

O Ensino a Distância e as Novas Tecnologias: o funcionamento do discurso pedagógico nos Ambientes Virtuais de Aprendizagem

Prof^a Dr^a Evandra Grigoletto¹ (UFPE)

Resumo:

Partindo do histórico do percurso da Educação a Distância, que vai da correspondência via correio às novas tecnologias, a proposta deste texto é discutir se e como as novas tecnologias têm influenciado o funcionamento do discurso pedagógico. Tendo como pressuposto teórico a Análise do Discurso, pretende-se analisar questões como: o discurso pedagógico continua caracterizando-se como um discurso autoritário nos Ambientes Virtuais de aprendizagem? Como se dá o processo de interlocução professor/aluno e aluno/aluno nesses ambientes?

Palavras-chave: ensino a distância, novas tecnologias, discurso pedagógico.

Abstract:

Based on the historical route of Distance Education, ranging from postal mail to new technologies, this paper has as purpose of discussing whether and how new technologies have influenced the functioning of pedagogic discourse. Based on the theoretical assumption of discourse analysis, we intend to analyze questions such as: is pedagogic discourse still characterized as an authoritative discourse in Virtual Learning Environments? How is the process of interlocution of teacher / student and student / student in these environments?

Keywords: distance learning, new technologies, pedagogical discourse.

Introdução

Tratar do Ensino a Distância hoje nos remete imediatamente às novas tecnologias, sobretudo à utilização da internet e, por sua vez, do computador, como ferramentas que proporcionam a interlocução professor/aluno e, com isso, garantem a existência dessa modalidade de ensino. O surgimento de novas tecnologias de informação e comunicação – as chamadas TICs – desencadeou um avanço nessa modalidade de ensino, uma vez que possibilitou o encurtamento da distância professor/aluno através do uso de fóruns, chats, webconferências, entre outros recursos que podem acontecer tanto de forma síncrona como assíncrona.

Retomando, então, de forma bastante breve, o histórico do Ensino a Distância, o foco da discussão aqui empreendida será analisar o funcionamento do discurso pedagógico nos ambientes em que hoje se realiza essa modalidade de ensino, os chamados AVAs (ambientes virtuais de aprendizagem). Como o próprio nome indica, o virtual¹, aqui entendido como um espaço extremamente heterogêneo onde se materializam distintas discursividades, é constitutivo desse discurso, faz parte de suas condições de produção. Por isso, não há como discutir EAD, tampouco o discurso que concretiza essa modalidade de ensino, sem que consideremos a inserção e a influência das novas tecnologias, sobretudo a internet, no funcionamento desse discurso.

Considerando tais condições de produção, parto de duas questões principais - o discurso pedagógico continua caracterizando-se como um discurso autoritário nos Ambientes Virtuais de Aprendizagem? Como se dá o processo de interlocução professor/aluno e aluno/aluno nesses ambientes? – para analisar se e como a relação com as novas tecnologias produz deslocamentos no funcionamento desse tipo de discurso, já bastante estudado quando se trata do ensino presencial, mas ainda carente de estudos quando falamos do Ensino a Distância.

Da correspondência às novas tecnologias: o percurso da educação a distância

A educação a distância (EAD) não é algo novo, pois, antes mesmo de surgirem as novas tecnologias, sobretudo a internet, a EAD já existia em forma de correspondência. Alguns autores,

¹ O conceito de virtual parte de discussão já empreendida em GRIGOLETTO, Evandra. O discurso nos Ambientes Virtuais de Aprendizagem: entre a interação e a interlocução. In: GRIGOLETTO, E.; DE NARDI, F.S.; SCHONS, C.R. (Orgs.) **Discursos em rede**: práticas de (re)produção, movimentos de resistência e constituição de subjetividades no ciberespaço. Recife: Editora da UFPE, 2011 (no prelo), sendo melhor explicitado no desenvolvimento deste texto.

como Peters (2001), afirmam que a EAD surgiu em meados do século passado com o desenvolvimento dos meios de transporte e comunicação (trens, correio), cuja regularidade e confiabilidade permitiram o aparecimento das primeiras experiências de ensino por correspondência na Europa e nos Estados Unidos.

EAD é, para esse autor, uma forma de estudo complementar à era industrial e tecnológica – uma forma industrial de educação. Portanto, o “ensinar” a distância é também um processo industrial de trabalho, cuja estrutura é determinada pelos princípios do modelo industrial fordista, presente no Ocidente desde as primeiras décadas deste século e especialmente desde o fim da 2ª Guerra mundial, quando se estendeu para quase todo o planeta. Como podemos perceber, Peters alia a EAD a um modelo econômico, destacando para a educação três princípios do modelo fordista: racionalização, divisão do trabalho e produção de massa. Portanto, o surgimento da EAD não está ligado ao aparecimento das novas tecnologias de informação, mas à necessidade da sociedade da era industrial em formar mão-de-obra especializada.

Embora essa visão de Peters (op. cit) do estudo a distância como um **método racionalizado de fornecer conhecimento** seja duramente criticada por outros autores, é lícito afirmar que até os anos 80 duas orientações teóricas predominantes coexistem no campo da Educação em geral e da EaD em particular: de um lado, o estilo fordista de educação de massa, da lógica industrialista; de outro, uma proposta de educação mais aberta e flexível, supostamente mais adequada às novas exigências sociais.

E é pela observação dessa dupla orientação que o próprio Peters aponta novas características da EAD pós-moderna, a qual já está ligada ao mundo tecnologizado, à cibercultura, diferenciando-a do que seria a sua vertente moderna. Vejamos:

Moderna	Pós-moderna
Segue o modelo do gerenciamento científico	Segue o modelo do diálogo – transforma os participantes e os assuntos em discussão
Racionalidade técnica	Racionalidade humanística
Eficiência	Desenvolvimento pessoal
Fatos precisos	Abordagens globais
Especificação	Generalização
Procedimentos detalhados	Interativo
Formalismo rígido	Eclético
Linear	Complexo
Pré-ajustado	Improvisado

Sequencial	Pluralista
Facilmente quantificável	Não quantificável
Inícios definidos	Em andamento
Fins definidos	Em andamento

Estamos, portanto, vivendo a era pós-moderna da Educação a Distância e, ao observarmos o quadro acima, chama atenção algumas das características atribuídas a essa era, quais sejam: diálogo, interativo, pluralista e não quantificável. Tais características nos remetem à necessidade constante de interlocução entre os sujeitos que participam do processo ensino-aprendizagem nos Ambientes Virtuais de Aprendizagem, isto é, o sucesso desse processo se deve sobretudo à troca, ao diálogo entre professor/aluno, tutor/aluno, aluno/aluno. Daí meu interesse em analisar o modo como funciona a interlocução² entre os sujeitos que se inscrevem nesses ambientes e produzem discursos pelo viés de uma máquina.

Ainda em relação ao quadro, é possível observar que, independente da orientação teórica adotada, a demanda pelo Ensino a Distância surge da necessidade de adaptação a novos padrões sociais que, segundo García-Aretio (2006), exigem uma crescente qualificação profissional aliada à flexibilidade nos tempos e espaços de formação. Ocorre que, a partir dos anos 90, a lógica da produção de massa, inspirada no modelo fordista, é substituída por uma lógica de adaptação aos interesses do cliente, na qual se valorizam mais as qualidades humanistas e menos as tecnocratas.

Mapeando a evolução da EAD, Moore e Kearsley (1996) identificam a existência de três gerações, conforme verificamos no quadro a seguir:

Geração	Início	Características
1 ^a	Até 1970	Estudo por correspondência, no qual o principal meio de comunicação eram materiais impressos, geralmente um guia de estudo, com tarefas ou outros exercícios enviados pelo correio.
2 ^a	1970	Surgem as primeiras Universidades Abertas, com design e implementação sistematizados de cursos a distância, utilizando, além do material impresso, transmissões por televisão aberta, rádio e fitas de áudio e vídeo, com interação por telefone, satélite e TV a cabo.
3 ^a	1990	Esta geração é baseada em redes de conferência por computador e estações de trabalho multimídia.

² O funcionamento da interlocução nesses ambientes será analisado no próximo item deste artigo.

Considerando esse quadro, observamos que é, sobretudo a partir dos anos 1990, que as novas tecnologias são incorporadas ao Ensino a Distância, o que ocasiona ajustes nos modelos de EAD já existentes e a criação de um novo modelo, o qual está diretamente ligado ao uso do computador pessoal e da internet. Essas novas tecnologias viabilizam um novo tipo de interação social entre alunos e professores, que se dá pela língua, pela escrita, superando tanto a distância social, como a distância geográfica. Surgem, assim, diferentes definições de EAD, que não mais a associam a um paradigma econômico, como o fez Peters, mas cujo parâmetro comum é a distância, entendida em termos de espaço. Trago aqui a definição de Moore (1990) para exemplificar essa nova geração de EAD. Segundo esse autor, a Educação a Distância é uma relação de diálogo, estrutura e autonomia que requer meios técnicos para mediatizar esta comunicação. Dentre as características de todos os programas educacionais, Moore destaca três para a EAD: grande estrutura, baixo diálogo e grande distância transacional. A instrução, então, é proporcionada através da mídia escrita e falada para as pessoas comprometidas com a aprendizagem planejada, em lugar ou hora diferentes daqueles do instrutor ou instrutores.

Percebemos, nessa definição, que a distância é um fator central nessa nova modalidade de ensino, já que a comunicação vai se dar através das novas tecnologias. Dai a necessidade de uma grande estrutura. Assim, mais importante do que o diálogo entre os sujeitos são os meios para se garantir esse diálogo. É como se a estrutura, o aparato tecnológico por si sós, aliados à característica de aprendizagem planejada e autonomia do aluno, garantissem sua aprendizagem. E é justamente esse diálogo entre os sujeitos, mediados pelos aparatos tecnológicos, que me interessa discutir no próximo item, não colocando as tecnologias como autônomas em relação aos discursos, ou melhor dizendo, os computadores não são máquinas de produzir discursos, mas os discursos são produzidos por sujeitos sócio-ideologicamente determinados, pelo viés das máquinas. A máquina funciona como um simples instrumento de comunicação no processo de produção discursiva.

Atualmente, a partir do que prevê a nova LDB (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional), aprovada em dezembro de 1996, novos cursos de Educação a Distância foram surgindo, inclusive cursos de ensino superior, como é o caso do E-Letras da UFPE, uma modalidade que, até então, não existia entre as propostas de EAD. Com isso, novas ações, pesquisas, outras estruturas vão se implantando no processo de ensino-aprendizagem à distância, e a distância entre professor e aluno já não é mais caracterizada como o elemento definidor dessa modalidade de ensino, pois ela passa a ser vista como distância física. A interlocução entre professor-tutor-aluno, aluno-aluno, no processo de aprendizagem, se intensifica pelo uso de tecnologias, ou seja, professor e alunos estão separados fisicamente, mas constantemente

interligados, conectados pelo uso das novas tecnologias. A característica do baixo diálogo, então, já não cabe mais nessa fase e os aparatos tecnológicos ganham um novo papel: o de facilitar o diálogo entre os sujeitos que se inscrevem nos AVAs e **não** o de garantir o sucesso do processo de aprendizagem.

Segundo o professor Moran, professor da USP e assessor do Ministério da Educação para avaliação de cursos a distância, as tecnologias interativas vêm evidenciando, na educação a distância, “o que deveria ser o cerne de qualquer processo de educação: a interação e a interlocução entre todos os envolvidos nesse processo” (MORAN, 2002), já que as NTICs (novas tecnologias de informação e comunicação) oferecem possibilidades inéditas de interlocução mediatizada (professor/aluno; aluno/aluno) e de interatividade com materiais de boa qualidade e grande variedade. As técnicas de interação mediatizada criadas pelas redes telemáticas (*e-mail*, listas e grupos de discussão, *webs*, *sites*, fóruns, *chats* etc) apresentam grandes vantagens, pois permitem combinar a flexibilidade da interlocução humana (com relação à fixidez dos programas informáticos, por mais interativos que sejam) com a independência no tempo e no espaço, sem perder velocidade. Assim, hoje, graças aos avanços dessas novas tecnologias, a interlocução entre professor e aluno pode se dar de forma não só assíncrona, mas também de forma síncrona, ocorrendo uma maior flexibilização do espaço-tempo. E, nesse processo, “aula” deve ser entendida como pesquisa e intercâmbio, o que também redimensiona o papel do professor, que não é mais o centro da aprendizagem, aquele que transmite conhecimento, que é detentor do saber, mas sim aquele que orienta o aluno, que “se torna um supervisor, um animador, um incentivador dos alunos na instigante aventura do conhecimento” (MORAN, 2002). As novas tecnologias também possibilitaram que determinadas situações de comunicação que antes só aconteciam na/pela língua falada (uma conversa, por exemplo) aconteçam agora também pela escrita on-line. É o que ocorre no AVAs, onde praticamente 100% da interlocução entre professores e estudantes, entre estudantes e estudantes, entre estudantes e tutores se dá pelo viés da escrita. Moran (2002) define, assim, a EAD como uma prática que permite um equilíbrio entre as necessidades e habilidades individuais e as do grupo, de forma presencial e virtual. Nessa perspectiva, segundo o autor, é possível avançar rapidamente, trocar experiências, esclarecer dúvidas e inferir resultados.

Conforme já aponte em trabalho anterior (GRIGOLETTO, 2011), observamos que Moran menciona a interação e a interlocução, mas não distingue esses conceitos. Aparece também, na literatura em EAD, o termo **interatividade** para se fazer referência (cf. BELLONI, 1999) à relação homem-máquina, apontando para um outro tipo de interação: do usuário com o texto e outros materiais disponíveis na rede. Para efeitos desse trabalho, vou tomar o conceito de

interação, aproximando-o do de interatividade, como distinto do de interlocução. Voltarei a esses conceitos no final desse item, mas agora retomo a discussão acerca dos avanços e deslocamentos que as novas tecnologias produziram no Ensino a Distância.

As tecnologias devem preferencialmente ser usadas para proporcionar aos estudantes a oportunidade de dialogar e trabalhar juntos em problemas e projetos significativos, como juntar-se a comunidades de alunos e profissionais. Estes ambientes e ferramentas construtivistas podem substituir o modelo de ensino à distância controlado pelo professor por ambientes de trabalho contextualizados, estratégias de pensamento e discussão através da mídia, que apoiem os processos de construção do conhecimento em ambientes à distância.

Dentre essas ferramentas, destacamos o uso do computador que permitiu que o texto fosse enviado ou fosse buscado com facilidade em localidades remotas. O correio eletrônico permitiu que as pessoas se comunicassem assincronamente, mas com extrema rapidez. Mais recentemente, o aparecimento de *chats* ou "bate-papos" permitiu a comunicação síncrona entre várias pessoas. E, mais importante, a web permitiu não só que fosse agilizado o processo de acesso a documentos textuais, mas hoje abrange gráficos, fotografias, sons e vídeo, isto é, outras formas de linguagens, além da língua escrita. Além disso, a web também permitiu que o acesso a todo esse material fosse feito de forma não-linear e interativa, usando a tecnologia de hipertexto. A convergência de todas essas tecnologias em um só mega-meio de comunicação, centrado no computador, permitiu a realização de conferências eletrônicas (as webconferências) envolvendo componentes audiovisuais e textuais.

É a partir, então, do aparecimento e evolução das NTICs, as quais nos apresentam novas ferramentas pedagógicas, com destaque para as citadas acima, que surgem diferentes modelos de Ensino a Distância: modelo de aula por teleconferência, educação on-line, cursos on-line assíncronos, cursos on-line com períodos pré-estabelecidos e os modelos híbridos on-line (Cf. MORAN, 2007)³. Dentro do formato de cursos com períodos pré-estabelecidos, que é o caso do E-Letras da UFPE, há dois modelos básicos, com variáveis: o **modelo centrado em conteúdos** (uso de textos, que podem ser impressos ou em CD-s, presença de tutores e uso de alguma ferramenta de comunicação assíncrona, como o fórum), e o **modelo centrado em pesquisas e projetos de grupo** (combinação de leituras, atividades de compreensão individual, produção de textos individuais, discussões e produções em grupo, com tutoria bastante intensa). Eu diria que o curso de Licenciatura em Letras a Distância da UFPE (o E-Letras) combina esses dois modelos, uma vez que, no início de cada semestre, cada disciplina em que o aluno está

³ Vou centrar aqui minha reflexão acerca dos modelos que, entendo, trazem características do funcionamento do Curso de Licenciatura em Letras a distância da UFPE, uma vez que os recortes/exemplos de discursos que serão analisados no próximo item são oriundos das interações/interlocuções desse curso. Para maior detalhamento dos modelos mencionados, consultar o autor citado.

matriculado já disponibiliza o material conteudístico, previamente preparado pelo professor, e uma série de atividades, referentes àquele conteúdo, envolvendo desde discussão nos fóruns até elaboração de trabalhos mais complexos, com a produção de resumos, resenhas, etc. No decorrer do semestre, não só o tutor, mas também o professor que elaborou o conteúdo e/ou outro professor executor, acompanham, discutem, orientam e avaliam essas atividades, de acordo com um cronograma de datas previamente estabelecido.

Além desses aspectos, o E-Letras apresenta ainda alguns elementos dos cursos que se enquadram, segundo a classificação de Moran (2007), como **educação on-line**. Nesse modelo, o aluno se conecta a uma plataforma virtual e lá encontra materiais, tutoria e colegas (todos da mesma turma, mesmo período) para aprender com diferentes formas de organização da aprendizagem: umas mais focadas em conteúdos prontos e atividades até chegarmos a outras mais focadas em pesquisa, projetos e atividades colaborativas, havendo também alguns conteúdos, mas o centro é o desenvolvimento de uma aprendizagem ativa e compartilhada. Como já apontado acima, a proposta do E-Letras tenta unir essas duas formas de aprendizagem, uma vez que é baseada em conteúdos prontos, mas utiliza esses conteúdos como ponto de partida para que os alunos realizem outras leituras, planejem e produzam atividades de cunho colaborativo, as quais contam sempre com o auxílio do professor e do tutor a distância da disciplina, que são especialistas na área da referida disciplina.

Moran (2007) aponta, por fim, dois modelos educacionais, tanto para o EAD, quanto para o ensino presencial, que serão predominantes nos próximos anos: um mais centrado na transmissão da informação (centrado no professor, no conteúdo e na avaliação de conteúdos aprendidos); e outro mais focado na aprendizagem e em projetos (centrado no aluno e na colaboração).

O aparecimento desses modelos de EAD, via redes de comunicação, só ocorreu graças às novas formulações da contemporaneidade. Sua existência e aparecimento estão ligados às necessidades de uma educação que responda às exigências dessa nova era, que dê vazão aos novos princípios estabelecidos no campo político, econômico, social e cultural. E, como não é mais possível pensar a cultura da nossa sociedade hoje sem as redes de computadores, sem a chamada cibercultura, também não é mais possível pensar em EAD sem o auxílio das novas tecnologias. Independente do modelo de EAD utilizado, o uso das novas tecnologias de informação é imprescindível. Dai, justifica-se a relação intrínseca entre as novas tecnologias e educação à distância. O surgimento e desenvolvimento de AVAs veio trazer para a EAD uma formulação mais atualizada, que interage com as novas possibilidades surgidas pela informática na educação e, em particular, com a internet.

Por fim, retomo a distinção, já anunciada mais acima, entre **interação** e **interlocução**, uma vez que tais conceitos são fundamentais para a discussão que apresentarei no próximo item. Entendo a **interação** como o movimento do sujeito com a máquina, já que esse movimento exige mesmo do sujeito uma ação, que já é pré-programada, e que permite determinadas ações e exclui outras. Tal movimento supõe, então, uma relação do homem com uma coisa, a qual, nas palavras de Bakhtin, não pode ser dialógica, já que o outro aí é a máquina, o computador que, sozinho, não produz discurso. Por outro lado, tomo o conceito de **interlocução** para tratar do movimento entre os sujeitos envolvidos no processo ensino-aprendizagem a distância (professores, alunos e tutores), estabelecendo uma relação com a noção proposta por Pêcheux (1969) de discurso como “efeito de sentido entre interlocutores”. Assim, se o discurso é efeito de sentido entre os interlocutores, o movimento da linguagem enquanto trabalho, produzido por esses sujeitos, é o de **interlocução**. E nesse movimento sim há dialogismo, já que se joga com a produção de sentidos. (Cf. GRIGOLETTO, 2011, p. 59-60)

Dessa forma, considerando esses conceitos, bem como as características, apresentadas acima, do funcionamento-estrutura do E-Letras, minha reflexão, no próximo item, estará centrada no funcionamento do discurso de alunos e professores desse curso, buscando verificar se, efetivamente, as novas tecnologias propiciam uma maior interlocução entre professor e aluno, aluno e aluno, de forma a contribuir na realização/execução de atividades colaborativas.

Entre o novo e o velho: o funcionamento do discurso pedagógico nos Ambientes Virtuais de Aprendizagem

Quando pensamos em Ensino a Distância, inevitavelmente, surgem as comparações com o ensino presencial. Como os alunos aprendem? Como os professores ensinam? Como se dá o diálogo entre professores e alunos? Questões como essas e inúmeras outras permeiam o discurso sobre EAD, sedimentadas por um imaginário que aponta sempre para uma mesma direção de sentido: se os alunos já têm dificuldade no presencial, imaginem a distância. Parece, então, que não é possível aos alunos aprenderem sem a presença física do professor. No entanto, indo de encontro a esse discurso, surgiram, nos últimos anos, muitos cursos à distância. Cursos não só de curta duração, mas também graduações inteiras a distância, como é o caso do E-Letras, foco de análise aqui neste texto, são ofertados tanto por universidades privadas como públicas. O histórico que apresentei no primeiro item explica, em parte, essa multiplicação de ofertas de cursos à distância. Tais fatos, inseridos no contexto sócio-histórico atual, se não rompem com

esse imaginário sedimentado sobre EAD, pelo menos, provocam deslizamentos, deslocamentos de sentido. Assim, a questão que fica é: mas o que, de fato, acontece numa sala de aula virtual?

Para refletir sobre esse questionamento, sem a intenção de esgotá-lo, elejo um objeto para melhor entendermos o funcionamento de uma sala de aula virtual: o discurso pedagógico, representado por recortes de discursos de alunos e professores do E-Letras, retirados de fóruns de discussão que acontecem durante a realização das disciplinas do curso.

Surge, assim, outra vez, a comparação com o presencial: o discurso pedagógico continua sendo um discurso autoritário nos ambientes virtuais? Como se dá a interlocução professor/aluno, aluno/aluno nesses ambientes?

Para responder a esses questionamentos, norteadores da análise que será aqui desenvolvida, parto da definição proposta por Orlandi (2001), e que enquadra o discurso pedagógico como um discurso do tipo autoritário. Antes, porém, considero importante pensarmos nas condições de produção deste discurso, aqui objeto de análise: o discurso pedagógico dos ambientes virtuais de aprendizagem. A sala de aula não é mais física, e sim virtual. Partindo de uma reflexão anterior (GRIGOLETTO, 2010), importa ressaltar que o discurso pedagógico não mais é (re)produzido no espaço empírico, mas sim no espaço virtual, o qual entendo (GRIGOLETTO, 2011) como um espaço que se inscreve no entremeio dos espaços empírico e discursivo⁴. Assim, por se situar no entremeio, no intervalo desses espaços, o virtual não está desvinculado deles, carregando traços, tendo suas fronteiras reguladas tanto pelas características do espaço empírico quanto do discursivo, mas constituindo-se num espaço próprio, extremamente heterogêneo, que abriga diferentes discursividades, entre elas a dos Ambientes Virtuais de Aprendizagem.

No espaço empírico, o lugar social de professor e aluno está bem definido, sendo determinado pelas relações de poder da escola, enquanto Aparelho Ideológico de Estado. O professor, assim, ocupa lugar de autoridade, daquele que sabe tudo, em oposição ao aluno, que deve obediência ao professor, na condição de aprendiz. E, no espaço virtual, será que esses lugares tão bem marcados de professor e aluno se mantêm? Voltarei a essa questão nas análises.

O discurso pedagógico, na modalidade a distância, inscreve-se, então, no espaço virtual, sendo determinado por outras condições de produção, diferentes daquelas que regulam o

⁴ Espaços empírico e discursivos aqui entendidos, conforme reflexão que empreendi na minha tese de doutorado (GRIGOLETTO, 2005) para melhor distinguir o lugar social do lugar discursivo, como espaços que abrigam, respectivamente, as formações ideológicas e as formações discursivas. Assim, o espaço empírico determina o lugar social que os sujeitos ocupam e o espaço discursivo determina o lugar discursivo. No entanto, esses espaços não são entendidos de forma fragmentada, mas sim intrínscada, uma vez que o lugar social é efeito da prática discursiva ao mesmo tempo em que o lugar discursivo é efeito/está determinado pela prática social.

discurso pedagógico no presencial. Entre essas condições de produção está também o modo como esse discurso se materializa, essencialmente pela escrita. Assim,

no discurso pedagógico em ambientes virtuais de aprendizagem, a voz audível do professor, materializada em um texto fugaz por natureza, próprio do ensino presencial, é substituída por um texto escrito, supostamente coerente e linear, no qual a voz do professor se corporifica nos folhados textuais do hipertexto, que se propõe à mediação da aprendizagem. Tal texto é disponibilizado ao aluno na sala de aula virtual, no início de cada disciplina, num só bloco, e torna-se, junto com outros recursos, a materialidade do discurso pedagógico nesse espaço. (GRIGOLETTO, 2010, p. 238)

Normalmente, esse texto que compõe o material conteudístico da disciplina, e que é previamente elaborado pelo professor, é permeado de espaços de interlocução, simulando um possível diálogo com o seu interlocutor, nesse caso, o aluno. Essa simulação funciona como uma tentativa de suprir a presença física do professor. Vejamos alguns exemplos, retirados do material conteudístico:

Exemplo 1:

E, antes de **mergulharmos** nesse mundo desconhecido, ou não tão desconhecido assim, **quero** que desviem o olhar dessas páginas e **respondam**, no fórum, à atividade 1.

Exemplo 2:

Vamos iniciar, então, **no**ssa trajetória nessa disciplina, definindo o **no**so objeto de estudo: o texto e o discurso. E, embora **vo**çês já devam ter ouvido falar bastante em texto/discurso durante o percurso que fizeram até aqui no Curso de Letras, bem como ao longo da vida escolar de **vo**çês, talvez tenham sentido dificuldade de responder aos questionamentos da atividade 1. **E por que isso ocorre? Por que temos dificuldades de responder o que é um texto? Ou então, por que julgamos saber exatamente o que é um texto, mas não conseguimos conceituá-lo?**

Observamos, nesses exemplos acima, que o material conteudístico é permeado de marcas (sobretudo o uso do tempo e pessoa verbais, de pronomes e questionamentos) que abrem a possibilidade de interlocução com o sujeito-aluno, funcionando como uma estratégia discursiva para que o interlocutor, nesse caso o aluno, identifique-se com o discurso do professor. Além disso, no seu texto, o professor, ocupando a função de autor, “disponibiliza ao aluno acesso a outras vozes, a outros textos, a outras materialidades, a outras discursividades, construindo um efeito-leitor, através da simulação/da encenação de um possível diálogo com seu aluno.”(GRIGOLETTO, 2010, p. 239) Mas se trata de uma simulação de diálogo, de troca de reversibilidade, porque, na verdade, esses pontos de deriva (leia-se aqui como acesso a outras vozes, tentativa de inclusão/identificação do sujeito-aluno no discurso do professor), embora ampliem as possibilidades de interpretação, “são determinados, estão sob o comando da voz do professor, que dá a direção de sentidos que o aluno deve seguir”. (Op. Cit, p. 241). Desse modo,

esses espaços de interlocução não garantem a instauração de um discurso polissêmico por natureza. O discurso pedagógico continua, então, carregando traços de um discurso autoritário.

Para melhor entendermos esse funcionamento, retomo aqui a proposta das tipologias discursivas, apresentadas por Orlandi (2001, p. 15), em seu livro **A linguagem e seu funcionamento**. Baseada no critério do referente e dos participantes do discurso, e tomando como base dois processos de produção de sentidos (a paráfrase e a polissemia) a autora distingue três tipos de discurso: a) o lúdico: a polissemia é aberta e o objeto mantém-se enquanto tal; b) o polêmico: a polissemia é controlada e os participantes procuram dominar o seu referente; c) o autoritário: a polissemia é contida e o referente está “ausente”, oculto pelo dizer. No discurso do tipo autoritário, além da polissemia ser contida, a reversibilidade (troca de papéis entre locutor e ouvinte) tende a zero. Trata-se de um discurso em que não há espaço para o outro, já que o dizer é controlado por um só sujeito. Com base nessa tipologia, a autora afirma que o discurso pedagógico é do tipo autoritário, sendo que A (imagem do professor) ensina R (referente) a B (imagem do aluno) em X (escola). Conforme já observamos em trabalho anterior,

esse esquema de formações imaginárias continua presente no ensino a distância, no entanto, o X ganha um outro status, pois o onde desdobra-se em dois espaços distintos: o empírico, representado pela instituição que propõe o curso, e o virtual, caracterizado pela sala de aula virtual, lugar onde efetivamente se dá o processo de ensino-aprendizagem. (GRIGOLETTO, 2010, p. 239)

Observamos, então, que, do ponto de vista do material didático, embora de outra natureza e considerado fundamental no Ensino a Distância, o discurso pedagógico continua sendo autoritário, uma vez que o material didático aí ocupa um lugar de saber e, ainda que simule situações de troca de reversibilidade, a interlocução, efetivamente, não acontece. É interessante ainda pontuar que, no caso do uso de estratégias interlocutivas, como as utilizadas pelo professor nos exemplos acima, mais do que abrir a possibilidade para que o outro fale, elas funcionam como uma estratégia para que o outro se identifique/adira ao discurso um, no caso, o do professor, o que reforça o caráter autoritário desse discurso.

No entanto, de modo diverso do presencial - onde há uma sobreposição, na maioria das vezes, da voz do material didático sobre a voz do professor, que acaba por apagar saberes vindos de outros lugares, repetindo-os ao aluno como seus -, no EAD, o material didático mantém a função de mediação, uma vez que é a própria voz do professor que é materializada nos textos que compõem o material conteudístico (leia-se aqui didático) da disciplina.

Para além dessa mediação do texto com o aluno, ainda que tímida e direcionada, presente no material conteudístico e só possível no EAD graças ao surgimento das novas tecnologias, os

fóruns, normalmente assíncronos, propiciam (ou pelo menos, deveriam propiciar) uma efetiva interlocução entre professor e aluno. No espaço dos fóruns, o aluno

é interpelado a dizer, a efetuar a troca de reversibilidade. A interdição não está no dizer, mas sim no silenciar. Para se legitimar na posição de aluno, é preciso que ele diga. Há a demanda de um efetivo trabalho de subjetivação do sujeito-aluno que deve se dar pela escrita. Ele precisa discursivizar o seu dizer nos fóruns de interação, nas respostas às atividades etc, sendo, portanto, garantido o seu espaço de dizer. (GRIGOLETTO, 2010, p. 242)

Pensando, então, especificamente nos fóruns de interação, cujos discursos também constituem a materialidade do discurso pedagógico, abre-se um espaço para que a reversibilidade entre os participantes desse discurso aconteça e a polissemia seja uma das características do seu funcionamento. Mas será que efetivamente essa troca/essa interlocução acontece na sala de aula virtual?

Para responder a esse questionamento, trago para análise alguns recortes de discursos de professores e alunos, retirados do fórum de abertura da disciplina de Introdução à Linguística (1º período), no qual a docente propunha aos alunos alguns questionamentos sobre o que é linguística como uma forma de introduzir o conteúdo. Não se tratava, pois, de um fórum onde os alunos deveriam postar uma atividade específica, prevista no cronograma do curso. Daí a expectativa de que uma interlocução efetiva entre professor e aluno, aluno e aluno se produzisse. O fórum foi assim aberto pela docente responsável pela execução da disciplina:

Recorte 1:

[Car@s alun@s,](#)

antes de iniciarmos nossa incursão nos estudos linguísticos, lanço alguns questionamentos para que **vocês**⁵ respondam mesmo sem ter consultado/lido o material conteudístico:

Já ouviram falar em linguística? Se sim, o que imaginam que ela estuda? Qual o seu objeto? Por que estudar linguística num curso de Letras? Qual a sua importância? Qual a sua relação com a língua? E com a gramática?

Registrem nesse fórum a sua opinião sobre esses questionamentos para que possamos iniciar nosso debate sobre os estudos linguísticos.

Não **deixem** de participar, postando a sua opinião, mas também refletindo/dialogando com os colegas e conosco (J. e eu) sobre os diversos posicionamentos que vão surgir.

E.⁶

Notamos, nesse recorte, que a docente, falando do seu lugar de professora, introduz, no seu discurso, a abertura para a reversibilidade, para a troca de papéis entre os interlocutores desse

⁵ Os negritos aqui e em outros recortes servem para destacar marcas linguísticas que serão retomadas nas análises.

⁶ Por questões éticas, o nome do professor da disciplina, bem como do tutor a distância e dos alunos serão preservados, sendo identificados apenas pela inicial do primeiro nome. Cabe esclarecer, no entanto, que todos os discursos aqui utilizados são autorizados pelos seus autores, que assinaram **termo de consentimento livre e esclarecido**, conforme prevê as regras do comitê de ética da UFPE.

discurso (**Já ouviram falar em linguística? Se sim, o que imaginam que ela estuda? Qual o seu objeto? Por que estudar linguística num curso de Letras? Qual a sua importância? Qual a sua relação com a língua? E com a gramática?**). E, estando afetada pela ilusão de controle do dizer, própria do sujeito quando ocupa a função de autor, espera que os alunos produzam respostas aos questionamentos propostos, as quais podem apontar para diferentes possibilidades de sentido, instaurando a polissemia no discurso. No entanto, mesmo que abra para que a reversibilidade se instale, o traço do autoritarismo, próprio do discurso pedagógico, continua presente no final do recorte, quando ordena aos alunos que **não deixem de participar, registrando** as suas opiniões. Parece funcionar aqui, então, uma mistura entre o discurso autoritário e o polêmico.

E como será que os alunos responderam a essa abertura para a troca de papéis? Houve a instauração da polissemia, através de uma interlocução efetiva entre professor/aluno e tutor?

Foram postadas 99 (noventa e nove) mensagens nesse fórum, numa turma de 30 (trinta) alunos. Dessas, 28 (vinte e oito) foram mensagens postadas pela tutora e 6 (seis) pela professora, o que demonstra que há, efetivamente, um retorno aos alunos tanto por parte do tutor a distância quanto por parte do professor executor, característica nem sempre presente em alguns modelos de EAD, conforme vimos no primeiro item deste artigo. Houve a participação de 29 (vinte e nove) alunos, dos quais somente 8 (oito) postaram mensagens mais de uma vez no fórum. Embora a análise que estou realizando aqui não seja quantitativa, esses números nos apontam para algumas considerações em relação a regularidades que observamos no funcionamento da interlocução professor/tutor/aluno nos Ambientes Virtuais de Aprendizagem.

Ainda que somente um aluno deixou de responder aos questionamentos propostos no fórum, a grande maioria só o fez com o objetivo de cumprir uma tarefa solicitada pela professora. Mais do que isso, simplesmente respondeu para garantir o seu lugar de aluno, já que, como já mencionei anteriormente, no EAD, o sujeito, para se constituir aluno, precisa participar dos fóruns, inscrevendo, pela escrita, o seu dizer. Vejamos alguns exemplos dessas respostas:

Recorte 2:

LINGUÍSTICA – é o estudo científico da linguagem verbal humana é toda e qualquer manifestação, o jeito correto de falar⁷.

Recorte 3:

É a parte da gramática que estuda as línguas.

⁷ Todos os recortes retirados do fórum foram mantidos exatamente da forma como foram postados.

Recorte 4:

Linguística É uma forma de interação e comunicação

Em primeiro lugar, chama atenção a maneira descuidada com que esses alunos postam suas mensagens, com erros de digitação e sem uma preocupação em escrever um texto com coesão e coerência. Trata-se de frases soltas e, pior, que trazem afirmações equivocadas sobre o que é linguística, não acrescentando nenhuma contribuição aos questionamentos propostos. É um discurso vazio que, muitas vezes, acaba por provocar o silêncio dos seus interlocutores. Embora o fórum tenha sido lançado pela docente, como vimos no recorte 1, com o intuito de introduzir uma discussão sobre o que é linguística mesmo **antes** dos alunos terem **consultado/lido o material conteudístico**, a partir das primeiras postagens dos alunos, tanto a professora quanto a tutora fizeram considerações de forma a introduzir os alunos nos estudos linguísticos, fazendo menção muitas vezes ao material conteudístico, instigando os alunos a refletirem sobre as suas afirmações, incentivando-os a pesquisarem em outras fontes, indicando outras leituras, apontando os equívocos⁸. Parece-me, no entanto, que esse discurso do professor não significa, não produz sentido para a maioria dos alunos. Também as estratégias interlocutivas, utilizadas tanto no material conteudístico, como vimos em alguns exemplos acima, quanto nas intervenções da professora e tutora, não produziram o efeito desejado de conseguir a adesão/a identificação dos interlocutores, nesse caso, os alunos. Nesse sentido, nem o caráter autoritário tampouco

⁸ Não dispomos de espaço para analisar aqui essas intervenções da tutora e da professora da disciplina. Mas, a título de exemplo, reproduzo aqui uma dessas intervenções:

Caros alunos,

embora não esteja equivocada a questão que a Juliana coloca acima de que a língua estaria mais voltada aos aspectos formais e a fala à condição de uso da língua, gostaria de acrescentar alguns apontamentos importantes sobre isso, aproveitando também a contribuição da colega Maria da Conceição, que traz algumas reflexões sobre Saussure:

1) Saussure, como vocês verão no material conteudístico, é considerado o fundador dos estudos linguísticos contemporâneos. E, para instituir a linguística como ciência, como já comentei anteriormente, ele realiza um corte entre língua e fala, afirmando que a linguística estudaria somente a língua. Embora não ignorasse a existência da fala, por ela ser o lugar justamente da manifestação individual e das variações, ela não foi incorporada aos estudos linguísticos nesse primeiro momento;

2) muitas correntes linguísticas mais atuais, sobretudo as surgidas a partir da década de 60, criticam o corte proposto por Saussure entre língua e fala e passam a incorporar aos estudos linguísticos o estudo também da fala;

3) há correntes linguísticas que se preocupam sobretudo com o estudo da fala, como a sociolinguística e a análise da conversação, o que não significa que elas não consideram fala como língua. Quero chamar a atenção para o fato de que a fala não está separada da língua, muito pelo contrário, a fala é parte da língua;

4) outras correntes linguísticas ainda, como a Análise do Discurso, trabalham com a noção de língua como algo que incorpora os desvios, as falhas, a história como elementos que fazem parte de sua constituição. Portanto, não há distinção entre língua e fala. O que há é língua e discurso, sendo a língua a materialidade do discurso.

Esclarecido isso acerca da língua/fala, gostaria de acrescentar ainda alguns apontamentos sobre língua/linguagem:

1) elas não são a mesma coisa, mas a linguagem recobre a língua;

2) a linguagem não é só a língua em uso, mas as diferentes manifestações/formas que usamos para nos comunicar, produzir sentido. Ela inclui, então, além do verbal, outras formas de comunicação, como a imagem, os gestos, os símbolos, etc.

Pelo exposto acima, não podemos afirmar que a linguística estuda somente a linguagem verbal humana. Se fôssemos resumir, seria mais adequado dizer que ela estuda a língua, em suas diferentes manifestações. Por fim, gostaria de acrescentar que a linguística surge para estudar, entre outras coisas, aspectos da língua que a gramática não é capaz de explicar pelo seu sistema de normas.

Reflitam sobre essas considerações e façam as suas considerações finais nesse fórum.

o polêmico que atravessam aqui o discurso pedagógico produzem efeitos quando pensamos na questão da interlocução professor/aluno.

No caso dos alunos que postaram mais de uma intervenção no fórum, observamos que ocorreu um maior entendimento sobre o que é linguística, uma vez que, de fato, nesses casos, houve a reversibilidade, e o dizer do aluno foi complementado pelo do professor e/ou pelo do colega. A interlocução realmente se efetivou, no entanto, o diálogo aconteceu, na maioria dos casos, somente entre dois interlocutores, preferencialmente entre aluno e professor, já que os alunos respondiam à professora, conforme podemos verificar nos vocativos abaixo, que iniciavam as mensagens postadas por esse grupo de alunos:

Recorte 5:

Boa noite querida professora (duas ocorrências)

Boa noite querida inter-mediadora

Bom dia F.

Boa noite! Professora... (duas ocorrências)

Olá meu caro J.

Olá, J! é muito bom está interação

Concordo com você minha cara M.J.L.P

Olá professora J.

Professora Boa noite! F.

BOA TARDE! Professora!

Verificamos, no recorte acima, que a maioria desses vocativos dirige-se ao professor e, em alguns casos, a um colega específico, não instaurando a polifonia de vozes, ficando a interlocução restrita a relação eu-tu, isto é, o aluno responde ao professor. Assim, todas as facilidades proporcionadas pelo uso das novas tecnologias de interação são sub-aproveitadas em termos de aprendizagem. O discurso, sobretudo dos alunos, é revelador da manutenção dos papéis bem marcados de professor e aluno, já que eles repetem, em seus dizeres, sentidos já cristalizados no senso comum, tanto em relação aos conteúdos discutidos quanto em relação à posição de autoridade ocupada pelo professor.

Assim, embora haja, de fato, uma abertura para a inscrição do dizer do sujeito-aluno no EAD, esse aluno acaba, muitas vezes, desperdiçando esse espaço de dizer que é seu de direito, mas também de dever. Repete um modelo de ensino muito próximo ao do presencial, colocando-se na condição de quem está ali para cumprir tarefas solicitadas pelo professor para atingir uma nota. O que ocorre sempre, nesses fóruns, é o movimento de interação, já que, para responder ao professor, o aluno precisa clicar, isto é, interagir com a máquina. Há, por outro lado, em relação ao movimento de interlocução entre os sujeitos, um ideal de interlocução, envolvendo não só a relação eu-tu, mas sim um diálogo entre eu-outro-eu, que ainda não se realiza de forma efetiva.

Interessa, por fim, pontuar que esse é um funcionamento que não observei apenas nesse fórum, mas que está presente, de forma bastante representativa, em todas as atividades realizadas durante a execução das disciplinas do E-Letras⁹.

Considerações Finais

Não como forma de fechamento, porque muitas questões ainda permanecem em aberto sobre esse tema, mas como forma de apontar algumas considerações sobre o que foi discutido ao longo deste artigo, gostaria de retomar aqui as questões que nortearam minha reflexão: o discurso pedagógico continua caracterizando-se como um discurso autoritário nos Ambientes Virtuais de aprendizagem? Como se dá o processo de interlocução professor/aluno e aluno/aluno nesses ambientes?

Pelo que observamos nas análises aqui realizadas, embora, em alguns aspectos, o discurso pedagógico dos AVAs abra para a possibilidade de instauração da polissemia e garanta, de fato, um lugar de dizer ao aluno, quando observamos o seu funcionamento, verificamos que tais aspectos não chegam a romper com as suas características mais marcantes, que continuam sendo de um discurso autoritário.

Assim, as novas tecnologias produzem sim deslocamentos no funcionamento do discurso pedagógico, afinal, como mostramos, as condições de produção são outras, as ferramentas pedagógicas e o material didático são outros, mas os sentidos sobre o que é ser professor, o que é ser aluno, o que é aprender e ensinar se mantêm.

Em relação ao segundo questionamento, observamos que a interação, do modo como a tomei aqui, está muito mais presente do que a interlocução. Indo de encontro a um discurso que enfatiza os benefícios proporcionados à aprendizagem on-line pelas novas tecnologias, quando observamos os sujeitos fazendo uso dessas novas ferramentas, observamos que elas não proporcionam, de fato, uma maior interlocução entre todos os sujeitos envolvidos no processo ensino-aprendizagem dos AVAs, isto é, professores, alunos e tutores. A interlocução, quando acontece, conforme verificamos nas análises, fica restrita, na maioria das vezes, à relação eu-tu, no nosso caso, representada pelo professor e pelo aluno. A interlocução aluno-aluno, por exemplo, é quase inexistente, já que esse lugar de autoridade que o professor segue exercendo cria um caminho único de interlocução que é professor-aluno, como se os outros participantes do fórum fossem lugares vazios nessa rede.

⁹ Tal afirmação está baseada não só na minha experiência como docente do curso, mas também em resultados de pesquisa que realizo analisando este corpus: o discurso de alunos, professores e tutores do E-Letras.

Referências Bibliográficas

BELLONI, M. L. **Educação a distância**. Campinas: Editores Associados, 1999.

GARCÍA-ARETIO, L. **La educación a distancia**: de la teoría a la práctica. 3 ed. Barcelona: Ariel, 2006.

GRIGOLETTO, E. **O discurso de divulgação científica: um espaço discursivo intervalar**. (tese de doutorado). Porto Alegre: Instituto de Letras, 2005.

_____. Do discurso político às novas tecnologias: um percurso sobre o objeto de estudo da Análise do Discurso. In: *Organon*, n° 48, janeiro-junho, 2010, p. 229 – 247.

_____. O discurso nos Ambientes Virtuais de Aprendizagem: entre a interação e a interlocução. In: GRIGOLETTO, E.; DE NARDI, F.S.; SCHONS, C.R. (Orgs.) **Discursos em rede**: práticas de (re)produção, movimentos de resistência e constituição de subjetividades no ciberespaço. Recife: Editora da UFPE, 2011 (no prelo), p. 47 - 78.

MOORE, M. Recent contributions to the theory of distance education. In: **Open learning**. Vol. 5, n° 3, 1990, p. 10 – 15.

MOORE, G. M. & KEARSLEY, G. **Distance Education**. United State: Wadsworth Publishing Company, 1996.

MORAN, J. M. (2002). **O que é educação a distância**. Disponível em: <http://www.eca.usp.br/prof/moran/dist.htm>. Acesso em: 01 jun. 2011.

_____. (2007). **Modelos educacionais na aprendizagem on-line**. Disponível em: <http://www.eca.usp.br/prof/moran/modelos.htm>. Acesso em: 15 jun. 2011.

PETERS, O. **Didática do ensino a distância: experiências e estágio da discussão numa visão internacional**. São Leopoldo: Editora da Unisinos, 2001.

PÊCHEUX, M. (1969) Análise automática do discurso (AAD-69). In: GADET, F. & HAK, T. (Orgs.) **Por uma análise automática do discurso**: uma introdução à obra de Michel Pêcheux. 3ª ed., Campinas, SP: Editora da Unicamp, 1997, p. 61 – 161.

ORLANDI, E. P. **A linguagem e seu funcionamento**: as formas do discurso. 4ª Ed., Campinas: Pontes, 2001.

¹ **Evandra GRIGOLETTO, Profa. Dra.**
Universidade Federal de Pernambuco (UFPE)
Departamento de Letras
E-mail: g.evandra@terra.com.br