

EFEITOS REPRESENTACIONAIS NA/DA EAD

Pollyanne Bicalho Ribeiro
(Universidade Federal do Ceará - UFC)
pollyanne_br@yahoo.com.br

RESUMO: Este trabalho objetiva refletir sobre as práticas discursivas no âmbito da Educação a Distância (EAD), considerando a perspectiva dos sujeitos sociais que se relacionam na situação comunicativa, o papel das representações sociais (RS) mobilizadas e os aspectos linguísticos, textuais e discursivos utilizados nessa instância de ensino frente aos aspectos recorrentes em práticas acadêmicas.

PALAVRAS-CHAVE: Educação a Distância (EAD); Representações Sociais (RS); Interação Verbal

ABSTRACT: This paper aims to reflect on the discursive practices within the Distance Education (EAD), considering the perspective of the social subjects involved in the communicative situation, the role of social representations (RS) mobilized and linguistic, textual and discursive aspects used in this instance of education compared to the recurrent aspects in academic practices.

KEY-WORDS: Distance Education (EAD); Social Representations (RS); Verbal Interaction

RESUMÉ: Ce travail vise à réfléchir sur les pratiques discursives dans le contexte de l'enseignement à distance (EAD), en tenant compte le point de vue des sujets sociaux impliqués dans la situation de communication, le rôle des représentations sociales (RS) mobilisées et les aspects linguistiques, textuelles et discursives utilisés en cette instance scolaire devant aux aspects récurrents dans les pratiques académiques.

MOTS-CLÉ: Enseignement à distance (EAD) ; Représentations sociales (RS), Interaction Verbale

Introdução

O ato de linguagem, ao se valer de aspectos ideológicos, culturais, históricos, nas mais variadas esferas sociais, faz emergir determinados parâmetros que orientam o processo enunciativo. Há, portanto, material simbólico, mobilizado e atualizado na dinâmica discursiva, que confere contornos no funcionamento do ato na ação comunicativa.

A partir dessa perspectiva, evidencia-se a necessidade de considerar as condições de produção, a configuração dos campos de atividade humana, a assunção de papéis sociais, o acervo representacional, para a análise de determinada prática de linguagem em uma dada esfera social. Nesse sentido, Bakhtin (2003: 295) afirma que o enunciado¹ “é pleno de palavras dos outros, de um grau vário de alteridade ou de assimilabilidade, de um grau de aperceptibilidade e de relevância”. Daí pensar que o quadro representacional cunhado no âmbito do grupo social sobrepesa a interação verbal e, por sua vez, as possíveis respostas dos sujeitos envolvidos na prática comunicativa, visto que “essas palavras dos outros trazem consigo a sua expressão, o seu tom valorativo que assimilamos, reelaboramos, e reacentuamos.” (BAKHTIN, 2003: 295)

A Educação a Distância (doravante, EAD) tem se constituído e se firmado ao longo da História como uma modalidade de ensino que, ao contrário da educação tradicional, não necessita da presença do professor face a face. A relação ensino/aprendizagem e, portanto, a interação professor/aluno é viabilizada por meio de material impresso e/ou, para a maioria dos projetos de EAD, por meio virtual. Obviamente que essa configuração de educação traz implicações no modo de representar a própria prática educativa, os sujeitos envolvidos nessa prática, ou seja, o professor e o aluno, e, ainda, o quadro interacional instaurado entre esses sujeitos e o conhecimento.

1. O Acervo Representacional na Relação Ensino/Aprendizagem

Qualquer atitude que se toma no dia a dia se realiza a partir de um conjunto de convicções internalizadas, crenças, de juízos pré-construídos aos quais se recorre diante de uma situação concreta. Essas convicções não são totalmente individuais², já que elas devem ser compartilhadas com os membros do grupo social para que haja um mínimo de coordenação entre as ações e de entendimento face à unidade e identidade desse grupo.

¹ Conforme notas do tradutor, Bakhtin não faz distinção entre enunciado e enunciação, o autor emprega o mesmo vocábulo (*viskázivanie*) para se referir ao ato de produção do discurso e ao discurso propriamente dito.

² Recorrendo novamente a Bakhtin, quando o plano individual é abordado face ao plano coletivo não há como desconsiderar o social, visto que “a personalidade individual é tão socialmente estruturada como a atividade mental de tipo coletivista” (BAKHTIN, 1988:117).

Assim, o que dizer, os modos de dizer, enfim, qualquer ação é regulada pelas representações sociais (RS). Ao discurso cabe o papel de (re)apresentar e atualizar essas representações. Dito de outra forma, através das (inter)ações se fazem circular as crenças, os ideais, os valores de uma dada comunidade. Nessas trocas, há possibilidade de reafirmar ou de refutar tais concepções, provocar mudanças e, nessa dinâmica, as representações sociais são ressignificadas.

Segundo Moscovici (1989, p. 66), as representações coletivas “são lógicas e refletem a experiência da realidade [...] e uma vez formadas, elas adquirem uma certa autonomia, se combinam e se transformam segundo as regras que lhes são propostas.”³

Contribuindo para o entendimento da RS, Arruda (2002:134) esclarece que a RS não é “uma cópia nem um reflexo, uma imagem fotográfica da realidade: é uma tradução, uma versão desta. Ela está em transformação como o objeto que tenta elaborar. É dinâmica e móvel.”. No mesmo sentido, Moore (2001:10) afirma que a representação pode ser entendida sempre como “uma aproximação, uma maneira de recortar o real por um grupo dado em função de uma pertinência dada, que omite os elementos dos quais não se tem necessidade, que retém os que convêm para as operações (discursivas ou outras) para as quais ela faz sentido”.

De acordo com essas assertivas, pode-se afirmar que as representações sociais são dinâmicas, dada a natureza do objeto sobre o qual são constituídas, e também relativas, ou seja, a elaboração representativa, em uma situação concreta, processa-se segundo os valores apreendidos por um determinado membro do grupo social. Dessa forma, cada qual representa o objeto da realidade de forma variada, relaciona-o a sua história, a sua formação e expõe essa representação no discurso. Esse fator “remete à característica construtiva, criativa, autônoma da representação que comporta uma parte de re-construção, de interpretação do objeto e de expressão do sujeito⁴.” (JODELET, 1989: 37)

A partir da correlação entre as representações sociais e a prática discursiva, torna-se possível analisar o modo de o locutor representar a si, ao outro e ao seu trabalho. Particularmente, no contexto da prática educativa, entende-se que analisar o acervo representacional instituído entre o professor e o aluno, considerando seus desdobramentos para as escolhas linguísticas na interação verbal, significa lidar com um quadro interpretativo revelador do processo ensino/aprendizagem e, conseqüentemente, torna inteligível o grupo social envolvido na prática formativa, visto que tal grupo se delinea através de uma rede de discursos proferidos.

³ Versão original: Les représentations collectives sont logiques et reflètent l'expérience du réel [...] Et une fois formées, elles acquièrent une certaine autonomie, se combinent et se transforment selon des règles qui leur seraient propres.

⁴ Versão original: Ce dernier aspect renvoie au caractère constructif, créatif, autonome de la représentation que comporte une part de re-construction, d'interprétation de l'objet et d'expression du sujet.

Destarte, a análise dessa rede pode subsidiar uma efetiva compreensão das relações linguagem/trabalho estabelecidas nas instituições de ensino. Ela contempla a dispersão de lugares nos quais os sujeitos, docentes e discentes, inscrevem-se e transparece, em certa medida, as coerções presentes nesses lugares, as concessões e as resistências. Enfim, a (re)negociação identitária dos sujeitos do discurso.

Sobre lugares discursivos, Vasseur (2001: 135) propõe que “são o resultado de um posicionamento em relação aos papéis possíveis, em relação aos discursos esperados, às vezes endossados, às vezes recusados⁵.” Desse modo, é possível afirmar que a posição do locutor e do interlocutor é construída no discurso. Ela deve ser entendida de forma situada (eu-aqui-agora), mas também é notório que, qualquer que seja essa posição, há, necessariamente, a atuação das representações sociais. Assim, as representações sociais acabam por condicionar uma relativa configuração dessas possíveis posições. Elas imprimem um caráter valorativo nas interações.

2. Prática(s) Discursiva(s) na EAD

Na dinamicidade da interação é que os efeitos de sentidos são gerados. O sentido não está no enunciado, mas é fruto de uma operação contínua que se traduz no agir/reagir/agir às circunstâncias da enunciação, o que caracteriza, por sua vez, o processo de compreensão ativa e responsiva.

A propósito, toda enunciação já traz em si germes de uma possível resposta, seja essa resposta qual for (concordância, objeção, ação...). Nesse ínterim, há a compreensão, a qual nada mais é que o início de uma reação ao ato comunicativo dado, às condições de produção, às RS, aos acontecimentos sociohistóricos vivenciados pelos sujeitos em um dado grupo social.

Tais fatores sociais, culturais, ideológicos se apresentam como mediadores das operações discursivas. Eles outorgam ao indivíduo uma série de configurações para que a comunicação se realize. É inegável que dentre essas orientações disponibilizadas também haja aquelas relacionadas à maneira de construir a imagem do interlocutor face ao papel social demandado pela interlocução.

No âmbito da EAD, sabe-se que tanto a figura do professor, quanto a figura do aluno adquirem traços particulares. Por exemplo, na educação presencial, o professor, em geral, é responsável pelo planejamento, pela escolha do material, pela avaliação, pelos encontros diários com os alunos, entre outras atividades didáticas. Na EAD, há uma difusão dessas

⁵ Versão original: [...] sont le résultat d'un positionnement par rapport aux rôles possibles, par rapport à des discours attendus, parfois endossés, parfois repoussés.

funções de acordo com outras figuras (tutor, professor-conteudista, avaliador, revisor, diagramador, designer, etc). Essas figuras compõem a prática educativa nessa modalidade de ensino e, por sua vez, colabora para o delineamento da imagem do aprendiz. Cada qual, investido do papel social atribuído nessa prática, relaciona-se com o aluno de maneira diferente e confere traços representacionais para a constituição dessa figura.

Bakhtin (2004:35-36), ao refletir sobre o dialogismo como aspecto constitutivo da linguagem e da produção de sentido, afirma que, no nosso dia a dia, “julgando-nos do ponto de vista dos outros, tentando compreender, levar em conta o que é transcendente à nossa própria consciência: assim levamos em conta o valor conferido ao nosso aspecto em função da impressão que ele pode causar em outrem”. Nesse sentido, é notório que essa (re)formulação dos sujeitos envolvidos com a relação ensino/aprendizagem repercute também no uso da linguagem.

As escolhas linguísticas e discursivas são influenciadas pelas nossas crenças, atitudes, valores e concepções, às quais não só retratam representações dos interlocutores, como também o quadro representacional próprio da instância enunciativa. Essas representações mobilizadas, ora contestadas, ora endossadas, colaboram para a (re)constituição identitária da esfera social evocada na produção discursiva. Assim, interessa analisar não só o que se diz, mas como se diz, por que se diz e de que lugar se diz, visto que tais âmbitos oferecem o sistema interpretativo para o entendimento da prática social tomada para análise.

Os dados do *corpus* são reveladores dos efeitos do uso da linguagem no âmbito da EAD para a (re)formulação dos papéis sociais assumidos nessa prática de ensino e, ainda, a relação dialógica instaurada em função do objeto do conhecimento.

Há autores, linguistas aplicados, que defendem estudos relacionados à relação ensino/aprendizagem, ao se analisar o objeto lingua(gem). A proposta merece atenção, visto que qualquer pesquisa linguística deve se valer da “abordagem analítica na qual as práticas discursivas figuram como os elementos mais importantes para a construção de relações sociais e de conhecimentos em sala de aula” (KLEIMAN, 2001: 22-23).

3. Entrelugares Interpostos pela Dinâmica Discursiva na EAD

É notório que esta modalidade de educação exige rearranjos, reconfigurações das variáveis definidoras da prática educativa presencial. O universo engendrado pela EAD traz os movimentos de adaptação, de acomodação e de (trans)formação do sujeito diante do conhecimento, considerando a interação garantida entre o professor, na promoção do ensino, e o aluno, na apreensão daquilo que lhe é ensinado. Nesse sentido, os objetivos educacionais pretendidos, o material didático elaborado, a metodologia utilizada, os objetos de

aprendizagem, o uso da linguagem, as imagens dos interlocutores, enfim, qualquer aspecto deve se conformar a uma interação diversa da face a face.

A modalidade a distância, portanto, demanda, dos agentes envolvidos, comportamentos diferentes aos historicamente construídos em meio à relação ensino/aprendizagem. Não obstante essa mudança de paradigma, inegável que o modelo clássico de ensino é tomado como referência, que culminará no acervo de representações no qual o sujeito irá balizar e justificar suas escolhas ao atuar na EAD.

Desse modo, inevitavelmente, ainda que se percebam peculiaridades da EAD, quando comparada à educação presencial, há determinados traços dessa última que persistem, que estão arraigados e fazem parte do quadro representacional ao qual se recorre para identificar o que/como ensinar e o que/como aprender.

Entre os enfrentamentos com os quais os sujeitos se deparam, ao participar da EAD, está o uso da tecnologia. Tanto o professor, quanto o aluno devem estar disponíveis a lidarem com as novas tecnologias de maneira produtiva, ou seja, visando ao aprimoramento da relação dialógica instaurada entre professor e aluno na busca do conhecimento. Os domínios do saber são reinventados à medida que há o imbricamento de áreas diversas, sendo que, no viés da ressignificação, ressurgem modos diversos de interação entre os sujeitos, às vezes, adequados, outras vezes, inadequados.

Obviamente que, em uma prática social na qual não se tem contornos definidos, as ações ali empreendidas ainda estão empiricamente sendo testadas e avaliadas e, portanto, não se pode dizer, de maneira taxativa, serem apropriadas ou não ao modelo educacional demandado. Daí defender que todo e qualquer estudo, que tome a EAD como foco, deve considerar os efeitos das escolhas linguísticas/discursivas para o entendimento da natureza dessa modalidade de ensino.

A seguir, destacaremos alguns exemplos retirados de materiais produzidos para a EAD a fim de avaliarmos os efeitos do uso da linguagem para a (re)constituição identitária do professor, do aluno, do espaço garantidor da construção do conhecimento. Interessa-nos demonstrar que modos de dizer estão implicados no quadro representacional da EAD e, conseqüentemente, nas possíveis lacunas percebidas pelos sujeitos quando tomam o quadro representacional da educação presencial como referência.

Exemplo 01⁶

Esses gêneros chamados de emergentes pelo autor possuem forma **híbrida**. E, por isso, fazem com que os limites entre oralidade e escrita se tornem cada vez mais **tênuos**.

GLOSSÁRIO (colocado na margem esquerda do material didático)

Híbrido: qualidade de tudo o que resulta de elementos de natureza distinta.

Tênuo: Com pouca consistência ou espessura; frágil; delgado; de pouca importância .

Exemplo 02

Acreditamos que muitos de vocês já se questionaram sobre **para quê e porque estudar gramática da língua materna** se já falam este idioma.

GLOSSÁRIO (colocado na margem esquerda do material didático)

Idioma refere-se a um conjunto de palavras e expressões usadas por um povo, por uma nação.

Os exemplos 01 e 02 são reveladores de algumas questões sobre o uso da linguagem que suscitam reflexões sobre a interação, a assunção de papéis sociais, o quadro representacional e os efeitos de sentido provocados pela prática comunicativa em EAD.

O professor conteudista, responsável pela elaboração do material, ao construir a tessitura formativa, julga relevante trazer, em boxes (glossários), explicações paralelas a respeito do significado de termos utilizados no corpo do texto principal. Ora, primar pela interatividade é algo que sempre deve ser perseguido em qualquer ambiente de aprendizagem, ocorre que, conforme se observa, há um evidente exagero quanto à tentativa de minimizar as dificuldades que porventura possam surgir na compreensão dos conteúdos abordados.

O aluno a quem se destina o texto é de graduação, ou seja, ainda que se trate de um curso a distância, no qual haja necessidade de prever aquilo que poderia ensejar dúvidas e, portanto, justificar a antecipação de soluções, sabemos que a escolha dos termos colocados no glossário é descabida para esse público, sobretudo, em se tratando de alunos do curso de Letras.

Claro que o ambiente virtual permite a inclusão de boxes no próprio material ou links que orientam o aluno a buscar outras informações, mas na medida necessária, porque, caso

⁶ Esses excertos foram retirados dos Cadernos Didáticos da UAB/UNIMONTES/CURSO DE LETRAS

contrário, contribui-se para um delineamento de uma imagem, passiva, de mero receptor do conhecimento, subestimando-o e cooperando, por sua vez, para o afastamento da imagem acadêmica ideal, qual seja; a de um sujeito crítico e autônomo no que concerne a sua aprendizagem.

O uso da linguagem traz, inclusive, consequências para a constituição identitária da própria EAD, visto que essa modalidade assumirá traços decorrentes de crenças, posturas, comportamentos reiterados nesse âmbito. A configuração apreendida do modelo da EAD pode determinar a escala valorativa instituída pelos grupos sociais a respeito dessa modalidade, se negativa ou não, vai depender de sua conformação ao acervo representacional idealizado e esperado do processo ensino/aprendizagem.

No caso de cursos que se realizam na modalidade a distância, deve-se atentar para a linha tênue entre dizer o que for necessário na mediação do conhecimento, recorrendo a todas as estratégias que o ambiente permite, sem cometer excessos ou ausências, sem subestimar ou superestimar o sujeito diante da prática formativa. A palavra de ordem aqui talvez seja o bom senso.

Vejamos outros exemplos que também merecem atenção sobre o uso da linguagem em ambientes de EAD.

Exemplo 03 (colocado na margem esquerda)

Agora faça uma pausa para o café e a seguir continue seus estudos...

Exemplo 04 (corpo do texto)

Por isto, queridos acadêmicos, que nossa galáxia se chama “**Via Láctea**”, pela sua coloração branca, láctea, da cor do leite.

Gostaram? Isso é só o começo! Vamos adiante!

De acordo com Crescitelli et al (2002: 264), o ambiente virtual é marcado pela escrita hipertextual, constituída pela pluralidade de textos, o que demandaria, “no processo de sua escrita e leitura, conhecimentos acerca do texto e da textualidade, bem como do modo como os indivíduos interagem na e pela linguagem, constituindo-se como sujeitos ao dizerem algo e ao se posicionarem em relação ao dito”.

É verdade que na EAD surgem novas formas de comportamento comunicativo, sobretudo, quando ela se viabiliza pela internet, ambiente, muitas vezes, propício para a informalidade e abordagem aproximativa entre os interlocutores. Os exemplos 03 e 04 denotam uma tentativa de o professor se fazer presente, talvez até balizado pela representação do modelo educacional tradicional (representação de referência), no qual, comparando-o à modalidade a distância, a presença real, ao menos física, é garantida. Contudo, o que pode ser objeto de reflexão é se caberiam tais escolhas linguísticas e discursivas em esferas acadêmicas, ou seja, se a interação estabelecida é condizente com o uso da linguagem ali praticado.

A propósito, vale dizer que o uso da linguagem no ambiente acadêmico presencial é/foi duramente criticado, haja vista o tecnicismo, o formalismo exacerbado e o distanciamento verticalizado entre a figura do professor e do aluno. No entanto, perguntamo-nos se não estamos correndo o risco, na EAD, de agirmos no extremo oposto, o que também se apresentaria como problemático, pois iria de encontro à natureza da esfera acadêmica, a qual a EAD deve se coadunar.

De qualquer forma, tais movimentos de ruptura, de subversão, de (trans)formação são sempre significativos, porque fomentam outro enquadre e provocam, inevitavelmente, reordenação. Não está em questão nem a reprodução do modelo presencial outrora concebido, nem a sua total negação. Necessário se faz que a mudança seja equalizada por pressupostos educacionais e analisada objetivando a mobilização e operacionalização de variáveis que sejam capazes de potencializar e assegurar o desempenho na atividade pedagógica proposta.

4. Considerações Finais

O que se pretendeu aqui não foi proferir críticas com o propósito de rechaçar representações negativas sobre a EAD. Ao contrário, essa modalidade de educação se coloca na dinâmica social como um ambiente no qual há espaços para inovações, acesso ao conhecimento, trocas simbólicas. Quando é mediada por meios virtuais há um terreno profícuo para a interação eficaz e, portanto, para as práticas eficientes de ensino/aprendizagem. Nesse sentido, Marcuschi (2000:87) afirma que “não podemos ignorar que as redes de computação ainda deverão ser uma forma eficiente de construção social do conhecimento na medida em que se esvai a imagem do autor solitário e isolado produzindo textos oficiais.”

A razão para a análise se pauta na pertinência ou não das escolhas linguísticas e discursivas e os seus efeitos para o modo de representar as figuras participantes da EAD, como da própria EAD. Os exemplos são apenas ilustrativos, longe de serem exaustivos, não se trata de regra geral dos cursos de EAD e tampouco do curso oferecido pela UAB/UNIMONTES.

Obviamente, dado ao caráter espacial limitado do presente trabalho, os apontamentos não esgotam a discussão, são indícios que, veementemente, merecem atenção.

Pertinente nos reportarmos a Ginzburg (1990: 149-150), o qual defende uma abordagem do conhecimento fundada no paradigma indiciário. Em outras palavras, trata-se “de um método interpretativo centrado sobre os resíduos, sobre os dados marginais, considerados reveladores”. Essas pistas, a princípio, entendidas como de menos valia, podem elucidar “uma realidade mais profunda, de outra forma inatingível”.

Por essa razão, estudos baseados em discursos proferidos em determinadas práticas sociais podem trazer à luz várias perspectivas sobre essa mesma prática, ou seja, o objeto investigado poder-se-á ser (re)apresentado sob diversos ângulos, sendo que, a depender do ângulo escolhido, ele será particularizado.

A propósito, alguns indícios entrecruzados podem ser (re)veladores de fenômenos mais gerais. Aliás, categoricamente, é o que se tem como meio para a identificação e análise de objetos de discursos constituídos em situações de interação, sobretudo nas Ciências Humanas. Dito de outra forma, “se a realidade é opaca, existem zonas privilegiadas – sinais, indícios – que permitem decifrá-la” (GINZBURG, 1990: 177), ao menos, sob um viés, visto que “quando as causas não são reproduzíveis, só resta inferi-las a partir dos efeitos.” (GINZBURG, 1990: 169).

Referências

- ARRUDA, A. Teoria das representações sociais e teorias do gênero. **Cadernos de Pesquisa da Fundação Carlos Chagas**, Campinas, SP, v. 117, p.127-147, 2003.
- BAKHTIN, Mikhail. Os gêneros do discurso: enunciado, unidade da comunicação verbal. In: **Estética da criação verbal**. Tradução de Maria Ermentina Galvão Pereira. São Paulo: Martins Fontes, 2003.
- _____. **Marxismo e filosofia da linguagem**. São Paulo: Hucitec, 2004.
- CRESCITELLI, Mercedes Fátima de Canha, MARQUESI, Sueli Cristina, ELIAS, Vanda Maria da Silva. “Ensino de língua portuguesa via internet”. In BASTOS, Neusa Maria (Org.). **Língua portuguesa: uma visão em mosaico**. São Paulo: EDUC, 2002.
- GINZBURG, Carlo. **Mitos, emblemas, sinais: morfologia e história**. São Paulo: Companhia das Letras, 1989.
- JODELET, Denise. Representations sociales: un domaine en expansion. In: JODELET, Denise (Org.). **Les représentations sociales**. Paris: Press Universitaires de France, 1989.
- KLEIMAN, Ângela Bustos (Org.). **A formação do professor**. Campinas: Mercado das Letras, 2001.
- MARCUSCHI, Luiz Antônio. “O hipertexto como um novo espaço de escrita em sala de aula”. In AZEREDO, José Carlos de (Org.). **Língua portuguesa em debate: conhecimento e ensino**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2000.
- MOORE, Danièle. Les représentations des langues et de leur apprentissage: itinéraires théoriques et trajets méthodologiques. In: MOORE, Danièle (Org.). **Les représentations des langues et de leur apprentissage: références, modèles, données et méthodes**. Paris: Didier, 2001. (Collection Crédif Essais).

MOSCOVICI, Serge. **La psychanalyse, son image et son public**. Paris: Press Universitaires de France, 1961.

_____. **Préface** : Santé et Maladie. Paris: Mouton, 1996.

_____. Des représentation collectives aux représentations sociales. JODELET, Denise (Org.).

Les représentations sociales. Paris: Press Universitaires de France, 1989.

VASSEUR, Marie-Thérèse. Places discursives, imaginaire dialogique et apprentissage de la langue. In: MOORE, Danièle (Org.). **Les représentations des langues et de leur apprentissage**: références, modèles, données et méthodes. Paris: Didier, 2001. (Collection Crédif Essais).