

## **Distância na educação: análise da implantação de uma disciplina na modalidade EAD em uma IES**

*Christiane Elany Brito de Araujo\**

### **Resumo**

O presente artigo tem como objetivo descrever e analisar, a partir de uma visão discursiva, alguns dos problemas encontrados por uma IES (Instituto de Educação Superior) no momento da implantação de uma disciplina na modalidade de ensino a distância para seus alunos. Para tanto, foram observados os fóruns de discussão propostos pelos tutores, as páginas eletrônicas produzidas para o curso, e a interação tutores-alunos e tutores-tutores. Procura-se, então, estabelecer uma conexão entre a necessidade de uma qualidade melhor de letramento digital dos participantes e um melhor funcionamento para o curso. Além disso, discute-se como as interações propostas e a infraestrutura oferecida pela instituição afetam a construção dos sentidos e as relações de poder dentro do curso.

*Palavras-chave:* Discurso; Ensino a distância; Letramento

### **Distance in education: analysis of the implementation of a distance course at a private graduate institution**

### **Abstract**

The aim of this article is to describe and analyze, from a discursive point of view, some problems faced in the implementation of a distance course at a private graduate institution. In order to do that, the discussion forums proposed by tutors, the electronic pages produced as well as the interactions among tutors-students and tutor-tutors were observed. What is sought, then, is to establish a connection between the need for a better digital literacy of the participants and the success of the course. In addition, we discuss how the interactions proposed and the infrastructure offered by the institution affect the construction of the discourse and the power relationships in the course.

*Key words:* Discourse; Distance education; Literacy

### **Introdução**

Vivenciamos um novo paradigma cultural baseado em formas socializantes de comunicação. Por conta desse novo paradigma, somos levados a lidar com a convergência entre a aprendizagem tradicional e a eletrônica. O Ensino a Distância (doravante EAD) está cada vez mais presente em diversos contextos, dentre eles, a universidade. Muitas vezes, como parte da grade curricular de cursos presenciais, outras com ofertas de cursos inteiramente à distância. Esse é o foco deste artigo: descrever e analisar como uma disciplina na modalidade de ensino a distância foi implantada em uma universidade particular na cidade de São Paulo.

Para tanto, foram observados os fóruns de discussão propostos pelos tutores, as páginas eletrônicas produzidas para o curso, e a interação tutores-alunos e tutores-tutores. É importante ressaltar que este trabalho é de cunho etnográfico (Hornberger:1994). Assim sendo para a análise do corpus escolhido serão usadas também observações colhidas ao longo do semestre, seja de reuniões ou conversas informais com, os quais colaborarão para

uma análise mais eficiente e para a própria descrição das condições de produção.

Num primeiro momento, faremos a descrição das condições de produção da disciplina. Logo após, discutiremos os problemas encontrados ao longo da implantação da disciplina, como o letramento digital, as relações de poder/ resistência e a interação entre os participantes. Para este artigo, os excertos foram selecionados do fórum de dúvidas da plataforma e analisados à luz da bibliografia selecionada.

### **As Condições de Produção**

Ao discutir as condições de produção e interdiscurso, Orlandi (1999) coloca que as condições de produção podem ser consideradas em sentido estrito (o contexto imediato da enunciação) ou amplo (o contexto sócio-histórico e ideológico). Carmagnani (1996, p. 69) aponta que “para a AD, a concepção de discurso é entendida como uma relação necessária entre duas materialidades: a linguística e a sócio-histórica”. Ou seja, a materialidade linguística presente nesse trabalho é formada dos enunciados produzidos por alunos e tutores, além do próprio texto da disciplina a

\*Endereço eletrônico: christianearaujo@hotmail.com

distância. Tendo isto em mente, descreveremos agora o contexto deste trabalho.

### **A instituição focal**

A instituição focal de nosso trabalho é um IES (Instituição de Ensino Superior) que prima por oferecer cursos a preços competitivos no mercado. Como universidade, ela nasceu nos anos 90, mas foi nos primeiros anos de 2000 que ela obteve um crescimento no número de unidades (hoje são em 10 somente na grande São Paulo, além de uma em Santa Catarina e outra no Paraná). Essa IES, em sua apresentação no sítio eletrônico, está “totalmente afinada com a modernidade, sempre atenta às novas tecnologias do mundo globalizado” (excerto retirado do site da instituição), o que reforça a idéia da necessidade em apresentar propostas pedagógicas que vão ao encontro das últimas tecnologias, como seria o caso das disciplinas oferecidas a distância.

Quanto aos cursos oferecidos, a instituição é dividida em seis institutos e ainda oferece na graduação cerca de 170 cursos, entre tecnológicos (de 2 anos de duração), de licenciatura ou até mesmo na área de saúde. Além disso, ela oferece cursos de extensão e pós-graduação, esses últimos na sua maioria na modalidade Lato Sensu.

Há um consenso que a administração da instituição fica à mercê de seu dono, que interfere pessoalmente na criação de projetos, ofertas de cursos e normas da instituição. Isso ocasiona certo desconforto e uma descrença em muitos projetos que são iniciados, pois muitas vezes eles são interrompidos sem aviso prévio. Esse tipo de atitude faz com que as iniciativas da instituição sejam vistas com desconfiança não só pelos docentes, mas também pelos alunos, o que também ficará claro no momento da disponibilização da disciplina a distância.

### **A proposta e a justificativa**

No final do ano de 2009, uma nova implementação foi anunciada aos docentes: o oferecimento de disciplinas à distância para alunos de quase todos os cursos da instituição. A primeira delas seria relacionada à leitura, e seria oferecida para mais de 30.000 alunos. Ela teria um professor-elaborador do curso e contaria com mais cinco tutores. Como a disciplina era relacionada à área de Letras, esses cinco tutores foram indicados pelo professor responsável pela elaboração da disciplina e aceitos pelo Instituto de Educação.

A proposta da disciplina que é foco desse trabalho não está desconectada de outro contexto mais amplo, o do oferecimento de cursos na grade

de graduação que, a partir de 2010, também ofereceriam a oportunidade dos discentes cursarem uma especialização juntamente com a graduação. Para que esses novos cursos fossem aceitos pelo MEC, era necessário que a instituição aumentasse a carga horária oferecida aos alunos. As disciplinas do Nead (Núcleo de Ensino a Distância) seriam uma resposta eficiente e prática para essa necessidade sem que houvesse uma mudança significativa no número de professores ou na carga horária presencial dos cursos. Além disso, a experiência em oferecimento de cursos a distância também seria positiva para a construção futura de cursos que funcionariam majoritariamente nessa modalidade.

Para que a proposta fosse posta em prática, foi escolhida a plataforma Moodle (Modular Object-Oriented Dynamic Learning Environment), que é um software para gestão da aprendizagem e de trabalho colaborativo, permitindo a criação de cursos online, páginas de disciplinas, grupos de trabalho e comunidades de aprendizagem. Ela é de fácil acesso e seus utilizadores finais só precisam de um navegador de Internet.

### **O(s) departamento(s) técnico(s)**

Dois departamentos técnicos deveriam estar em sintonia para que o projeto fosse adiante: o primeiro é o próprio Nead, já mencionado anteriormente, e o segundo o SIS, responsável pelos sistemas de informação da universidade. Porém, o Nead também sofria com a instabilidade dos planos de ação propostos pela IES, com a constante interferência de outros setores da instituição, assim como com a desconfiança de muitos docentes e discentes. A própria instituição já havia implantado uma matéria no formato de EAD anos antes, mas os problemas com o sistema usado tinham sido tantos, que a esperança agora se encontrava no uso do Moodle e no oferecimento de um suporte técnico mais eficaz.

### **Os tutores**

Os tutores (e o professor-elaborador) já eram funcionários da instituição e trabalhavam no curso de Letras na época em que foram convidados a fazer parte do projeto. Eles têm experiência em docência em ensino superior e cursos de pós-graduação. Contudo, apenas um deles tinha tido experiência com cursos à distância, mesmo assim em contexto de ensino de inglês a distância, e não como elaborador do curso. Diferentemente do que é visto na mídia sobre os tutores de EAD (muitos artigos em revistas de educação dizem que o tutor deve “apenas” ter um bom conhecimento do

assunto tratado, mas não necessariamente uma formação de alto nível), os tutores envolvidos nesse projeto possuíam Mestrado e publicações em suas áreas de especialização. Um deles era doutorando na época e outro atuava também como coordenador em uma das unidades da instituição. Para fazer parte do projeto, a orientação recebida era que os tutores apenas responderiam questões relativas ao conteúdo dos textos e vídeos apresentados.

### O público alvo

Olhar para público alvo da instituição é de grande importância para esta análise, pois é através da resposta ao projeto e a participação dos discentes nas atividades propostas que traçamos o percurso a ser seguido nesse trabalho. A IES focal apresenta como parte de sua missão (ou “visão”, nas palavras da universidade):

Ser uma instituição de referência na Educação Superior no que diz respeito à qualidade de ensino e do corpo docente, à pesquisa e ao **compromisso social**. (grifos nossos)

O compromisso social citado pode ser visto como uma das palavras-chave da universidade. Logo que foi criada, ela lançou mão de algumas estratégias de *marketing* poderosas: baixou os preços das mensalidades ao menor valor possível, aceitou alunos de diferentes instituições sem que houvesse prejuízo econômico para eles (eliminava taxas e não cobrava mensalidades anteriores) e abriu unidades em locais populosos, mas muitas vezes afastados das universidades e faculdades já existentes. Consequentemente, atraiu um público de renda mais baixa, geralmente oriundo de escolas públicas. Além desse público, a instituição também foi uma das primeiras a ter alunos do PROUNI, os quais são uma grande parcela dos discentes.

Com a abertura de novas possibilidades de ensino a esta grande parcela da população, tanto a instituição firmou-se por sua “responsabilidade social”, como as classes ficaram lotadas de alunos. Esses alunos muitas vezes se beneficiavam da proximidade da universidade de seus locais de trabalho ou mesmo de suas casas, e dos preços baixos da maioria dos cursos. Porém, não podemos deixar de mencionar que muitos tinham sérias dificuldades de adaptação provenientes da baixa qualidade de ensino que haviam tido no passado pelas mais diversas razões.

Não é a nossa intenção retratar a todos os alunos da instituição como sendo “desprovidos” de uma boa educação ou mesmo explicar as razões para o sucesso ou infortúnio das ações educativas nesse contexto. Nem todos os cursos da instituição eram baratos, e nem todos os alunos provenientes de classes sociais mais baixas. Mesmo esses

últimos também se destacavam academicamente. Seria muito simplista explicar as dificuldades encontradas na implementação do curso dessa maneira. Porém, essas diferenças sociais também faziam parte do dia a dia da instituição e produziam conflitos, como veremos mais adiante.

### As dificuldades encontradas no percurso

Como toda inovação, o curso a distância proposto pela IES apresentou diversos problemas em seu percurso. Aqui, procuraremos apontar aqueles que mais se destacaram em nossa observação. Eles dizem respeito ao letramento digital, à infraestrutura e suportes oferecidos, à resistência a proposta e à interação dentro do curso.

#### Letramento digital (ou a falta dele)

Luke & Freebody (1997), ao discutir as diferentes visões de leitura em *Shaping the Social Practices of Reading*, apontam os diversos modelos de leitura desde a educação colonial até uma perspectiva crítica de letramento, em que leitura e escrita são vistas como atividades sociais e não há mais um posicionamento neutro frente a tudo que é escrito ou lido. Para esses autores, as justaposições de textos e discursos devem ser confrontados e é importante que posicionamentos e pontos de vista sejam identificados.

Em outro texto, *Cyber-schooling and Technological Change: Multiliteracies for New Times* (in Cope & Kalantzis: 2000), Luke afirma que os multiletramentos de “textos” (aspas da autora) digitais eletrônicos são baseados em noções de hibridismo e intertextualidade. Isso porque a noção de letramento crítico exige uma compreensão de como os significados mudam em diferentes mídias, gêneros e aspectos culturais.

Ou seja, tanto a produção como o consumo de textos são modificados também pelo formato digital. Assim, ao lermos uma produção textual para ambientes de educação a distância, como é o caso do curso focal, estaremos lidando com um impacto diferente daquele que era produzido pela leitura de textos impressos. A atividade de leitura nos ambientes virtuais (aqui o termo “virtual” tem o mesmo sentido dado por Tori (2010), o de ambiente de comunicação mediada por computador), também exige do leitor a capacidade de entender como a plataforma deve ser utilizada e de que maneira sua experiência de aprendizagem pode ser mais eficiente do que uma simples “leitura através da tela do computador”.

Vejamos um exemplo ao analisar como a disciplina a distância era apresentada para os alunos. O curso foi montado em quatro módulos.

Logo no início da página da disciplina, havia tanto uma apresentação da disciplina, com detalhes sobre os módulos, a utilização da sala virtual e um vídeo explicativo.

Para cada módulo, havia três textos de leitura obrigatória disponíveis para o aluno. Esses textos eram escritos em linguagem mais coloquial para que sua leitura fosse similar a uma conversa informal. Eles também possuíam outros textos literários como exemplos e figuras. Além das leituras obrigatórias, os alunos tinham acesso a vídeos com as aulas, textos complementares e ainda textos em outra categoria, “ampliando o conhecimento”. Para que os alunos pudessem fazer perguntas sobre os textos ou tirar suas dúvidas, eram abertos Fóruns de Discussões das Leituras, um para cada texto obrigatório. Após um período em que as leituras estivessem disponíveis aos alunos, era aberta uma atividade com questões retiradas de vestibulares e concursos sobre os temas abordados. Os alunos podiam fazer as questões e consultar não só as respostas, mas também um comentário sobre cada questão e cada resposta dada. Além disso, para cada questão, era aberto um fórum de discussão de dúvidas. Apesar das instruções estarem aparentemente claras, as dúvidas dos fóruns eram muito mais relacionadas ao sistema e à dificuldade de acesso, ou mesmo uma maneira de mostrar que os alunos estavam “presentes”.

Se destacarmos o fato do curso em questão ser sobre “leitura”, esse tipo de questionamento parece ser ainda mais sério. Como um aluno não é capaz de ler uma página digital que possui recursos como cores diferentes para as atividades, ícones e formato esquemático, além da linguagem coloquial usada nos vídeos e textos? Se com todos os recursos e opções oferecidos por esse tipo de apresentação e opções de percursos de leitura do texto, o entendimento se constitui em um problema, o que acontece quando esses alunos fazem leituras de textos acadêmicos?

Pereira (2005), em seu texto sobre “Educação e sociedade de informação”, reforça a noção de que precisamos dominar a tecnologia para que possamos extrair não apenas informação dos textos, mas que consigamos extrair conhecimento. Sua visão é semelhante a dos autores já citados, reforçando a ideia de que a palavra “digital” remete a um sentido mais vasto, o de um modo de processar, transferir ou guardar informações. Lévy (2009, p. 35), por sua vez, sustenta que ao interpretar um texto, “ao dar sentido ao texto aqui e agora, o leitor leva adiante uma cascata de atualizações”. Essas atualizações dizem respeito a uma leitura que é feita, transformando o texto. Para Lévy, o trabalho de leitura não seria necessariamente linear, pois o leitor segue

caminhos diversos, preenchendo espaços de significação com sua interpretação. Quando ele faz isso, ele “atualiza” o texto. Pela dificuldade demonstrada pelos participantes da disciplina proposta, a nova maneira de processamento mencionada por Pereira (*op. cit.*) parece comprometida, e as atualizações mencionadas por Lévy (*op. cit.*) parecem distantes de acontecer.

Vejamos outros exemplos de dúvidas que surgiram nos fóruns sobre as leituras. Os excertos 1, 2, 3 e 4 (as mensagens foram reproduzidas com as fontes e tamanhos originais, apenas os grifos são nossos) demonstram que os alunos, apesar de terem chegado ao fórum de dúvidas, não haviam sido capazes de perceber ou ler as outras instruções que foram apresentadas no início da página. A preocupação nesses excertos parece ser se eles serão prejudicados pela “falta de informação”. Assim, responsabilizam a universidade pelos alunos não saberem informações dos cursos.

Excerto 1:

*Olá Professora  
sou aluna do 1<sup>o</sup> e **ninguem da sala sabia dessa disciplina**, ficamos sabendo apenas na quinta - feira, gostaria de saber se este atraso irá nos prejudicar.*

Excerto 2:

*Boa noite a todos, só ficamos sabendo desse curso ontem, estamos todos perdidos, por favor nos orientem, pois nem sabemos do que se trata. Obrigado. 2<sup>o</sup>x*

Excerto 3:

*Boa Tarde!  
Sou aluna do 2 ano, e peço gentilmente **que nos dê orientações sobre as disciplinas à distância para o nosso curso, funcionamento, onde resgatamos os textos, atividades, enfim tudo o que se refira à Educação à distância, estamos perdidos, confusos.**  
Grata e no aguardo*

Excerto 4:

*Sou aluno de Licenciatura em x 1<sup>o</sup>ano, e gostaria de saber se este curso é para todos os alunos?  
Se não, quais alunos precisam fazer-la?*

Vale ressaltar que todos os excertos têm referência a um grupo de pessoas (ninguém da sala/ irá nos prejudicar/só ficamos sabendo/ estamos todos perdidos/ nos dê orientação/ quais alunos precisarão fazê-la). Por consequência, eles produzem um efeito de multiplicação de vozes. É

como se os alunos que escreveram as mensagens tivessem feito isso em nome dos outros colegas de sala. Com isso, os seus enunciados seriam multiplicados, construindo uma espécie de senso comum: os alunos não sabiam como o curso iria funcionar.

Portanto, as dificuldades de leitura eram visíveis, pois desde a página principal da plataforma os alunos poderiam ver os endereços de e-mails para dúvidas e as instruções sobre como usar o sistema em diversos formatos (em pdf. ou vídeo, por exemplo), mas optavam por não usarem desses recursos. Nos fóruns de dúvidas (tanto de leituras como de questões), a primeira mensagem do professor-tutor era de que os fóruns se destinavam “apenas” às questões referentes aos textos (“Caro aluno, registre aqui suas dúvidas a questão 4 do Bloco 4...”), mas isso não impedia que a maioria das questões fossem técnicas. Porém, elas não eram as únicas. O próximo item discute como a IES focal afetou o curso através da infraestrutura e do suporte oferecidos.

### **Infraestrutura e suporte**

A crítica feita pelos alunos no item anterior quanto à maneira com que a disciplina foi apresentada não deixava de ter fundamento. Durante a implantação da disciplina, houve apenas um aviso aos professores, que muitas vezes não demonstraram interesse em saber outras informações sobre os cursos.

Outra dificuldade encontrada foi a disponibilização do curso para os alunos. Para ter o acesso ao curso, os discentes primeiro tinham que ser “carregados” no sistema. Além disso, só poderiam ser inscritos no sistema aqueles que já estivessem com suas matrículas efetuadas. Como muitos alunos deixavam para fazer a matrícula na primeira semana de aula por diversos motivos, até mesmo pela falta de pagamento das mensalidades, seus Registros Acadêmicos (RA) só se tornavam válidos após alguns dias úteis.

Por fim, a própria estrutura da universidade era lenta para fazer a inscrição dos discentes que eram em grande número: mais que 30.000. Isso causou um atraso no acesso de muitos deles. Nas primeiras semanas de aula, nem mesmo os professores-tutores sabiam quais cursos iriam ser inscritos na disciplina a distância, o que demonstra a difícil comunicação entre os vários setores da instituição.

Muitas vezes as dúvidas eram referentes a arquivos que não eram abertos ou vídeos que demoravam a ser carregados. Isso nos remete não só à dificuldade de acesso dos usuários, mas também a uma falta de planejamento da instituição

para que a interação entre alunos-curso fosse facilitada. Tori (*op. cit.*, p. 32), ao discutir questões como distância e presença na educação, aponta algumas maneiras de se explorar as possibilidades de integração entre a educação presencial e as atividades virtuais através do “oferecimento aos alunos de conta para acesso, via internet, a área em disco virtual, a conteúdos e laboratórios virtuais, a fóruns de discussão, a biblioteca virtual e recursos de apoio.”

Desses recursos, somente os fóruns estavam disponíveis aos alunos, mesmo assim, os fóruns não se referiam a questões técnicas. Dessa maneira, o curso focal parecia alternar entre dois tipos de problemas: primeiro, a falta de habilidade de leitura dos discentes e segundo, o projeto pedagógico institucional e seu planejamento.

A própria instituição não parecia ter uma cultura organizacional com infraestrutura e equipes de apoio capazes de solucionar os problemas de acesso: os laboratórios com computadores com acesso livre aos alunos haviam sido fechados algum tempo antes da instituição da disciplina, e a equipe do suporte demorava a resolver os problemas. Pereira (2005, pp. 13 e 14) também chama a atenção para o desafio que as escolas enfrentam no contexto atual:

Se as pessoas que estão à frente desse processo não compreendem o que é necessário e o que não é necessário fazer, podem inibir o desenvolvimento de nossas instituições de ensino ou mergulhá-las no envelhecimento prematuro.

No contexto de nossa pesquisa, as dificuldades aparecem em todos os níveis: seja no suporte técnico oferecido aos alunos ou ao próprio núcleo de EAD, seja na orientação dada aos professores que não eram tutores. Além disso, como muitos dos alunos eram oriundos de classes menos privilegiadas economicamente, era difícil encontrar algum deles que possuísse acesso à banda larga ou mesmo computadores de última geração em suas casas.

Por outro lado, isso não impediu que o curso fosse retirado do ar por quase três semanas. Após um período de silêncio por parte da instituição, que apenas mencionava “problemas técnicos”, o Nead informou aos tutores que uma espécie de *hacker* havia retirado os conteúdos da disciplina da plataforma. Para piorar a situação, o próprio SIS (departamento de sistemas de informação) da IES não conseguia nem recuperar, nem recolocar os conteúdos. Foi necessário que outro espaço fosse criado para que o curso ficasse disponível aos alunos novamente. Isso não deixa de ser, no mínimo, antagônico. Apesar dos alunos encontrarem tantas dificuldades para acessarem as

páginas e conseguir obter as informações que lhes eram importantes, “alguém” havia sido capaz de retirar toda a informação do ar de maneira que nem o departamento técnico da universidade pode recuperar.

### **As relações de poder/ resistência**

Assim como o episódio da retirada do material da disciplina pode nos remeter a uma possível resistência à proposta da universidade, há outros indícios de que os alunos estavam ansiosos em demonstrarem que estavam presentes ou ao menos tentando fazer o curso (como já visto nos excertos 1 ao 4). Nos próximos excertos, nota-se a preocupação dos alunos com as consequências que os discentes sofreriam se eles não fizessem o curso. No excerto 5 (grifos nossos), fica clara a inquietação com a avaliação, assim como acontece no excerto 1, em que os alunos demonstram medo de serem prejudicados de alguma forma.

Excerto 5:

*Este curso está sendo essencial para o meu aprendizado, gostaria de saber se teremos certificado e se teremos avaliação.*

Já nos excertos 6 e 7, a intenção dos alunos parece ser a de “se fazerem presentes” no curso. Não foram raras as situações em que os alunos só escreviam nos fóruns que “não tinham dúvida” ou que não tinham tido problemas com as questões (excerto 8).

Excerto 6:

Olá!  
Não tenho nenhuma dúvida. Obrigada!

Excerto 7:

*Bom dia!  
nenhuma duvida.*

Excerto 8:

*essas questões são mais objetivas mais fácil de responder....*

Esse tipo de atitude nos remete a Foucault (1987/2000, p. 143) e à ideia do aparelho disciplinar perfeito que poderia fazer que um olhar fosse o suficiente para o controle permanente sobre os acontecimentos. É como se a plataforma funcionasse como um sistema de controle e tivesse um olhar onisciente sobre a própria participação dos alunos. Esse olhar advém do poder disciplinar:

O poder disciplinar é com efeito um poder que, em vez de se apropriar e de retirar, tem como

função maior 'adestrar'; ou sem dúvida adestrar para retirar e se apropriar ainda mais e melhor.

Assim, os alunos que demonstrassem que tinham acessado a plataforma, tinham a impressão de que poderiam ser melhor avaliados num futuro. Eles se adiantavam em mostrar a sua “participação” nos fóruns.

Outro exemplo interessante de resistência está na própria crítica de um aluno a uma das questões das atividades comentadas no excerto 9 (grifos nossos). O aluno critica não só o enunciado da questão (emaranhado interrogatório), desqualificando-o (altíssimo nível de confusão do enunciado/ vocação para o sadismo). É interessante notar que, apesar dos textos, comentários ou mesmo dos convites à discussão dos fóruns serem todos postados de maneira coloquial, até com o uso dos *emoticons* (imagens que representam uma carinha feliz, triste, confusa, etc.), o aluno parece tentar mostrar que possui conhecimento de língua ao demonstrar seu desagrado através de adjetivos (emaranhado/ altíssimo nível), mas sua tentativa é frustrada pelo uso errado da língua padrão misturado ao seu uso coloquial (Aonde.../ O quê se junta com o quê?). Tudo isso por não ter sido capaz de entender o enunciado de uma das questões. O professor-tutor, em sua resposta no excerto 10 (grifos nossos), procura reforçar a necessidade de uma leitura mais atenta.

Excerto 9:

*Aonde se quer chegar com esse emaranhado interrogatório da questão 2?  
O quê se junta com o quê?  
O altíssimo nível de confusão que o enunciado faz só pode ser vocação para o sadismo.*

Excerto 10:

*Caro  
Você coloca em sua fala uma dificuldade muito importante (1), que é justamente o tópico da questão 2: entender como são conectadas as ideias (2).  
Entender a conexão entre as frases e ideias de um texto é de extrema relevância. Imagine só uma petição (texto jurídico)(3) em que um advogado não use uma argumentação correta: seu cliente pode até perder uma ação!  
Assim, não parece ser o enunciado que está confuso (4), mas a quantidade de informações dadas e que devem ser conectadas. Procure reler as opções (5), organizando-as logicamente.*

*Tenho certeza que uma leitura mais atenta do texto lhe ajudará a responder a questão (6).[]s,*

O professor-tutor constrói sua argumentação da seguinte maneira: primeiro, acolhe a dúvida do aluno, sem entrar em detalhes sobre a sua crítica anterior (1), e reformula a dificuldade (2, “entender a conexão das ideias”). Depois disso, ilustra a importância da questão dando um exemplo que serviria para o aluno, que era do curso de Direito (3). O tutor reafirma então que o enunciado está correto, apesar de ser sobre um tópico difícil (4), e reforça a necessidade de uma leitura mais atenta (5 e 6).

Ao fazer isso, o professor-tutor restabelece a ordem do discurso que havia sido questionada pelo aluno. Ao criticar uma questão proposta pelo curso no excerto 9, o aluno parece procurar questionar também a validade do material e a competência dos tutores em elaborar as questões. A fala do professor-tutor, aqui, acaba por funcionar como uma interdição, procedimento apresentado por Foucault (1971/ 1999, p.9):

Sabe-se bem que não se tem o direito de dizer tudo, que não se pode falar de tudo em qualquer circunstância, que qualquer um, enfim, não pode falar de qualquer coisa.

Quando aponta para a qualidade da questão ao invés de colocar a sua dúvida no fórum, o aluno tenta entrar na ordem do discurso como alguém legitimado para tal, mas sua própria inadequação, ao construir a argumentação, acaba fazendo com que a crítica seja desautorizada. Tanto que ele não volta a reclamar da questão.

Contudo, fica claro que nos fóruns de discussão os enunciados vão além da dúvida a respeito dos textos. Como vimos nos excertos apresentados, os fóruns funcionaram como local de crítica e de demonstração de desagrado, ou seja, como um lugar de produção de um discurso de resistência ao discurso institucional. Ao mesmo tempo em que esse discurso de resistência circulava, havia também um “silenciamento” dessas vozes, pois nem os tutores, nem o grupo do Nead responderia a críticas no fórum. Só eram respondidas aquelas questões que fossem a respeito dos textos. Ainda assim, não é possível afirmar que a instituição tenha conseguido neutralizar essas vozes, por mais que tenha usado de procedimentos que a auxiliassem nessa tarefa (como não responder a críticas).

O próprio fato de não existirem muitos comentários já nos remetem a um tipo de resistência. Levando-se em conta que havia mais de

30.000 alunos inscritos e um total muito reduzido de participações, esse silêncio dos alunos pode produzir dois tipos de efeito: o primeiro seria o de falta de interesse pelo curso, enquanto o segundo seria o entendimento dos textos, o que parece improvável face às condições de produção.

### **A interação (ou a falta dela)**

Por fim, gostaríamos de tecer algumas considerações a respeito do tipo de interação que ocorria dentro do curso, e como essa interação (ou a falta dela) contribuiu para as dificuldades observadas. Vejamos o excerto a seguir.

Excerto 12:

*Boa tarde a todos! A que horas começará o comentário geral?*

Esse enunciado nos remete a uma conversa através do uso de um serviço de *chat*: o aluno entra na sala e faz um comentário, esperando uma resposta. Porém, a conversação dentro de uma sala de *chat* é de caráter síncrono (emissor e receptor comunicam-se em tempo real), enquanto todas as interações dentro da disciplina proposta eram assíncronas (emissor e receptor comunicam-se em momentos diferentes, havendo intervalo considerável de tempo entre as emissões). Ou seja, esse tipo de enunciado nos leva a crer que o discente procurava uma interação mais ágil e mais rápida com seus tutores.

Tori (2010), ao avaliar o potencial de proximidade na educação, chama a atenção para algumas variáveis de distância no ensino. Segundo o autor, não é só a separação geográfica que deve ser considerada na avaliação das distâncias no ensino, pois há outros fatores psicológicos e emocionais envolvidos nessa “percepção” de distância. Além da espacial, há também a distância temporal e a interativa. A temporal diz respeito à possibilidade do aluno se envolver em conversas síncronas ou não, enquanto que a interativa se refere à eficiência da interação. Ou seja, a interatividade tem a ver com a capacidade de um sistema de comunicação de possibilitar a interação entre os participantes.

Em nosso contexto, podemos observar que todas as interações eram assíncronas. Mesmo ao usar o fórum de dúvidas, único meio de comunicação entre leitores e tutores, as dúvidas e as críticas eram perdidas ou talvez esquecidas por um tempo muito longo. Isso porque os tutores tinham sempre uma data em que deveriam responder as questões dos alunos ao invés de respondê-las assim que elas aparecessem. Por exemplo, no cronograma de fevereiro de 2010, o fórum de dúvidas das

leituras indicadas havia sido aberto no dia 21. Ele permaneceria aberto até o dia 28, mas somente no dia 3 de março é que os professores-tutores deveriam postar um comentário geral das questões apresentadas. Nada impedia que os professores o fizessem antes da data prevista, mas o cronograma havia sido apresentado para os alunos dessa maneira. Além disso, a única forma de verificar se as perguntas haviam sido respondidas seria acessando o fórum novamente, pois não havia nenhum tipo de aviso que fosse enviado por e-mail aos alunos.

Contudo, tanto o bloqueio de mensagens por e-mail como o próprio cronograma havia sido instituído por uma razão prática: se o curso tivesse a participação esperada, o número de e-mails e mensagens seria enorme, e muitos deles conteriam a mesma informação. Além disso, o Nead parecia tentar favorecer a autonomia do aluno com as diversas maneiras de apresentar o conteúdo (vídeo, aulas em pdf., exercícios com respostas comentadas). Dessa forma, o professor-tutor só seria contatado quando nenhum outro recurso fosse capaz de resolver a dúvida do discente.

Ao se estipular datas para a troca de informação e disponibilizar tantas explicações de conteúdo, a organização do curso seria mais eficiente, porém o efeito de proximidade entre aluno-tutor ficou comprometido. Em suma, a disciplina possuía todas as características que faziam do curso um curso “com muita” distância: a geográfica (os alunos não tinham interações presenciais entre si nem com os tutores), a temporal (todas as interações eram assíncronas) e interativa (não havia possibilidades de interação que tivessem ênfase na qualidade de interação entre os participantes).

### Considerações Finais

A partir do contexto estudado, podemos concluir que o projeto de EAD da instituição teve como objetivo adaptar-se às necessidades de mercado, demonstrando estar no mesmo nível ou à frente de seus concorrentes através do uso de novas tecnologias. Porém, a implantação da disciplina a distância da IES focal apresentou diversos problemas relacionados a fatores institucionais e técnicos, o que resultou numa dificuldade de aceitação da proposta por parte dos alunos.

Procuramos apontar aqueles que mais se destacaram em nossa observação, em especial os excertos retirados dos fóruns de dúvidas. Com relação ao letramento digital, pudemos concluir que o público alvo da IES nem sempre demonstrou

adequação ao novo modelo de leitura proporcionado pela disciplina e pela plataforma utilizada. Ao mesmo tempo, a infraestrutura e o suporte oferecidos pela IES não se mostraram capazes de atender a demanda. Essas dificuldades, aliadas a uma distância interativa da disciplina, ocasionou resistência à proposta. Como consequência, o conhecimento que seria proporcionado pela disciplina parece ter ficado em segundo plano.

### Referências

BRANDÃO, H. N. *Introdução à análise do discurso*. Campinas: SP: Ed. da UNICAMP, 1991.

CARMAGNANI, A. M. G. *A argumentação e o discurso jornalístico: a questão da heterogeneidade em jornais ingleses e brasileiros*. Tese de Doutorado. SP: PUC-SP, 1996.

COSTARELLI, V., Ribeiro, A. *Letramento digital: aspectos sociais e possibilidades pedagógicas*. Belo Horizonte: Ceale/ Autêntica, 2005.

COPE, B.; Kalantzis, M. *Multiliteracies: literacy learning and the design of social futures*. London: Routledge, 2000.

FOUCAULT, M. *A ordem do discurso*. São Paulo: Edições Loyola, 1971/1999.

Foucault, M. *Vigiar e punir*. Petrópolis: Vozes, 1987/2000.

HORNBERGER, N. "Etnography" In "Alternatives In TESOL Research: Discriptive, Interpretive, and Ideological Orientations." *Tesol Quarterly* Vol. 28, Nº4. 1994.

LEVY, P. *O que é o virtual?* São Paulo: Ed. 34, 1996.

MUSPRATT, S., Luke A. & Freebody, P. *Constructing Critical Literacies*. St Leonards: Hampton Press, 1997.

ORLANDI, E.P. *Análise de Discurso: Princípios e Procedimentos*. Campinas, SP: Pontes. 1999.

PEREIRA, J. “Educação e sociedade da informação”. In Costarelli, V., Ribeiro, A. *Letramento digital: aspectos sociais e possibilidades pedagógicas*. Belo Horizonte: Ceale/ Autêntica, 2005.

TORI, R. *Educação sem distância: as tecnologias interativas na redução de distâncias em ensino e aprendizagem*. São Paulo: Editora SENAC, 2010.

**Sobre a Autora:**

**Christiane Elany Britto de Araújo:** Doutoranda em Estudos Linguísticos e Literários em Inglês- FFLCH/ USP. christianearaujo@usp.br