questions*, frases sobre o dia, o tempo, etc.); 3. uso irrestrito (quando não há expectativa para o uso de nenhuma forma específica, como em conversas livres).

A análise dos dados a partir das categorias de interação mencionadas acima permite caracterizar os padrões de interação mais recorrentes em fóruns educacionais de língua inglesa. Após a caracterização dos padrões mais recorrentes, é preciso verificar quais padrões possibilitam a negociação de sentido, gerando, portanto, interação negociada. Desta forma, a terceira categoria de análise presente no instrumento é a categoria de negociação de sentido.

Para analisar o processo de negociação de sentido por meio da interação nos fóruns educacionais de língua inglesa, será aplicada a categorização proposta por Gass e Varonis (1985), composta basicamente de duas partes: gatilho (*trigger*) e resolução (*resolution*). A resolução é dividida em indicador (*indicator*), resposta (*response*) e reação à resposta (*reaction to the response*). Vejamos o quadro seguinte:

<b>Negociação de sentido</b>					
<b>Gatilho</b>					
Pergunta	Resposta à pergunta	Declaração	Outro/ Qual?		
<b>Indicador</b>					
Eco	Declaração explícita de não-compreensão	Respostanão-verbal	Respostainapropriada	Outra/ Qual?	
<b>Reposta</b>					
Repetição	Expansão	Reformulação	Reconhecimento	Redução	Outra
<b>Reação à resposta</b>					
Compreensão	Modificação da resposta		Outra/ Qual?		

Quadro 3: Instrumento de análise da negociação de sentido  
 Fonte: Pesquisadoras, baseadas em Gass e Varonis (1985)

O ‘gatilho’ refere-se a um enunciado ou parte de um enunciado que gera problemas de compreensão. Ele pode surgir na formade pergunta, resposta a uma pergunta ou apenas uma declaração. O ‘indicador’ sinaliza que algo em um enunciado anterior não foi compreendido. Varonis e Gass (1985) identificam quatro tipos de indicadores: eco, declaração explícita de não-compreensão, resposta não-verbal e resposta inapropriada.

A ‘resposta’ é a tentativa do falante de esclarecer o insumo não aceito. Ela pode ocorrer em forma de repetição, expansão, reformulação, reconhecimento e redução. A ‘reação à resposta’ é a sinalização da aceitação do ouvinte ou a persistência com o reparo do falante. Esse elemento é opcional, podendo ser de dois tipos: compreensão e modificação da produção.

Na análise das instâncias de negociação de sentido, os elementos ‘indicador’ e ‘resposta’ possibilitam verificar que indicadores são representados por mensagens de *feedback*. Em vista disso, acreditamos que seja interessante verificar que tipos de *feedback* são mais frequentes como indicadores do processo de negociação de sentido e que tipos de *feedback* despertam respostas dos alunos. Desta forma, a quarta etapa da análise consiste em verificar que tipos de *feedback* podem funcionar como indicadores do processo de negociação de sentido, despertando alguma reação no aluno. Observemos o instrumento de análise do *feedback*.

<b>Feedback:</b>		
<i>Feedback</i> não-corretivo ( )	Instrução ( )	
	Esclarecimento ( )	
	Motivação ( )	
	Sugestão ( )	
<i>Feedback</i> corretivo ( )	Implícito ( )	Paráfrase ( )
		Reformulação ( )
	Explícito ( )	Conteúdo ( )
		Precisão linguística ( )
		Apresentação ( )

Quadro 4: Instrumento de análise do *feedback*  
 Fonte: Barbosa (2011)

De acordo com o Quadro 4, percebe-se que o *feedback* pode ser não-corretivo, sem objetivo de oferecer correção de algum erro do aluno, ou corretivo, com objetivo de oferecer alguma avaliação sobre a mensagem fornecida pelo aluno. O *feedback* não-corretivo pode assumir as formas de ‘esclarecimento’, ‘instrução’, ‘motivação’ e ‘sugestão’. O *feedback* não-corretivo de esclarecimento é aquele em que o tutor fornece uma explicação adicional para determinado ponto mencionado pelo aluno em sua postagem ou atividade. Vale ressaltar que a explicação adicional fornecida pelo tutor não possui valor corretivo. O *feedback* de instrução orienta o aluno a respeito de alguma tarefa a ser desenvolvida. O *feedback* de motivação fornece mensagens positivas ao aluno ou propõe questionamento ou desafios a fim de manter a motivação e a participação na atividade proposta. Por fim, o *feedback* de sugestão fornece estratégias que visem melhorar a aprendizagem, como indicação de material extra para estudo.

Em relação ao *feedback* corretivo, ele pode ser do tipo implícito ou explícito. O *feedback* é implícito quando não há indicação do erro, podendo assumir duas formas: reformulação ou paráfrase. A reformulação consiste na refacção da mensagem do aluno, substituindo os itens errados pelas formas corretas. A paráfrase é a reformulação da mensagem do aluno sem ser necessário utilizar as mesmas palavras usadas por ele.

O *feedback* explícito ocorre quando a indicação do erro ou acerto é feita de forma explícita. Neste grupo, o *feedback* pode focar três diferentes aspectos: conteúdo, precisão linguística ou apresentação. O *feedback* explícito de conteúdo está relacionado ao conteúdo da atividade, por exemplo, se o aluno resolveu a atividade conforme as instruções. O *feedback* explícito de precisão linguística relaciona-se à utilização correta das formas linguísticas. Por fim, o *feedback* de apresentação é aquele relacionado ao *layout* da atividade.

Acreditamos que a análise de fóruns educativos com base nas categorias apresentadas possibilitará uma caracterização da interação nos fóruns, destacando os padrões mais propícios a negociação, alertando os tutores de que a interação nos fóruns é sempre válida, mas esta precisa ser negociada para que tenha sentido, gerando aprendizagem mais eficaz.

## 2. Metodologia

O instrumento, descrito anteriormente, foi elaborado com o propósito de ser utilizado na análise da interação e da negociação de sentidos em fóruns *online* de disciplinas de Língua Inglesa, em uma Licenciatura Semipresencial Letras-Inglês. A fim de testar a confiabilidade desse instrumento, realizamos esta pesquisa, na qual o instrumento seguinte foi utilizado por 10 (dez) professores de Língua Inglesa na análise das mensagens postadas em um fórum de uma disciplina de Língua Inglesa.

1.1 Análise da conversação			
<b>Mudança de turno</b>			
<input type="checkbox"/> Iniciado pelo tutor	<input type="checkbox"/> Iniciado pelo aluno	<input type="checkbox"/> Manutenção da sequência	<input type="checkbox"/> Quebra da sequência
<b>Reparo</b>			
<input type="checkbox"/> Auto-correção	<input type="checkbox"/> Correção iniciada por outro falante	<input type="checkbox"/> Indicação do erro pelo próprio falante	<input type="checkbox"/> Indicação do erro por outro falante
1.2 Interação			
<b>COLT – Parte B</b>			
A) Uso da língua alvo	<input type="checkbox"/> L1 <input type="checkbox"/> L2		
B) Tipo informação	<input type="checkbox"/> Pedido de informação	<input type="checkbox"/> Pseudo-pedido	
	<input type="checkbox"/> Fornecimento de informação	<input type="checkbox"/> Pedido autêntico	
		<input type="checkbox"/> relativamente previsível	
		<input type="checkbox"/> relativamente imprevisível	
C) Manutenção do discurso	<input type="checkbox"/> Ultra-mínimo	<input type="checkbox"/> Mínimo	<input type="checkbox"/> Discurso mantido
D) Reação ao código ou mensagem	<input type="checkbox"/> Correção explícita do erro		
E) Incorporação do enunciado anterior	<input type="checkbox"/> Sem incorporação	<input type="checkbox"/> Repetição	<input type="checkbox"/> Paráfrase
	<input type="checkbox"/> Comentário	<input type="checkbox"/> Expansão	<input type="checkbox"/> Elaboração
F) Disposição para iniciar o discurso	<input type="checkbox"/> Sim <input type="checkbox"/> Não		
G) Restrição relativa de formas linguísticas	<input type="checkbox"/> Uso restrito	<input type="checkbox"/> Restrição limitada	<input type="checkbox"/> Uso irrestrito
1.3 Negociação de sentidos			
<b>Gatilho</b>			
<input type="checkbox"/> Resposta à pergunta	<input type="checkbox"/> Declaração	<input type="checkbox"/> Outro/ Qual?	
<b>Indicador</b>			
<input type="checkbox"/> Declaração explícita de não-compreensão	<input type="checkbox"/> Resposta não-verbal	<input type="checkbox"/> Resposta inapropriada	<input type="checkbox"/> Outra/ Qual?
<b>Reposta</b>			
<input type="checkbox"/> Expansão	<input type="checkbox"/> Reformulação	<input type="checkbox"/> Reconhecimento	<input type="checkbox"/> Redução <input type="checkbox"/> Outra
<b>Reação a resposta</b>			
<input type="checkbox"/> Compreensão	<input type="checkbox"/> Modificação da resposta	<input type="checkbox"/> Outra/ Qual?	
1.4 Feedback			
<b>Feedback não-corretivo ( )</b>			
	<input type="checkbox"/> Instrução	<input type="checkbox"/> Esclarecimento	<input type="checkbox"/> Motivação <input type="checkbox"/> Sugestão
<b>Feedback corretivo ( )</b>	<input type="checkbox"/> Implícito	<input type="checkbox"/> Paráfrase	
		<input type="checkbox"/> Reformulação	
	<input type="checkbox"/> Explícito	<input type="checkbox"/> Conteúdo	
		<input type="checkbox"/> Precisão linguística	
		<input type="checkbox"/> Apresentação	

Figura 1: Instrumento de análise da interação e negociação de sentidos em fóruns *online*  
 Fonte: Pesquisadoras

As mensagens foram agrupadas por blocos de interação. Cada bloco foi composto por mensagens postadas sobre um mesmo subtópico do tópico proposto para o fórum, totalizando 15 (quinze) blocos de interação. Os blocos foram organizados pelas pesquisadoras, obedecendo aos turnos de fala relacionados a cada bloco de interação.

Para análise, foi selecionado um entre cada três blocos de interação. Desse modo, cada professor analisou cinco blocos de interação, mais especificamente foram analisados pelos dez professores os Blocos 03, 06, 09, 12 e 15. Procedeu-se então uma análise quantitativa dos dados. Para tanto, as categorias incluídas na análise foram reduzidas pelas pesquisadoras, focando apenas nos elementos centrais de modo que tivéssemos apenas respostas dicotômicas, sim ou não, que pudessem ser contabilizadas para que testes estatísticos de confiabilidade fossem aplicados. Desta forma, para testar a validade do instrumento, foram analisadas as categorias abaixo:

1. Mudança de turno iniciada pelo tutor;
2. Mudança de turno iniciada pelo aluno;
3. Manutenção da sequência;
4. Quebra da sequência;
5. Autocorreção;
6. Correção iniciada por outro falante;
7. Indicação do erro pelo próprio falante;
8. Indicação do erro por outro falante;
9. Pedido de Informação;



10. Fornecimento de Informação;
11. Manutenção do discurso;
12. Reação ao código ou à mensagem: Correção explícita do erro
13. Incorporação do enunciado anterior;
14. Disposição para iniciar o discurso;
15. Restrição relativa de formas linguísticas;
16. Gatilho;
17. Indicador;
18. Resposta;
19. Reação à resposta;
20. Feedback.

Ressaltamos que, embora o instrumento tenha sido reduzido para que se processasse a análise quantitativa, os dez professores receberam informações sobre todas as categorias presentes no primeiro instrumento proposto para a análise (Quadro 1, Quadro 2, Quadro 3 e Quadro 4). O instrumento só foi reduzido após a análise feita pelos professores e diante da necessidade de aplicação de testes estatísticos para validação do instrumento. Destacamos ainda que o uso das categorias completas fornece uma visão mais ampla dos dados, possibilitando, além da análise quantitativa dos dados, a análise qualitativa. Uma vez que o instrumento foi submetido a testes estatísticos, com o objetivo de testar seu grau de confiabilidade para analisar a interação e negociação de sentidos em fóruns educacionais *online*, esta pesquisa se caracteriza como quantitativa e *ex-post facto*, pois os dados foram coletados após o encerramento da disciplina, não havendo intervenção do pesquisador nos fóruns.

### 3. Análise dos dados

Os itens selecionados foram submetidos a dois tipos de testes: o ANOVA de Friedman e o alfa de Cronbach. Os resultados da análise são apresentados e discutidos nesta seção.

Para verificar se havia divergência das respostas de um bloco de interação para outro, foi utilizado o Teste de Friedman do tipo não-paramétrico. Antes disso, as respostas de cada sujeito referentes a cada bloco foram transformadas em um escore (0 - 14). Nesse sentido, foram criadas cinco novas variáveis, uma para cada bloco, uma vez que foram selecionados cinco blocos de interação de cada professor.

Entre os testes não-paramétricos, a técnica denominada ANOVA de Friedman é o mais adequado “para testar diferenças entre condições experimentais quando existem mais do que duas condições e os mesmos participantes foram utilizados em todas as condições (cada pessoa contribuiu com várias medidas para os dados)” (FIELD, 2009, p.503). De modo geral, o resultado do teste de Friedman indica se as diferenças entre os grupos são significativas ou não (Tabela 1).

N	10
Qui-Quadrado	15,453
Graus de liberdade ( <i>gl</i> )	4
Sig. Assint.	0,004
Sig. Exata	0,002
Probabilidade do valor	0,000
<sup>a</sup> Teste de Friedman	

Tabela 1: Estatísticas Teste<sup>a</sup>  
Fonte: Pesquisadoras

O valor da significância é 0,004 ou 0,002 caso prefira-se a significância exata. O que interessa é que os valores assumidos pela significância estão abaixo de 0,05, o que significa que podemos dizer que as respostas dos sujeitos fornecidas ao instrumento adotado por esta pesquisa mudaram significativamente de uma situação para outra.

Acreditamos que as mudanças, apresentadas no teste de um bloco para outro, ocorrem devido à natureza da tarefa presente em cada bloco de interação, pois o conteúdo de cada bloco é diferente. Sendo o conteúdo diferente, há a possibilidade de se apresentar respostas diferentes para cada item, dependendo do conteúdo do bloco da interação.

Para testar a confiabilidade do instrumento, recorreu-se ao alfa de Cronbach (*Cronbach alpha*). Estatisticamente, “a maneira padrão para analisar a confiabilidade é baseada na ideia de que itens individuais (ou um conjunto de itens) devem produzir resultados consistentes em todo o questionário” (FIELD, 2009, p.593-594). O cálculo do alfa de Cronbach foi realizado com do *software Statistical Package for the Social Sciences* (SPSS) para Windows, versão 20.0 (Tabela 2).

Inicialmente, obtivemos uma confiabilidade de 0,621, abaixo da média mínima desejável. A partir da observação dos valores de itens que poderiam ser eliminados, indicados pelo programa, identificamos que a eliminação de certos itens (Conversaçoão iniciada pelo aluno; Quebra da sequência; Reaçãõ ao código ou à mensagem: Correção explícita do erro) promoveria a elevação do  $\alpha$  global. Com efeito, com a remoção dos itens supracitados, a confiabilidade saiu de 0,621 para 0,722, situando-se no valor mínimo aceitável de confiabilidade. De modo geral, “um valor de 0,7- 0,8 é aceitável para o  $\alpha$  de Cronbach e valores substancialmente mais baixos indicam uma escala não confiável” (FIELD, 2009, p.594).

Alfa de Cronbach	Número de Itens
0,722	85

Tabela 2: Estatísticas de confiabilidade  
Fonte: Pesquisadoras

Uma possível justificativa para que os itens acima diminuíssem o grau de confiabilidade do instrumento é o fato desses itens não ocorrerem, ou ocorrerem de forma bastante reduzida, nos blocos das interações. Por exemplo, em todos os blocos, a conversaçoão foi sempre iniciada pelo tutor. Observa-se aqui uma prática comum, tanto no ensino presencial como na modalidade a distância, que é a de o aluno esperar a ação do professor para poder agir ou fornecer uma resposta.

Em relação à quebra da sequência, ocorreu um fenômeno em dois blocos dos cinco analisados (Blocos 06 e 09): os professores marcaram a não ocorrência deste item, ou seja, a sequência foi mantida. Nos outros blocos (03, 12 e 15), houve uma grande divergência entre as respostas. Tal divergência pode ser explicada pelo fato de os professores não terem compreendido claramente a distinção entre manutenção da sequência e quebra da sequência; alguns podem ter considerado a sequência em relação à participação dos envolvidos na interação, outros podem ter considerado a sequência do assunto. Em relação à correção explícita, também se observou uma grande discrepância nos resultados, o que pode ser também justificado por uma falha de compreensão do que a categoria indica.

Visando melhorar ainda mais o valor indicativo da confiabilidade do instrumento, além dos itens *conversa o iniciada pelo aluno*, *quebra da sequ ncia*, e *corre o expl cita do erro*, tr s outros itens, sem poder de discrimina o ou com contribui o negativa, foram eliminados, a saber: Autocorre o; Indica o do erro pelo pr prio falante; Disposi o para iniciar o discurso.

Os itens autocorre o e indica o do erro pelo pr prio falante, de fato, n o foram marcados como recorrentes na an lise dos professores. Uma poss vel justificativa   que, no f rum, por ser escrito e ass ncrono, a corre o feita pelo pr prio aluno durante o processo de escrita n o pode ser evidenciado, pois mesmo que o aluno fa a sua autocorre o, n o   poss vel v -la, apenas o produto final no f rum fica registrado. Essa categoria pode ser mais facilmente identificada na an lise de produ es orais. O item *disposi o para iniciar o discurso* se assemelha ao item *conversa o iniciada pelo aluno*, j  eliminado anteriormente. Ap s a elimina o dos seis itens do instrumento original, obteve-se um aumento significativo do alfa de Cronbach (Tabela 3)

Alfa de Cronbach	Número de Itens
0,786	70

Tabela 3: Estat sticas de confiabilidade  
Fonte: Pesquisadoras

Em virtude da remo o dos itens, refizemos o teste de Friedman e verificamos que as respostas continuavam a mudar significativamente de um bloco para outro (Tabela 4).

N	10
Qui-Quadrado	10,659
Graus de liberdade ( <i>gl</i> )	4
Sig. Assint.	0,031
Sig. Exata	0,025
Probabilidade do valor	0,000
<sup>a</sup> Teste de Friedman	

Tabela 4: Estat sticas Teste<sup>a</sup>  
Fonte: Pesquisadoras

Como j  mencionado, as respostas de cada sujeito referentes a cada bloco foram transformadas em um escore (0 - 14). Como o instrumento   formado por 14 itens (ap s a elimina o de seis itens) e cada item tem como op o de resposta 0 – n o ou 1 – sim, o valor m nimo de escores   zero (0), se o sujeito responder “n o” a todos os itens, enquanto o valor m ximo de escores   quatorze (14), se o sujeito responder “sim” a todos os itens. Com isso,  

possível verificar a tendência central das respostas dos sujeitos em cada uma das interações (Tabela 5).

	Bloco 03	Bloco 06	Bloco 09	Bloco 12	Bloco 15
N	10	10	10	10	10
Mediana	10,0000	12,0000	9,5000	10,5000	8,5000
Mínimo	7,00	9,00	6,00	7,00	8,00
Máximo	14,00	14,00	12,00	14,00	12,00
Percentil	25	8,0000	10,0000	7,5000	8,0000
	50	10,0000	12,0000	9,5000	10,5000
	75	11,0000	13,0000	11,2500	12,0000

Tabela 5: Estatísticas

Fonte: Pesquisadoras

Os dados contidos na Tabela 5 podem ser observados no Gráfico 1 a seguir.

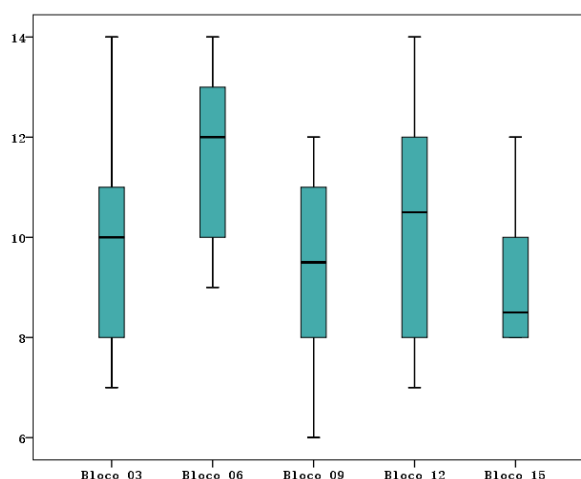


Gráfico 1: *Boxplot* da Tendência Central dos Resultados

Fonte: Pesquisadoras

Observe-se que a linha na caixa indica o valor de mediana dos dados. O fato da linha mediana dentro da caixa não ser equidistante dos extremos, indica que os dados são assimétricos. Em uma distribuição assimétrica, “os escores mais frequentes (a parte mais alta do gráfico) estão concentrados em um dos lados da escala” (FIELD, 2009, p.37). De acordo com o *Boxplot* da Tendência Central dos Resultados, evidenciamos que apenas o bloco 09 possui dados simétricos.

Após submetermos o instrumento elaborado a esse tratamento estatístico e realizarmos as alterações explicitadas a fim de aferir-lhe maior grau de confiabilidade e de consistência interna, chegamos à seguinte versão final do instrumento elaborado para a análise tanto quantitativa quanto qualitativa da interação e da negociação de sentido em fóruns educacionais *online*:

Análise da conversação			
<input type="checkbox"/> Turnoiniciadopelo tutor	<input type="checkbox"/> Manutenção da sequência	<input type="checkbox"/> Correção feita pelo tutor	<input type="checkbox"/> Indicação do erro pelo tutor
Interação			
B) Tipo informação	<input type="checkbox"/> Pedido de informação	<input type="checkbox"/> Pseudopedido	
		<input type="checkbox"/> Pedidoautêntico	
	<input type="checkbox"/> Fornecimento de informação	<input type="checkbox"/> relativamenteprevisível	
		<input type="checkbox"/> relativamenteimprevisível	
C) Manutenção do discurso	<input type="checkbox"/> Ultramínimo <input type="checkbox"/> Mínimo <input type="checkbox"/> Discurso mantido		
G) Restrição relativa de formas linguísticas	<input type="checkbox"/> Uso restrito <input type="checkbox"/> Restrição limitada <input type="checkbox"/> Uso irrestrito		
Negociação de sentidos			
<input type="checkbox"/> Gatilho Tipo _____	<input type="checkbox"/> Indicador Tipo: _____	<input type="checkbox"/> Resposta Tipo _____	<input type="checkbox"/> Reação à resposta Tipo: _____
Feedback			
<input type="checkbox"/> Feedback não-corretivo Tipo _____		<input type="checkbox"/> Feedback corretivo Tipo _____	

Quadro 05: Instrumento para análise da interação e negociação de sentidos em fóruns

Fonte: Pesquisadoras

Acreditamos que esse instrumento possa contribuir para uma análise mais completa sobre a interação e a negociação de sentidos em fóruns educacionais *online*. Tal análise possibilitará verificar se a interação ocorrida nos fóruns está contribuindo de forma positiva para o desenvolvimento da aprendizagem dos alunos.

## Conclusão

Nesta pesquisa objetivamos verificar o grau de validade de um instrumento elaborado para analisar as interações e negociações de sentido que ocorrem em fóruns educacionais *online*. A primeira versão do instrumento foi elaborada tendo como base as categorias da análise da conversação, da interação, da negociação de sentido e do *feedback* já propostas por pesquisadores de aquisição de segunda língua, como Seedhouse (2004), Spada e Fröhlich (1995) e Gass e Varonis (1985). Após elaborado, o instrumento foi apresentado a dez professores de língua inglesa que analisaram quinze blocos de interações de um fórum da disciplina Língua Inglesa 3B Compreensão e Produção Escrita. Dos quinze blocos, cinco foram selecionados para fazer parte da análise aqui apresentada.

Com o propósito de aplicarmos testes estatísticos aos resultados das análises feitas pelos dez professores, tivemos que selecionar itens e torná-los dicotômicos. Após a seleção de itens (vinte ao todo), os dados foram submetidos a dois testes: o não-paramétrico ANOVA de Friedman e o Cronbach. Os testes apontaram a necessidade da eliminação de seis itens no instrumento para que fosse atingido um resultado significativo em relação ao alfa de Cronbach. Desta forma, a análise estatística possibilitou a melhoria do instrumento, mostrando quais itens não estavam contribuindo de forma positiva para a análise.

De posse dos resultados, uma nova versão do instrumento foi elaborada visando contemplar não somente uma análise quantitativa da interação e da negociação de sentidos em fóruns, mas também uma análise qualitativa, uma vez que os dois tipos de análise são

complementares e contribuem para que se tenha uma melhor caracterização dos processos de interação e negociação de sentido em um determinado fórum educacional.

A importância de analisar esses dois fenômenos em fóruns justifica-se pelo uso constante de fóruns como ferramentas auxiliares na aprendizagem em ambientes virtuais. No fórum, os alunos têm a oportunidade de interagir com outros colegas e com os outros tutores por meio da discussão de temas pertinentes às aulas estudadas. Apesar de serem recorrentes, é importante verificar se os fóruns estão realmente funcionando como local para o desenvolvimento da interação negociada, contribuindo para que a aprendizagem ocorra de forma colaborativa. O instrumento servirá também para verificar se os sentidos são negociados nos fóruns, e em caso afirmativo, como essas negociações ocorrem, e quais os tipos de negociações despertam mais reações nos alunos.

Por fim, esperamos que esta pesquisa traga contribuições teóricas para o debate do ensino de língua estrangeira a distância, focando nos temas interação e negociação. Além disso, esperamos que o instrumento possa ser uma ferramenta prática para que pesquisadores e até mesmo tutores possam avaliar se a interação nos fóruns está contribuindo para aquisição de conhecimento por parte dos alunos.

#### **Analyzing the interaction and the negotiation of meaning in *online* forums**

**ABSTRACT:** This research aims to present a form to analyze *online* educational forums. The form is based on the categories of conversation analysis (SEEDHOUSE, 2004), patterns of interaction (SPADA; FRÖHLICH, 1995), negotiation of meaning (VARONIS; GASS, 1985) and feedback (BARBOSA, 2011). Data collected, using the original form, were tested using the nonparametric ANOVA Friedman test and Cronbach. With the results, a new form was created aiming to include the quantitative analysis of the interaction and of the negotiation of meaning in *online* forums.

**Keywords:** Interaction; Negotiation of Meaning; Educational forums.

#### **Referências bibliográficas**

BARBOSA, L.L. *Análise dos tipos de feedback fornecidos por tutores e das respostas dos alunos*. 2011, 146f. Dissertação (Mestrado em Linguística) - Programa de Pós-Graduação em Linguística, Universidade Federal do Ceará. Fortaleza, 2011.

BARBOSA, L. B.; BORGES, V. M. C. Fórum educacional e mediação pedagógica em ensino a distância – Análise da participação de tutores em fóruns educacionais. *Signo*, v.36, n.61, 2011. Disponível em: <<http://online.unisc.br/seer/index.php/signo/article/view/2137/1792>>. Acesso em: 15 fev. 2013.

FIELD, A. *Descobrendo a estatística usando o SPSS*. 2. ed. Porto Alegre: Artmed, 2009.

GASS, S. M.; VARONIS, E. Task variation and nonnative/ nonnative negotiation of meaning. In: GASS, S.; MADDEN, C. (eds). *Input in second language acquisition*. Rowley, Mass: NewburyHouse, p. 149-161, 1985.

HOUAISS, Antônio. *Dicionário da Língua Portuguesa*. 2. Ed. Rio de Janeiro: Moderna, 2004.

MORAN, J. M. Propostas de mudanças nos cursos presenciais com a educação *online*. In: *11º Congresso Internacional de Educação a Distância*. 2004. Disponível em: <<http://www.eca.usp.br/prof/moran/propostas.htm#utiliza%C3%A7%C3%A3o>>. Acesso em: 12 jun. 2011

SEEDHOUSE, P. *The interactional architecture of the language classroom: A conversation analysis perspective*. Michigan: Blackwell Publishing, 2004.

SOUZA, S. J. Dialogismo e alteridade na utilização da imagem técnica em pesquisa acadêmica: questões éticas e metodológicas. In: FREITAS, M. T. A.; SOUZA, S. J.; KRAMER, S. (org.). *Ciências humanas e pesquisa: leituras de Mikhail Bakhtin*. São Paulo: Cortez, 2003.

SPADA, N.; FRÖHLICH, M. *COLT: Communicative orientation of language teaching observation scheme*. Sidney: NCELTR Macquarie University, 1995.

VARONIS, E. M.; GASS, S. M. Nonnative-nonnative conversations: A model for negotiation of meaning. *Applied Linguistics*, v. 6, p. 71-90, 1985.

Data de envio: 25/10/2015

Data de aceite: 11/06/2016

Data da publicação: 15/08/2016