

Comunicação e afetividade em ambientes virtuais

Communication and affectivity in virtual environments

La comunicación y la afectividad en entornos virtuales

Maria de Fátima Goulao¹

Resumo: Se a afetividade é importante em contextos de aprendizagem presenciais, ela ganha contornos de complexidade e riqueza em ambientes de aprendizagem a distância, onde não existem outros elementos sensoriais. O tipo de comunicação que se estabelece entre todos os elementos da comunidade é primordial para a criação de ambientes propícios ao estabelecimento de laços afetivos entre os seus membros. A expressão da afetividade em contextos de aprendizagem passa pela comunicação que, num ambiente virtual, é feita essencialmente com recurso à escrita. A forma de comunicação deixa de assentar no discurso oral e passa a ser expressa de forma escrita onde podem surgir indicadores que, na presença do outro eram percebidos pelo contexto corporal, agora passam para um registo simbólico. Esta lógica de funcionamento comporta alterações nas relações sociais que se estabelecem entre os diferentes elementos que constituem estas comunidades, pois o “escritor”, para além de sentir, precisa de fazer passar esse seu sentimento para o leitor. É neste contexto que surge o presente trabalho que tem como objetivo abordar a dimensão afetiva em ambientes virtuais de aprendizagem, por um lado, a sua presença nos Fóruns, por outro, nas características do e-professor que são valorizadas pelos aprendentes e as suas implicações na aprendizagem.

Palavras-chave: Comunicação. Afetividade. Ambientes virtuais de aprendizagem.

Abstract: *The human being, in a situation of learning, whether informal or formal, transports himself into it as an indivisible whole - cognition and affection - in a search for answers. However, authors are unanimous in saying that the rational brain and the emotional brain function as a whole, whether we are in presencial or virtual contexts. The virtual learning environment has a logic of communication that affects the relationships between individuals. The communication is no longer done by oral speech and it's made by writing. This logic of functioning brings changes in the social relations that are establish among the different elements that are a part of these communities. In this context, arises the present work that has the goal to address the affective dimension of these virtual learning environments, on one hand, in their presence in the Forums and, on the other hand, in the e-teacher features valorized by learners and its implications in the learning process*

Keywords: *Communication. Affectivity. Virtual learning environments.*

Resumen: *Si el afecto es importante en entornos de aprendizaje en el aula, gana contornos de complejidad y riqueza en entornos de aprendizaje en línea, donde no hay otros elementos sensoriales. El tipo de comunicación que se establece entre todos los elementos de la comunidad es esencial para la creación de entornos que ayuden a establecer vínculos emocionales entre sus miembros. La expresión de afecto en contextos de aprendizaje pasa a través de la comunicación. En un entorno virtual, se hace principalmente con recurso a la escritura. La forma de comunicación ya no se basa solo en el discurso oral y comienza a expresarse en forma escrita donde los indicadores que puedan surgir en presencia de otras personas eran percibidos por el contexto cuerpo, ahora van*

¹ Doutorada em Ciências da Educação - Formação de Adultos pela Universidade Aberta. É membro integrado da Unidade de Investigação e Desenvolvimento em Educação e Formação – grupo de Psicologia da Educação, do Instituto de Educação de Lisboa. Continua a desenvolver, atualmente, investigação nas áreas mencionadas anteriormente. É professora auxiliar no DEED, da Universidade Aberta. *E-mail:* fatimapgoulao@gmail.com.

a un registro simbólico. Esta lógica de funcionamiento contempla cambios en las relaciones sociales que se establecen entre los diferentes elementos que componen estas comunidades. El "escritor", además de sentir, que necesita de pasar su sensación al lector. Es en este contexto que el presente trabajo pretende abordar la dimensión afectiva en entornos virtuales de aprendizaje, por un lado, su presencia en los foros, por el otro, las características y el maestro que son valorados por los alumnos y sus implicaciones el aprendizaje.

Palabras-chave: Comunicación. La afectividad. Entornos virtuales de aprendizaje

Introdução

As alterações na sociedade atual são o reflexo de alterações que há muito se têm vindo a sentir e que configuram a sociedade dos nossos dias e a sociedade futura. Foram muitos os agentes que contribuíram para este profundo processo de transformação social.

Estas alterações estão intimamente ligadas às Tecnologias da Informação e da Comunicação. Estas estendem a sua influência a diferentes áreas, entre elas destacamos a das relações sociais. Nesta nova era, conceitos como o de realidade, de tempo e de espaço ganham nova dimensão.

A própria utilização da Internet também sofreu alterações. Num primeiro momento a sua utilização estava apenas associada à pesquisa e consulta de informação, à possibilidade de ouvir música. A interação entre pessoas era nula ou muito limitada. Ou seja, a comunicação fazia-se de uma forma unidirecional. Com o alargamento das potencialidades da Internet, nomeadamente com o surgimento da *web 2.0*, com o desenvolvimento de ferramentas que permitem a interação entre as pessoas, a partilha de informação, os jogos interativos, entre outros, a relação com o ciberespaço e entre as pessoas transformou-se. A Internet estendeu o mundo até às nossas casas, levou a um novo equacionar das interações sociais e com isso a uma nova perspetiva das relações sociais e das emoções. Hoje em dia, é comum a expressão das nossas emoções quer em mensagens privadas, quer em locais menos privados, correndo o risco, algumas vezes, destas saírem do seio do “grupo de amigos”.

A rua em que as crianças antigamente brincavam estendeu-se pelo espaço virtual e é comum, atualmente, os nossos jovens jogarem com outros muito distantes fisicamente.

Esta utilização da Internet, para além da possibilidade que proporcionou em termos de comunicação, permitiu a criação de redes sociais mediadas por computador (Recuero, 2010). O estudo das redes sociais permite-nos, pois, conhecer a forma como os grupos se organizam e as conexões que estabelecem entre os diferentes atores que dela fazem parte.

Estudar as redes sociais é pois, estudar a estrutura social de um determinado grupo não sendo possível isolar os atores e as suas relações. Estas redes sociais foram, particularmente adoptadas por crianças e jovens em todo o mundo. Para eles esta é uma oportunidade de partilharem informações, conhecerem pessoas de várias partes do mundo, construindo ou ampliando o seu círculo de conhecimentos. Tudo isto leva a uma necessidade de gestão da sua privacidade e intimidade e à adopção de medidas de protecção (Livingstone & Brake, 2010).

Esta utilização da Internet comporta oportunidades e riscos. Em termos de oportunidades podemos afirmar que ao se potencializar o acesso à informação esta pode ajudar em termos de educação e aprendizagem de conteúdos formais. Estas oportunidades também podem vistas em termos sociais. São exemplo disso os movimentos cívicos que juntam pessoas de todo o mundo em prol de causas sociais. Em termos pessoais, a partilha de experiências com outros jovens, detentores de conhecimentos diversificados, pode ajudar a uma descentração e a um crescimento pessoal e social.

Para Levy (2000) o ciberespaço é a virtualização da comunicação. Neste sistema a interatividade assume um papel central. Este mesmo autor define o ciberespaço como “o novo meio de comunicação que surge da interconexão mundial dos computadores” (p.17). Aliado a este conceito surge o de cibercultura que significa “o conjunto de técnicas (materiais e intelectuais), de práticas, de atitudes, de modos de pensamento e de valores que se desenvolvem juntamente com o crescimento do ciberespaço” (op.cit, p.17).

O acesso à informação, nos mais diversos lugares, levou a novos desafios e à construção de redes de conhecimento. Mas não é só a nível dos conhecimentos que as mudanças podem ser encontradas. Esta forma de partilhar e estar em sociedade também teve implicações ao nível das formas de estar e de trabalhar. As aprendizagens colaborativas ganham outro sentido. O espaço da “escola” ganhou outra dimensão.

Esta perspectiva aplicada ao campo educativo é extremamente adequada pois, permite colocar o aprendente no centro da sua aprendizagem tendo uma participação ativa na construção do seu próprio conhecimento. Há aqui uma nova relação com o saber e com a aprendizagem. O novo olhar para a educação indica que o conhecimento, ganha uma nova relevância.

Sabemos hoje que com o acesso, em grande escala, às tecnologias da informação e o aumento cada vez maior de redes sociais não permitem que estas questões fiquem de fora

das preocupações do ensino. No entanto, para que tudo isso seja possível não podemos esquecer um outro aspeto que é chave nesta problemática: o da inclusão digital.

Sabemos que a literacia dos computadores é uma competência importante no século XXI. Esta competência foi recomendada pela Comissão Europeia (2007) como uma das Competências Chave no mundo actual. De acordo com este organismo a mesma é definida como “A competência digital envolve a utilização segura e crítica das tecnologias da sociedade da informação (TSI) no trabalho, nos tempos livres e na comunicação. É sustentada pelas competências em TIC: o uso do computador para obter, avaliar, armazenar, produzir, apresentar e trocar informações e para comunicar e participar em redes de cooperação via Internet”(p.7).

Verifica-se que, para além do uso formal do ciberespaço com tecnologias, metodologias apropriadas e tendo como principal objetivo a aprendizagem formal de conhecimentos, temos um uso crescente destes espaços em contextos informais. As redes sociais aumentaram a participação das pessoas no mundo online tornando-se um suporte para a comunicação, a troca de ideias e experiências. Esta potencialidade pode promover a diversidade, a interculturalidade e, com isso, a tolerância ao outro. Ou seja, de acordo com Tedesco (2008) a “evolução das tecnologias da informação vem dar resposta, tanto às exigências do crescente individualismo da nossa sociedade, como às exigências de integração social” (p.71).

Afetividade, comunicação e aprendizagem

Um dos objetivos da aprendizagem é permitir aos aprendentes adaptarem-se. Assim, numa tarefa de adaptação, o aprendente deverá comparar a situação existente às suas expectativas e procurar uma forma que lhe permita colmatar o hiato entre o actual e o futuro. A consecução de tal objetivo pressupõe a motivação para levar a cabo as tarefas necessárias.

Encontramos aqui duas ordens de fatores. Por um lado, os fatores que se prendem com o reconhecimento da tarefa, os meios necessários para prosseguir com o processamento da informação e, por outro, os fatores que levam o aprendente a iniciar o processo. Não basta que o aprendente se envolva cognitivamente na tarefa. É, também, necessário que o seu envolvimento seja de ordem afetiva. Cognição e afetividade são as duas faces da mesma moeda, o aprender.

Os trabalhos desenvolvidos por Damásio (2000) e Goleman (1997) vieram demonstrar a grande importância que têm as emoções na vida dos sujeitos.

A importância da afetividade, na vida dos sujeitos, desde há muito que tem vindo a ser reconhecida. Esta é tida como um elemento vital e impulsionador dos pensamentos e comportamentos. A afetividade pode ser revestida de diversas formas, entre elas as emoções e os sentimentos.

No entanto, em termos gerais, cada emoção representa uma diferente predisposição para a ação, guiando-nos “quando temos de enfrentar situações e tarefas demasiado importantes para serem deixadas apenas a cargo do intelecto” (GOLEMAN, 1997, p.26).

Brien (1994) define emoção como o resultante de um processo de dupla natureza, fisiológico e psicológico, que é desencadeado a partir da perceção que os sujeitos têm da diferença que existe entre a situação presente e a situação que pretendem vir a ter. Isto leva à ativação do sistema fisiológico e à avaliação cognitiva da situação. A partir do momento em que esteja formada uma determinada representação sensorial, quer esta faça ou não parte do pensamento consciente, passamos a não ter grande controlo sobre o mecanismo indutor da emoção. Se os contextos psicológicos e fisiológicos forem os adequados, seguir-se-á uma emoção (DAMÁSIO, 2000).

Goleman (1997) explica esta situação afirmando que temos duas mentes, “uma que pensa – a mente racional, com um modo de compreensão consciente, ponderado e refletido e “outra que sente – a mente emocional” (p.30) mais impulsiva e por vezes ilógica. Estes dois modos de funcionar são, “semi-independentes, refletindo cada um deles,...,o funcionamento de circuitos distintos, mas interligados, no interior do cérebro” (p.31).

A lógica da mente emocional é associativa, pois evoca a recordação de uma realidade como sendo a própria realidade. Seguindo esta lógica as coisas não têm que ser necessariamente definidas pela sua identidade objetiva. O mais importante é a forma como cada um a percebe.

Os acontecimentos são vistos de uma perspectiva personalizada, centrada na própria pessoa. Esta característica, por um lado, pode levar a suprimir ou ignorar as recordações ou factos, que contrariem as suas crenças, por outro pode focalizar-se naqueles factos que as confirmam. Portanto é auto confirmadora. Encontramos aqui retratado o fenómeno conhecido como autorrealização de profecias.

As estruturas afetivas do aprendente desenvolvem-se em paralelo com as estruturas intelectuais. Ambas se adquirem, se modificam ou se constroem no desenrolar de experiências vividas, de interações estabelecidas num ambiente favorável e acompanhadas de estímulos adequados.

Também Damásio (1995), nos dá conta da articulação entre o cognitivo e o afetivo. É esta que favorece ou torna mesmo possível a aprendizagem de conteúdos cognitivos ou psicomotores, levando a sua ausência a comprometer o desenvolvimento cognitivo e psicomotor do aprendente. As emoções deverão ser consideradas pré-requisitos para a aprendizagem.

Todo o projeto de aprendizagem é um projeto de ação e, como tal, supõe uma mobilização de energias com o objetivo de atingir um determinado desejo, uma vontade, uma necessidade de mudar, que lhe confere sentido, que lhe dá significado e direção. É a necessidade de mudança que faz com que o aprendente se envolva num processo de aprendizagem, que orienta e motiva as diferentes opções e o investimento, quer em termos de energia, quer em termos de condutas, a fim de alcançar os resultados pretendidos. Esta necessidade pode prender-se só com o desejo de aprofundar os seus conhecimentos ou ter um âmbito mais alargado, situando-se a níveis muito diversos (psicológico, socio-afetivo, social, profissional, por exemplo).

Conhecer a motivação e o papel que desempenha no processo de aprendizagem não é tarefa simples. A motivação pode reenviar para uma necessidade imediata, para interesses latentes ou até mesmo para valores do aprendente. No entanto, ela não depende exclusivamente dessas necessidades imediatas, pois esses mesmos interesses, desejos e até os valores do sujeito podem desempenhar um papel de facilitadores ou inibidores do processo de motivação. De um ponto de vista construtivista a motivação estabelece uma relação permanente entre o aprendente e o seu meio e tem a sua origem quer na perceção, quer nas expectativas dos aprendentes. Dada a complexidade de elementos que se entrecruzam o problema da “motivação não se pode resolver com receitas” (Giordan,1998, p.99).

Podemos então dizer que “cognição, emoção e resposta” constituem um ciclo de retroalimentação que serve de base explicativa ao comportamento humano. A cognição desperta uma emoção e em função da emoção sentida será gerada uma resposta. Por isso, as emoções ditam a qualidade da resposta e qualidade do processo de interação social.

Henry & Pudelko (2003) lembram que a aprendizagem é um processo social, mesmo em ambientes virtuais, e que a participação nas comunidades leva sempre a uma aprendizagem, uma vez que esta contribui para a construção da identidade. As comunidades de aprendizagem permitem, assim, um conhecimento mais profundo dos conteúdos e mais interação entre eles.

Aprender implica comunicar de forma direta ou mediada pela tecnologia. Nos ambientes virtuais de aprendizagem é necessário dar particular atenção à construção dos cenários de aprendizagem, à seleção dos conteúdos, dos materiais de suporte, às metodologias de forma a ir ao encontro das diferenças individuais de cada aprendiz e com isso permitir o diálogo.

A afetividade constrói-se nas relações interpessoais pois, em todas as relações humanas, sejam elas presenciais ou virtuais, somos influenciados e influenciados, pensamentos, sentimentos, emoções e ações.

Os ambientes de aprendizagem virtuais, pelas suas particularidades, apresentam uma lógica de comunicação que se repercute, entre outros aspetos, nas relações entre os indivíduos. A forma de comunicação deixa de assentar no discurso oral e passa a ser expressa de forma escrita. Esta lógica de funcionamento comporta alterações nas relações sociais que se estabelecem entre os diferentes elementos que constituem estas comunidades. Ou seja, a intersubjetividade passa a ser mediada por um contexto online.

Estas experiências intersubjetivas, através do online, permitem colocar em contato pessoas de línguas e culturas diferentes. Isto é, permite um contato multicultural que nos possibilita o acesso a diversos contextos e, com isso, modificam a relação que estabelecemos com a informação e a forma como percebemos e redefinimos significados. As pessoas, em geral, transportam para o ato de comunicar identidades próprias, perfis e bases culturais distintas.

Afetividade e inter-relações e-professor e aprendentes

Em toda a relação pedagógica existe a participação de um professor e de um lado que interagem e se relacionam não só cognitivamente, como também afetivamente. A afetividade traduz-se tanto pela forma de interação direta como também pela forma como apresenta os conteúdos.

A construção do conhecimento é feita a partir das experiências tanto cognitivas como afetivas entre as partes envolvidas.

Os ambientes virtuais de aprendizagem privilegiam e assentam na construção de um aprendente autónomo e auto-motivado. Estes pressupostos implicam que o docente deve estar preparado para enfrentar o desafio de estabelecer uma relação continuada e eficaz com o estudante, ter preparação para manejar a situação de ensino-aprendizagem a distância e saber como compensar o facto de não estar em relação face-a-face – conhecer o aluno, apoiá-lo, incentivá-lo, ajudá-lo. O docente, mais que transmitir conhecimentos, deve guiar o processo de aprendizagem do aluno por forma a desenvolver as suas capacidades, nomeadamente de aprender a aprender, da sua autoaprendizagem e da sua autonomia. O docente deve acompanhar, motivar, dialogar, ser líder e mediador, fomentando e mediando uma interação humana positiva.

É da responsabilidade do professor diversificar as formas de alcançar o conhecimento, como também, de trabalhar e de avaliar de forma a que todos se sintam integrados na comunidade de aprendizagem. Isto pode ser feito pela forma como a aula se estrutura e pelos materiais que se utilizam (GOULÃO, 2012).

O professor deve também encorajar os aprendentes a utilizarem as suas competências metacognitivas, como ajuda ao processo de aprendizagem. Em que consistem estas competências e como podem ajudar os aprendentes? A metacognição é o conhecimento que o aprendente tem sobre a forma como ele próprio constrói o conhecimento, sendo uma tomada de consciência daquilo que o aprendente faz. E isso leva à passagem do “ter êxito” ao “compreender”. Esta passagem torna-se indispensável, para que haja transferência de saberes. Ela torna possível a reutilização dos conhecimentos, previamente adquiridos numa determinada situação, em situações novas. Esta capacidade de autogestão dos próprios processos cognitivos conduz a completar a noção de *bom aprendente* ou de *aprendente competente*. Poderemos agora dizer que um aprendente competente se sente responsável pela própria aprendizagem e desempenha no processo um papel ativo. Sabe planificar a aprendizagem, a partir da análise das necessidades, e gerir o processo, com vista a alcançar os objetivos a que se propôs. Para isso sabe distinguir quais os tipos de operações intelectuais que necessita utilizar, escolher os métodos e materiais pedagógicos de que necessita e que mais se adequam aos estilos de aprendizagem, e, por último, sabe tomar

decisões e colocar questões, que lhe possibilitem avançar e avaliar as evoluções (GOULÃO, 2009; 2011a).

Neste contexto, o professor deverá conceber atividades que permitam ao aprendiz, ao longo do seu processo de aprendizagem, compreender o que está a fazer e como está a fazer, utilizando, para tal, as suas competências metacognitivas para ajustar, caso seja necessário, as suas estratégias de aprendizagem.

Espera-se que seja moderador nas relações interpessoais e intrapessoais e faça o seu papel de auto e hétero-avaliador, de conteúdos e desempenhos. Espera-se também que sirva de suporte e estímulo aos estudantes, regulando e orientando as suas emoções, afetos e atitudes.

Sabemos que estes aspetos pesam extraordinariamente na aprendizagem a distância, pois, neste sistema de ensino, o esforço solitário dos aprendentes pode ser gerador de obstáculos, quer de ordem cognitiva, quer de ordem afetiva, que, por sua vez, se vão repercutir na sua aprendizagem (GOULÃO, 2011b).

Por vezes, o recurso ao docente faz-se por uma necessidade psicológica, afetiva e de reforço, para a sua continuação no sistema de ensino.

De acordo com Aretio (2002) “la eficacia y eficiencia de las instituciones educativas dependen en gran parte de la formación, capacidades y actitudes de sus docentes” (p.116).

Os fóruns de discussão como promotores do vínculo afetivo entre os participantes

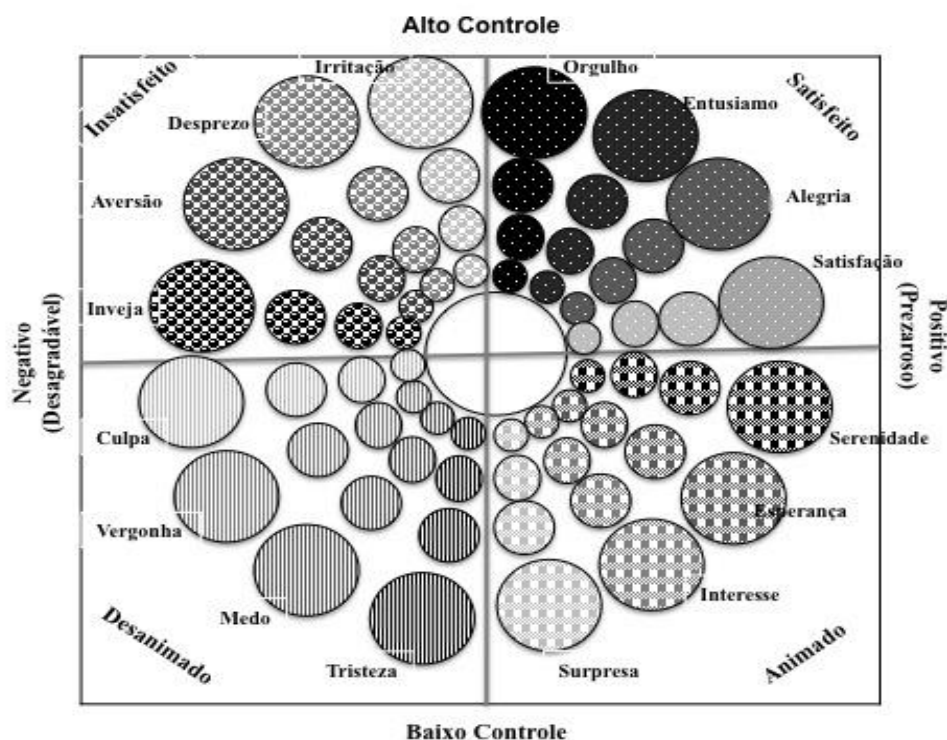
Em ambientes virtuais de aprendizagem também é possível a comunicação sócio-afetiva. Nestes sistemas de ensino a presença das pessoas é “conhecida” pela participação destas nas atividades propostas. Para tal podem ser utilizadas diversas interfaces, mas eles são quase exclusivamente em forma de linguagem escrita. O Fórum surge, assim, como um desses interfaces em que aprendentes e docentes podem expressar, não só, a sua produção cognitiva, como também a sua afetividade. Ele funciona segundo um processo dialógico permitindo aos intervenientes que, a respeito de um determinado tema, possam trocar pontos de vistas, concordar, discordar, entre eles. É este processo que ajuda a formar e a estabelecer vínculos entre os diferentes participantes, pois para existir esta troca de ideias é necessário que todos aprendam a ouvir o outro, a respeitar as diferentes posições o que, por sua vez, possibilita o encontrar de novos sentidos. Segundo Oliveira (2009, p.8) “neste

processo a afetividade é estimulada, fazendo com que cada participante se sinta parte do grupo e motivado a permanecer no processo” .

No entanto, não basta reconhecer que existe afetividade é necessário que o outro perceba essa afetividade.

De acordo com Longhin et al (2009), os estudos teóricos sobre os conceitos de afetividade, estados de ânimo, interação permitem, entre outras coisas, apoiar a análise e compreensão dos dados observáveis dos aprendentes em interação. De acordo com Scherer (2005) os estados de ânimo podem ser agrupados em famílias afetivas. Longhi et. al. (2009), apoiados em diversos estudos teóricos procuraram representar os estados de ânimo tal como se pode ver na Figura 1.

Figura 1. Espaço de Representação dos estados de ânimo



Fonte: Longhi et al (2009)

De acordo com estes autores a categorização de um texto pode ser feita a partir da contagem dos termos positivos e negativos que o compõem.

Garrison et.al. (2001) a propósito da aprendizagem online apresenta o conceito de Community of Inquiry. De acordo com estes autores esta comunidade é formada por um grupo que comunica e que interage a partir das solicitações e das respostas dadas às questões / opiniões colocadas pelos outros membros, numa perspectiva dialógica. Estas comunidades formam-se e assentam a partir da articulação de três elementos básicos: presença cognitiva, presença de ensino e presença social.

Como já dissemos anteriormente, os Fóruns são um dos principais interface neste sistema de ensino e, em consequência a língua escrita tem um papel de relevo. Assim, o estudo da presença social deve ser feito com recurso à análise textual das mensagens. A linguagem utilizada nos Fóruns apresenta características linguísticas que lhe são próprias. A este propósito Bastos et al (2010) no seu estudo apresentam um conjunto de pistas textuais indiciadoras de afetividade.

Iremos de seguida apresenta a título de exemplo, algumas mensagens colocadas em três tipos de Fóruns diferentes. Com isto pretendemos ilustrar a importância dos Fóruns tanto para a construção de uma comunidade, como também o seu papel na aprendizagem. A tabela 1 apresenta alguns exemplos de mensagens colocadas num espaço concebido para o apoio e partilha de documentos e situações entre docente e tutores de uma unidade curricular de 1º ciclo – Ponto de Encontro.

Tabela 1. Exemplo de mensagens num Fórum de Equipa de docentes

Ponto de encontro entre tutores		
Boa noite Profª e colegas (...) e, enquanto ainda é dia 08, desejovos muitos e bons dias especiais como hoje - Dia da Mulher! 😊 Olá professora e colegas, Não resisto a trazer a este espaço uma mensagem de uma situação curiosa que um estudante da turma ... colocou no Fórum dos Estudantes ... (Não sei bem, mas fico com uma sensação por vezes pouco confortável 😊 perante estes entusiasmos... ou estarei a exagerar?! 😊) Para os três continuação de bom fim de semana e que o Sol continua a brilhar! 😊	Boa noite, (...) e restantes colegas Muito obrigada pelo dia 8. 😊 Viva (...)! Em determinadas situações, é natural sentirmo-nos confusos e inquietos em relação a algumas intervenções de estudantes. Em suma, não te deixes intimidar pelo estudante nem demonstres que a mensagem dele te deixou pouco confortável. Eu demonstraria que fiquei satisfeito pelo seu interesse na autora e pelos seus escritos, revelando	Olá (...), Muito obrigada pela lembrança do dia 8!! Votos de uma boa semana 😊 Olá (...) e (...), Estou de acordo com o (...). Se se sentir mais confortável, antes de lançar a nota, eu posso rever esse trabalho. Um abraço e aproveitem este dia de sol!

(...) Obrigada pela partilha colaborativa 😊	vontade em fazer um estudo pormenorizado. Bem, espero ter ajudado em alguma coisa mais não seja a refletir sobre estas situações. Abraços e um ótimo domingo!
--	---

Fonte: Elaboração própria

O exemplo 2 surge de um Fórum de Dúvidas & Questões Gerais de um seminário de 2º ciclo.

Tabela 2. Exemplo de mensagens num Fórum de Dúvidas & Questões Gerais

Interveniente 1	Interveniente 2	Interveniente 3
Olá I2!	Olá I1	Cara I2
Se para ti é necessário e importante o que estás a pedir, se a Professora aceitar o teu pedido, cá estamos para prolongar e esperar por ti. Cara Professora 😊	Agradeço a tua solidariedade.	(...) Espero que isso a ajude a ultrapassar, pelo menos parcialmente, as suas dificuldades. Até breve e continuação de bom trabalho! ... Cara I1
Obrigada por "ouvir" e responder. 😊		Como diz, e muito bem, estamos todos no mesmo barco. Por isso, acredito que o vosso sucesso é também o nosso. Temos, pois, que "ouvir" para ajudar a ultrapassar dificuldades e, se possível, melhorar alguns aspetos. Até breve.

Fonte: Elaboração própria

Finalmente, iremos apresentar um exemplo de intervenções em Fórum relativo à elaboração de um trabalho de grupo – Tabela 3.

Tabela 3. Exemplo de mensagens de um Fórum de Equipa de uma Atividade

Interveniente 1	Interveniente 2	Interveniente 3
Olá I3, I2 e I4 Cá vamos em mais uma viagem... 😊 Se tentássemos dividir os textos entre nós para podermos gerir o esforço e conseguir um resultado mais positivo? Até breve Boa noite Concordo com tudo 😊. Posso ficar	Olá "compinchas", Acho boa ideia, I1. Aliás foi o que já fizemos, naquele outro grupo em que participamos, lembra-se? Convém que nos organizemos antes das férias da Páscoa.	Olá ..., Juntos para mais uma atividade 😊 Desde já peço que me desculpem por só agora dar notícias, mas os trabalhos têm sido intensos. ... Olá colegas, Peço, por favor, que prestem atenção aos códigos dos textos. O

também com o 4º texto. Se concordarem fico então com os 4 primeiros. Continuemos... 😊

Olá M...

Pela parte que me toca está correto 😊. Já comecei, embora timidamente, porque tenho tido muito trabalho na escola. Espero que esta pequenina paragem que se segue me ajude 🙏.

Uma Páscoa Feliz para todos e bom descanso / trabalho...

Fonte: Elaboração própria

melhor é usarmos os códigos tal como aparecem na plataforma e não os textos 1,2,3, porque não existem e creio que só dá confusão.

Independemente da perspectiva de base para estudar a component afetiva fica bem claro a sua existência, a sua importância e o seu impacto na construção das comunidades e na aprendizagem individual.

Considerações Finais

O presente trabalho procurou abordar a questão da afetividade em ambientes virtuais de aprendizagem, nomeadamente o papel da comunicação entre os diferentes parceiros no ato de aprender. A revisão da literatura feita aponta para o papel das emoções e da afetividade na vida dos indivíduos, em geral, e em particular na situação de aprendizagem e de comunicação. Como vimos, os ambientes virtuais de aprendizagem não escapam a esta influência. No entanto, dada a especificidade destes meios foram revistos alguns aspetos em particular. Foi o caso da análise do papel do docente. Tal como a literatura aponta são primordiais as competências que mais se aproximam dos aspetos afetivos e os reforçam. Isto leva-nos a destacar a importância destes atores num ambiente virtual e a necessidade de formação dos mesmos por forma a reforçarem ou adquirirem as competências que lhe permitam adequar os seus conteúdos científicos a uma pedagogia e didática específica destes sistemas, nomeadamente no que diz respeito aos aspetos sócio-afetivos da comunicação. Destacamos também a necessidade de uma competência intercultural que reenvia para uma competência que vai além das competências linguísticas.

The intercultural dimension is concerned with - helping learners to understand how intercultural interaction takes place, - how social identities are part of all interaction, - how their perceptions of other

people and others people's perceptions of them influence the success of communication - how they can find out for themselves more about the people with whom they are communicating (BYRAM & ALII, 2002, p.15).

A interatividade, que nos Fóruns assume a forma de diálogos permite a participação – intervenção dos estudantes, levando a uma comunicação bidirecional entre estes e o docente. A análise dos diferentes exemplos de intervenção nos vários Fóruns possibilita encontrar indícios de afetividade manifestada pelos diferentes intervenientes. Essas manifestações operacionalizam-se em determinadas expressões de concordância, de incentivo de valorização e, também, através de determinados símbolos. Estas situações promovem o acolhimento dos participantes e estimula-os a fazer parte do grupo.

Referências

ARETIO, L. G. **La Educación a Distancia**. Barcelona: Editorial Ariel, 2002

BASTOS, H. ; Bercht, M.; WIVES,L. Presença Social em Cursos a Distância: Um Estudo Comparativo de postagens em chats e fóruns. **Revista Renote** - Novas Tecnologias na Educação,8 (3), 2010. Disponível em: <http://seer.ufrgs.br/renote/issue/view/1196>. Acesso em: 2 fev. 2016.

BYRAM M., GRIBKOVA, B. ; STARKEY H. **Developing The Intercultural Dimension In Language Teaching**. A Practical Introduction For Teachers, Council of Europe. Strasbourg, 2002. Disponível em: <http://lrc.cornell.edu/director/intercultural.pdf>. Acesso em: 12 fev. 2012.

BRIEN, R. **Science Cognitive & Formation**. 2 ed. Quebec: Presses de l'Université du Québec, 1994

COLL,C. & MONEREO,C. (Eds.). **Psicología de la educación virtual**. Madrid: Ediciones Morata, S.L., 2008.

DAMÁSIO, A. **O Sentimento de Si: O Corpo, a Emoção e a Neurobiologia da Consciência**. Lisboa: col. Fórum da Ciência, Publicações Europa-América, 2002.

DAMÁSIO, A. **O Erro de Descartes**. Lisboa: Publicações Europa-América, 1995.

EUROPEAN Commission. Safer Internet for Children: Qualitative Study in 29 European Countries, National Analysis, 2007. Disponível em http://ec.europa.eu/public_opinion/archives/quali/ql_safer_internet_summary.pdf

GARRISON, D., Anderson,T. & ARCHER,W. **Critical Inquiry in a Text-Based Environment: Computer Conferencing in Higher Education**. The Internet and Higher Education 2(2-3), pp. 87-105, 2000.

GIORDAN, A. **Apprendre!** Paris: Éditions Belin, 1998.

GOLEMAN, D. **Inteligência Emocional.** Lisboa: Temas e Debates, 1997.

GOULÃO, M. de F. Metacognition, Learning Styles and Distance Education. In: Subhi-Yamin, T.. EXCELLENCE IN EDUCATION 2008: FUTURE MINDS AND CREATIVITY. Paris, 2008. Proceedings of the Annual Conference of the International Centre for Innovation in Education ICIE: Ulm- Germany, 2009. p. 224 – 232.

GOULÃO, M. de F. Ensinar a aprender na sociedade do conhecimento: O que significa ser Professor? In: BARROS, D.M.V. et al. (Orgs.). **Educação e tecnologias: reflexão, inovação e práticas**, Lisboa: Daniela Melaré Vieira Barros, 2011.

GOULÃO, M^a de F. Estilos de Aprendizagem, ambientes virtuais de aprendizagem e auto-aprendizagem. In BARROS, D.M.V. (Eds.). **Estilos de Aprendizagem na Atualidade: volume 1**, 2011b.p.1-10. Disponível em <http://estilosdeaprendizagem-vol01.blogspot.pt/>. Acesso em: 12 fev. 2016.

GOULÃO, M^a de Fátima (2012). Ensinar e aprender em ambientes *online*: alterações e continuidades na(s) prática(s) docente(s). In MOREIRA, J.A. & MONTEIRO, A. (Orgs.). **Ensinar e Aprender Online com Tecnologias Digitais: Abordagens teóricas e metodológicas**. Porto: Porto Editora. p.15-30.

HENRI, F. & PUDELKO, B. Understanding and analysing activity and learning in virtual communities. **Journal of Computer Assisted Learning**, 19(4), 474-487, 2003.

LEVY, P. **Cibercultura**. Rio de Janeiro: Editora 34, 2005.

LIVINGSTONE, S. & BRAKE, D. On the rapid rise of social networking sites: New findings and policy implications. **Children & Society**, 24,75-83, 2010

LONGHI, M., PEREIRA, D. & BERCHT, M. Planejamento de Carreira através de um objeto de aprendizagem. **Revista Renote** - Novas Tecnologias na Educação, 7 (3), 2009. Disponível em: <http://seer.ufrgs.br/renote/issue/view/952>. Acesso em 12 jan. 2016.

LONGHI, M., BERCHT, M. & BEHAR, P. (2007). Reconhecimento de Estados Afetivos do Aluno em Ambientes Virtuais de Aprendizagem. **Revista Renote** - Novas Tecnologias na Educação, 5 (2), 2007. Disponível em: <http://seer.ufrgs.br/renote/issue/view/947>. Acesso em: 12 jan. 2016.

JOCHEMS, W. & KREIJNS, K. Measuring Social Aspects of Distributed Learning Groups. **European Educational Research Journal**, 5 (2), 110 – 12, 2006.

OLIVEIRA, C. Afetividade, Aprendizagem e Tutoria Online. **Revista EADPECI**, 3, 1-16, 2009. Disponível em: <http://www.seer.ufs.br/index.php/edapeci/>. Acesso em: 12 jan. 2016.

RECUERO, R. **Redes Sociais na Internet**. Porto Alegre:Editora Meridional, 2009.

ROURKE,L. ANDERSON,T.; GARRISON,R. ; ARCHER,W. Assessing social presence in asynchronous text-based, computer conference. **Journal of Distance Education**, 14 (2)1-18, 2011.

SCHERER, K. R. "What are emotions? And how can they be measured?" **Social Science Information** 44 (4), 695-729, 2005

TEDESCO, J. C. **O novo pacto educativo**: Educação, competitividade e cidadania na sociedade moderna 3 ed. Vila Nova de Gaia: Fundação Manuel Leão, 2008

Recebido em: 30 de abril de 2016

Aceito e: 20 de abril de 2016