

USO DAS NOVAS TECNOLOGIAS NA FORMAÇÃO A DISTÂNCIA: FOCO NO LEITOR

Aline Cassol Daga¹

Introdução

As sociedades contemporâneas, marcadas pelas transformações tecnológicas, exigem respostas cada vez mais rápidas e habilidades múltiplas dos profissionais, os quais necessitam de qualificação e de atualização e aprimoramento constantes. Dentro desse quadro, a Educação a Distância – EaD – vem ganhando força, pois, por meio de seus múltiplos processos, pode oferecer condições para qualificar a população num momento histórico em que o acesso a fontes de informações que possibilitam a apropriação de novos conhecimentos é fundamental e em um país em que os indicadores de alfabetismo suscitam reflexões.

Por *educação a distância*, de maneira geral, entendemos um sistema que visa levar a educação², por meio de uma relação não-presente, a uma população geograficamente dispersa. Para Moore e Kearsley (2008:2), a EaD exige “[...] técnicas especiais de criação do curso e de instrução, comunicação por meio de várias tecnologias e disposições organizacionais e administrativas especiais.”

A EaD obteve grande impulso, no Brasil, a partir da década de 1990. As inovações das Tecnologias de Informação e Comunicação – TICs – e a expansão do ensino superior foram determinantes para esse fenômeno. Ela surgiu como uma nova modalidade de educação com o intuito de proporcionar em especial um ensino superior público e gratuito às pessoas que não tiveram tempo ou capital econômico para integrar um curso de formação superior. É possível observar que o número de cursos de graduação nessa modalidade aumentou de maneira significativa nos últimos anos. Segundo os dados do censo da educação superior, 115 instituições ofereceram, em 2008, cursos de graduação a distância. Comparado ao ano de 2007, foram criados 239 novos cursos a distância, representando um aumento de 58,6% no período. O número de vagas oferecidas em 2008 registrou um aumento de 10,3%, ou seja, uma oferta de 158.419 vagas a mais.

¹ Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC)

² Optamos por *educação* ao invés de *ensino*, pois acreditamos que a educação extrapola o campo delimitado pelo binômio “ensino e aprendizagem”, situando-se na amplitude maior da prática social, apesar de o ensino ser, sem dúvida, um dos fatores que contribui para a educação.

Neste artigo, focalizaremos os espaços que a língua escrita ocupa nos processos interacionais de mediação da apropriação do conhecimento em EaD. A pesquisa é parte de um estudo de caso cujo objeto é o Curso de Letras-Português da Universidade Federal de Santa Catarina na modalidade a distância, e o recorte aqui apresentado topicaliza as exigências de leitura nas quatro disciplinas do chamado *núcleo duro* do curso – Fonética e Fonologia, Morfologia, Sintaxe e Semântica.

1 A língua escrita no curso de letras EaD português – UFSC

No curso de Letras-Português da Universidade Federal de Santa Catarina, na modalidade a distância, os alunos recebem livros-texto elaborados especialmente para cada disciplina, há tutoria presencial em pólos e tutoria virtual; os docentes dão aulas presencias nos pólos, e são realizadas videoconferências e/ou gravadas videoaulas. Além disso, são disponibilizados textos, vídeos e exercícios por meio do Ambiente Virtual de Ensino e Aprendizagem (AVEA), plataforma *Moodle*.

Um estudo documental da organização das quatro disciplinas do chamado “núcleo duro” – Fonética e Fonologia, Morfologia, Sintaxe e Semântica – na plataforma do curso possibilitou a constatação de que tal plataforma é construída com base na língua escrita. Os conteúdos acessíveis no ambiente estão organizados por tópicos que contêm hipertextos. Os encaminhamentos acontecem por meio de informações escritas que precisam ser lidas pelos alunos; aliás, o *link* das diferentes disciplinas constitui-se de outros tantos *links* para cuja navegação é requerido o ato de ler e compreender os encaminhamentos ali escritos.

Na EaD, a utilização e a combinação dos suportes técnicos é muito importante, pois essa modalidade de ensino é dependente da mediatização pelo fato de a interação entre professor e aluno se dar de modo indireto no espaço e no tempo. O que parece prevalecer, no processo evolutivo dessas diferentes gerações, é o uso da escrita. Pelo fato de as interações que se estabelecem entre docentes, alunos e tutores darem-se eminentemente por meio da língua escrita – o aluno não “escuta o professor ou os colegas”, ele “os lê”, tanto quanto “lê” as aulas –, supomos que a importância das atividades de leitura aumenta nesse contexto.

No que respeita a tais atividades, na concepção de Kintsch (1998), habilidades de decodificação, habilidades de linguagem e conhecimentos de domínio do leitor são fatores que estão envolvidos na leitura e que determinam se o indivíduo é bom ou mau

leitor³. A maior ou menor excelência no ato de ler, ser um leitor que de fato compreende o que lê e que consegue aprender a partir do que está lendo, ou um leitor que só consegue entender de modo superficial o conteúdo de um texto, implica, entre outras questões, ter desenvolvido ou não certas habilidades cognitivas requeridas para a interpretação de um texto escrito.

Habilidades de leitura atualmente são requeridas em contextos sociais básicos da vida cotidiana (na família, na escola, no dia-a-dia), em paralelo com habilidades orais. Oralidade e escrita, cada qual com suas propriedades intrínsecas – a oralidade é presencial e circunscrita no instante, enquanto a escrita aposta na permanência ao longo do tempo – vêm sendo hoje concebidas como atividades complementares (MARCUSCHI, 2008), o que nos permite entender suas relações como dialéticas e não como dicotômicas. A comunicação via internet, por exemplo, central na modalidade de educação a distância, é caracterizada, em grande medida, por usos que mesclam elementos dos universos oral e escrito. Nas salas de bate-papo (*chats*), por exemplo, os diálogos, que são escritos, se parecem muito mais com textos falados. Não há, geralmente, preocupação com a forma; a rapidez da comunicação é colocada acima da correção ortográfica e gramatical; e há a possibilidade até de recurso a sinais, como os *emotions*, criados para retratar expressões faciais, constituindo-se numa espécie de entonação que garante força ilocucionária aos textos, estratégias para vencer as limitações da linguagem escrita, que nunca é a transcrição completa da fala. De acordo com Machado Junior (2008:179-180), “[...] o caráter iterativo das ferramentas de comunicação do Moodle [...] é potencializado quando a interface gráfica do AVA disponibiliza ferramentas que aproximam o diálogo escrito do diálogo face a face.” Se considerarmos a tradição, na cultura escolar, de “ouvir o professor para aprender”, essa aproximação talvez se revele ainda mais relevante.

Um *chat* é como um diálogo entre diversas pessoas, porém, na forma de texto escrito; como um recurso síncrono, tem um importante papel, pois acontece em tempo real, constituindo-se como um texto misto, com características típicas da oralidade e da escrita. Lembra-nos Marcuschi (2008:18), que “[...] algumas das propriedades até há pouco atribuídas com exclusividade à fala, tal como a simultaneidade temporal, já são tecnologicamente possíveis na prática da escrita a distância, com o uso do computador”.

³ A adjetivação *bom* ou *mau* tem origem no texto de Kintsch (1998).

Os sistemas de bate-papo, nas quatro disciplinas de Fonética e Fonologia, Morfologia, Sintaxe e Semântica ministradas no curso de Letras –Português a distância da UFSC, segundo depoimentos de tutores e professores, não funcionaram muito bem, pois não tiveram a participação esperada dos alunos. Uma questão que possivelmente esteja implicada nessa dificuldade é o fato de que *chats* em EaD têm, em grande medida, a finalidade de viabilizar uma aproximação maior entre o mediador e o aluno – na busca, quem sabe, de *compensar* a ausência da relação presencial –, o que se explica em razão de ser uma ferramenta síncrona cuja textualização é muito próxima da oralidade (MARCUSCHI, 2008). Para que tal finalidade se consolide, porém, é preciso que os interactantes tenham lido os materiais escritos e refletido sobre eles, de modo a socializar, por meio da escrita, sua compreensão e esclarecer, também por meio da escrita, suas dúvidas. Isso, segundo relato dos envolvidos na mediação da aprendizagem, nem sempre acontece.

(1) É muito frequente os alunos participarem dos chats sem terem lido os textos, o que inviabiliza o objetivo do uso dessa ferramenta. Muitos alunos entram no chat para “ouvir” o mediador. Estão ali, o sistema acusa sua presença, mas não se pronunciam e, quando instados a fazê-lo, escrevem que preferem só “acompanhar”, numa possível evidência de não terem segurança na apropriação conceitual do que leram ou no uso da escrita para mediar uma discussão dessa natureza. Essa segunda possibilidade fica nítida na forma como muitos alunos se desculpam pelos eventuais erros de grafia que cometem. (Diário de campo – 02/12/2009. Enunciação de professor do Curso.)

Outro recurso de comunicação muito usado para a interação *on-line* entre alunos e tutores do Curso de Letras Português EaD da UFSC é o “fórum” – também de base escrita –, o qual, diferentemente do *chat*, se dá de forma assíncrona, não exigindo a interação dos usuários em tempo real: o aluno lê o enunciado de encaminhamento, responde a ele por escrito e intervém, também por escrito, nas respostas dos demais colegas, após lê-las, de modo a consolidar uma discussão sobre um tema da disciplina. Na pesquisa documental realizada, pudemos observar que as disciplinas de Fonética e Fonologia, Morfologia, Sintaxe e Semântica utilizaram muito mais o fórum como recurso de comunicação do que o *chat*.

Os únicos momentos de interação com os alunos nos quais a oralidade tende a ser dominante são possibilitados pelas videoconferências multiponto, em que várias salas – no caso, uma de cada pólo – são interligadas, e pelas aulas presenciais ministradas pelos docentes nos pólos. As aulas presenciais, no entanto, limitam-se a um

ou dois encontros do professor com os alunos em cada qual das disciplinas do curso. Com relação à aula presencial como espaço de oralidade, depoimento de professor do curso dá conta da necessidade de muitos alunos de *ouvirem* o mediador explicar o que escreveu na plataforma, como se o ato de terem lido a informação escrita demandasse ratificação oral:

(2) Viajei para o encontro presencial e fiquei impressionada com o conteúdo das perguntas de muitos alunos. Eles perguntaram tudo o que estava escrito com todas as letras nos encaminhamentos do Moodle. É como se precisassem me ouvir falar o que estava escrito, como se precisassem que eu confirmasse oralmente o que tinham lido. (Diário de campo – 12/12/2009. Enunciação de professor do Curso.)

Com base nas notas em diário de campo de interações com tutores e docentes e na pesquisa documental acerca da organização de quatro disciplinas do chamado *núcleo duro* do curso – Fonética e Fonologia, Morfologia, Sintaxe e Semântica – pudemos concluir que o curso de Letras-Português da Universidade Federal de Santa Catarina na modalidade a distância – tal qual seguramente se dá com outros cursos desta natureza do país – constrói-se eminentemente pelo *design on-line* e, nessa construção, a língua escrita prevalece, quer em processos síncronos, como *chats*, quer em processos assíncronos, como *e-mails* e *fóruns*, o que parece ser característico da EaD como modalidade contemporaneamente. Trata-se, portanto, de um processo focado no leitor, porque a maioria das informações precisam ser lidas.

2 O licenciando – leitor – em Letras EaD português - UFSC

Além de pesquisa documental e notas em diário de campo, aplicamos um questionário para analisar os hábitos de leitura dos acadêmicos do curso. Respondido por cerca de 10% dos alunos, o questionário evidencia a preferência desses discentes em participar de interações pautadas na língua oral. A maioria dos estudantes atribui nota máxima (10) às aulas ministradas pelos docentes nos pólos e considera que aprende melhor ouvindo do que lendo; na opinião deles, as videoaulas contribuem significativamente para o entendimento do conteúdo das disciplinas. Esse possivelmente seja mais um indicador de o quanto as interações face a face parecem ser da preferência dos alunos e consideradas facilitadoras no processo de aprendizagem. Há, em nosso

entendimento, duas possíveis razões que explicam essa preferência pelas aulas presenciais e também pelas videoaulas e videoconferências: uma delas diz respeito a habilidades do professor, sua desenvoltura e provável maior domínio em ministrar aulas presenciais; a outra implica a necessidade – historicamente construída na configuração dos processos educacionais –, por parte dos acadêmicos, de ver ratificado pelo professor, na oralidade, o que está escrito nos materiais indicados para leitura.

Dentro desse quadro, importa questionar como sujeitos que se valem da EaD lidam com a escrita e com leituras de relativa complexidade em usos intrinsecamente vinculados à erudição, a exemplo da leitura, na maioria das vezes solitária, de livros-texto e ensaios teóricos se muitos desses mesmos sujeitos têm, ao que parece, desenvolvidas apenas as habilidades de leitura requeridas em usos mais próximos do polo do *continuum*⁴ que estabelece maior interface com a oralidade (BORTONI-RICARDO, 2004), não estando habituados de todo ao uso da escrita em situações que impliquem maior grau de escolarização, com complexas abstrações teóricas.

Dados do questionário aplicado evidenciam pouca familiaridade desses alunos com o ato de ler textos mais longos, habituação que parece não ter se consolidado desde a infância, em um processo cultural, tal qual propõe Gee (2004). O livro, por exemplo, não figura como objeto de valor que implique compra, empréstimo, dedicação de tempo na rotina diária. Informações colhidas por meio de tal instrumento sugerem não ter havido, na formação familiar e escolar desses sujeitos, um processo de valorização do ato de ler como mecanismo para apropriação de conhecimento, fruição ou estudo, possíveis finalidades da leitura apontadas por Geraldi (1997).

Se levarmos em consideração as fragilidades na formação do leitor no universo educacional brasileiro, o que vêm sendo sugerido por indicadores oficiais⁵, podemos supor possíveis dificuldades de construção de sentidos por parte de alunos de EaD em um curso cujas aulas são lidas. Se esses alunos não foram formados leitores por meio de um processo cultural, conforme sugere Gee (2004), e se a escola não cumpriu com seu dever de excelência em se tratando de consubstanciar esse processo iniciado (ou não) na esfera familiar, parece pouco provável que tais alunos conseguirão construir uma

⁴ Bortoni-Ricardo (2004) propõe uma linha imaginária, um contínuo, ao longo do qual dispõe eventos de comunicação, estando em uma das extremidades do pólo os eventos de oralidade e na outra extremidade os eventos de letramento.

⁵ Segundo dados do Indicador Nacional de Alfabetismo Funcional – Inaf, o percentual de analfabetos funcionais entre os brasileiros de 15 a 64 anos é de 28%; e de acordo com os resultados do Programa Internacional de Avaliação de Alunos – Pisa, em 2006, quando participaram da amostra estudantes de 57 países, o Brasil obteve 393 pontos no exame de leitura, desempenho que colocou o país na 49ª posição no *ranking* desse segmento.

formação profissional de excelência por meio de uma graduação ancorada na modalidade escrita, em que a interação se dá precipuamente por meio dos atos, na maioria das vezes solitários, de ler e escrever.

Considerações finais

Na EaD, habilidades de leitura são altamente requeridas, pois, conforme tentamos mostrar neste artigo, é uma modalidade que está centrada eminentemente na língua escrita, a qual está presente tanto em livros-texto, cadernos pedagógicos ou guias de estudo, quanto no ambiente virtual de aprendizagem e nas mídias utilizadas para comunicação, como *chat*, *e-mail* e fórum. O aluno de um curso a distância é submetido, desde o início, à leitura de conteúdos de expressiva densidade teórica, que, por via de consequência, demandam leitura proficiente, tanto quanto é submetido a aulas que precisam ser lidas e a interações que só se estabelecem por meio da escrita. É possível que, com a disseminação/popularização de computadores com maior poder de processamento e com maior acessibilidade a provedores de internet com melhor qualidade de sinal, os recursos de oralidade sejam potencializados na EaD; por ora, o que vemos é a prevalência da modalidade escrita, em meio a uma população acadêmica que não tende a conviver com a habituação na leitura e na escrita de textos mais densos.

Referências

- BORTONI-RICARDO, Stella Maris. *Educação em língua materna*. São Paulo: Parábola, 2004.
- GEE, James Paul. A strange fact about not learning to read. In: _____. *Situated language and learning: a critique of traditional schooling*. Londres: Routledge, 2004, p. 7-37.
- GERALDI, João Wandereley. *Portos de passagem*. São Paulo: Martins Fontes, 1997.
- KINTSCH, Walter. *Comprehension: a paradigm for cognition*. Cambridge: Cambridge University Press, 1998.
- MACHADO JUNIOR, Felipe Stanque. *Interatividade e interface em um ambiente virtual de aprendizagem*. Passo Fundo: IMED, 2008.
- MARCUSCHI, Luiz Antônio. *Da fala para a escrita: atividades de retextualização*. 9. ed. São Paulo: Cortez, 2008.
- MOORE, Michael; KEARSLEY, Greg. *Educação a distância: uma visão integrada*. Tradução de Roberto Galman. São Paulo: Cengage Learning, 2008.