

A PRESENÇA NA EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA: ANÁLISE SEMIÓTICA DE *CHATS* E FÓRUNS

Daniervelin Renata Marques PEREIRA
Universidade de São Paulo
daniervelin@usp.br

Resumo: concepções ideológicas calcadas nas categorias semânticas “distância” e “ausência” atravessam o discurso, principalmente o midiático, sobre a Educação a Distância, como já constatamos em pesquisas anteriores. Entretanto, o discurso da prática educativa digital em dois cursos em análise traz uma imagem que confronta essas concepções e situa os sujeitos envolvidos no centro do campo de presença, deixando à sombra a distância, pressuposta na localização física dos corpos. As estratégias do *chat*, principalmente, implicam continuidade e inacabamento, características próprias da enunciação em ato, viva. Na tensão entre presença e ausência, próximo e distante, os destinadores, responsáveis pelo fio condutor, elegem a realização mútua, muito mais que a junção, alcançada por vários recursos para o ajustamento sensível, como a permutabilidade dos interlocutores, a mobilidade espacial, a flexibilidade formal do ambiente. Tais recursos estão presentes na configuração mais aberta dos gêneros digitais, os quais permitem a adaptação de acordo com os objetivos dos destinadores. Para essa análise de enunciados produzidos em *chats* e fóruns de dois cursos livres *online*, utilizamos as ferramentas teórico-metodológicas da semiótica francesa e seus desdobramentos tensivos que viabilizam o estudo da percepção sensível dos sujeitos.

Palavras-chave: educação a distância; discurso; presença; semiótica francesa

1. Introdução

Iniciada na última década do século XX e repercutindo os avanços tecnológicos do fim desse século, a Educação a Distância é percebida, muitas vezes, como uma forma de atrair a atenção dos estudantes aos saberes escolares pela forte presença que as novas tecnologias têm em suas vidas, ou, ainda, por motivos menos euforizados pela crítica, por exemplo, apenas pela possibilidade de ligar pessoas independentemente da distância física.

O fato é que excluir totalmente a presença das tecnologias da informação e comunicação de qualquer setor das atividades humanas é praticamente impossível na contemporaneidade. O poder de penetrabilidade que essas tecnologias têm na sociedade faz com que estudiosos como Castells (2007, p. 68) acreditem numa “Revolução Tecnológica” de impacto semelhante à Revolução Industrial. O cerne dessa revolução estaria nas “*tecnologias da informação, processamento e comunicação*” (grifos no original), induzindo um padrão de descontinuidade na economia, sociedade e cultura. Tal afirmação permite concluir que a Educação a Distância é muito mais resultado de forças ideológicas e culturais que simples recurso interno e técnico com objetivos educacionais.

A Educação a Distância é também centro de convergência de outras práticas que a

antecederam e se emparelham a ela atualmente, o que explica sua posição gradual e não dicotômica na relação com outras modalidades. O resultado, em geral, é uma mescla de valores presentes em duas dinâmicas – a prática da tradição escolar e a prática do digital –, e dela emerge o confronto entre as categorias: *presença vs ausência, proximidade vs distanciamento*. As diferentes formas que resultam desse processo de constituição levam alguns estudiosos a situar a Educação a Distância em um lugar de limiar, como fase de transição (MORAN, 2002; PETERS, 2004) entre a transposição de técnicas e métodos do presencial para o digital e um ajustamento completo à nova situação.

A seguir, deter-nos-emos em alguns aspectos da presença em *chats* e fóruns educacionais buscando entender a ocupação desses espaços a partir das considerações do gênero discursivo e da concepção de presença para a semiótica francesa e seus desdobramentos mais recentes.

2. Efeitos de presença

Observamos em pesquisa (PEREIRA, 2011) feita de alguns enunciados da mídia que, diante do emparelhamento das modalidades de educação presencial e *online*, demonstra-se a necessidade de se igualar os procedimentos de qualificação e quantificação das práticas. Dessa sobreposição resulta problemas de faltas e excessos, já que cada uma dessas práticas tem suas peculiaridades, e suas diferenças precisariam ser analisadas dentro do contexto. Um dos problemas é a relação entre os sujeitos em cursos *online*. Ocorre que a mídia – e em última instância a sociedade – retrata esse aluno como “sozinho” diante do computador. Essa noção, certamente, está associada à presença física dos sujeitos uns em relação aos outros, embora ela também possa ser sentida por outras estratégias discursivas.

Sobre o efeito de presença, Tori (2010, p. 103) lembra o conceito de “telepresença”, um “processo mediado por tecnologia no qual, em algum nível, a pessoa que deste participa não considera a intermediação tecnológica”, esta fica “imperceptível”. Ele fala ainda em “níveis de presencialidade”, que variam de acordo com o grau de acesso, percebido por uma pessoa, à inteligência, intenções e impressões sensoriais de outra (BIOCCA, 1997, s/p).

No *chat* esse efeito é realizado pela interatividade das vozes, mais livres das coerções próprias da conversação presencial (o turno é mais facilmente tomado por qualquer sujeito). É o que se percebe quando comparamos o poder voz no *chat* e no fórum e, por outro lado, numa palestra presencial. As perguntas podem ser feitas a qualquer momento no primeiro caso (muitas vezes é necessário mesmo acionar a moderação da sala para que haja compreensão na comunicação) e, no segundo caso, a voz é dada a poucas pessoas, quando não apenas ao apresentador.

Tanto no *chat* como no fórum, e talvez possamos generalizar para todos os gêneros digitais, a palavra ganha estatuto de presença viva, na medida em que o sujeito se faz presente nela e por ela. Observamos, nas análises que temos feito para a pesquisa de doutorado em andamento (2010 a 2014), que cada enunciado dos dois cursos *online* acompanhados, e a velocidade em que é produzido, contribui para a intensidade que impregna as interações e direciona o curso. Foi o que percebemos com a grande quantidade de respostas rápidas, como “ok”, “sim”, ou uso de *emoticons* (ex.: =D). Dessa forma, sujeitos não só sinalizam sua efetiva presença como contribuem para o efeito de reunião do grupo em “sala de aula”.

No fórum, as atividades, pela natureza mais pausada e formal, mostrou-se menos popular

nos cursos. As respostas em um deles era dada apenas como cumprimento do exercício proposto no tópico principal e, no outro, como resumo das aulas em *chat*, sem reunir muitas respostas. É importante dizer que o uso que é feito pelo sujeito do gênero interfere em sua configuração e na sensação de presença. Como consideramos esse tema importante para os objetivos postos neste texto, deter-nos-emos nele um pouco mais.

3. A presença no gênero

Considerando que o gênero discursivo é reconhecido por uma recorrência de traços a partir da temática, forma composicional e estilo (BAKHTIN, 2010), orientados pela esfera da comunicação da qual pertença, compreendemos a flexão que o *chat* e o fórum adquire dentro da esfera da educação. Como já foi mencionado, recortamos, para nosso olhar analítico, um conjunto de 2 cursos *online* concretizados em seis *chats* e seis fóruns educacionais (três de cada curso). Dessa totalidade, reconhecemos uma estrutura comum para cada um dos dois gêneros, embora o modo de presença em cada um dependa do sujeito que os ocupa.

É assim que notamos o gênero *chat* educacional como um espaço de diálogos sobre os saberes de interesse comum que motivaram a reunião dos sujeitos em um curso, composto de uma sequência de turnos escritos (articulados ou não a áudio e vídeo) que se intercalam diante do nome dos enunciadores. Notamos também um estilo, como tom de voz peculiar (DISCINI, 2004), que oscila entre o mais lúdico ou menos, mais acadêmico ou menos.

Depreendemos daí um estilo do gênero, quando identificamos uma previsão de papéis: um fazer persuasivo do enunciador, geralmente o professor na condução dos percursos, e um fazer interpretativo do enunciatário, o aluno que tende a ser mais participativo pelas condições de produção do *chat*. Ocorre nesse gênero um maior grau de interatividade entre os sujeitos, que podem facilmente mudar as posições enunciativas. É o que acontece quando uma aluna, em um dos cursos, ocupa o lugar de destinadora, para ensinar um determinado conteúdo aos colegas. Nesse caso, observamos uma forma de ocupar o *chat* levemente diferenciada do modo de presença do professor. A aluna se inclina mais para o lúdico e para a brevidade da exposição, enquanto o professor prefere a discussão teórica e acadêmica. Dessa forma, para um mesmo gênero, de cuja totalidade emerge um estilo, como “efeito de individualização dado por uma totalidade de discursos enunciados” (DISCINI, 2004, p. 27), observamos dois modos de presença, relacionados ao estilo de cada enunciador, ou estilo autoral. Em outro curso, o professor ocupa o gênero de forma mais breve, para responder a dúvidas e tomar conhecimento do andamento dos alunos nas tarefas. Também predomina nesse *chat* a importância da afetividade para o incentivo dos alunos no curso.

O fórum educacional mantém a temática do *chat*, já que pertencem à mesma esfera de comunicação, e pressupõe uma produção não concomitante. O tópico principal deve ser seguido de respostas que vão se adentrando para mostrar a relação de dependência diante dos outros enunciados. Essas respostas são acompanhadas de nome, título e data da escrita, que pode não ser a mesma das outras produções, diferentemente do *chat*, de produção e recepção concomitante. Como estilo, predomina um tom mais acadêmico e formal no fórum. Os sujeitos citam referências teóricas e preocupam-se mais com a norma culta da língua. Também para esse gênero, notamos que há uma variação na cena enunciativa, pois, em um dos cursos, o professor resume as

aulas e incentiva à continuidade das discussões iniciadas no *chat*, e, no outro, a professora usa abreviações e linguagem mais informal para se aproximar dos alunos, incentivar a interação e estabelecer uma comunicação mais leve.

Tanto nos *chats* como nos fóruns educacionais, é possível encontrar marcas enunciativas dos sujeitos, ou seja, no *chat* e no fórum educacionais de cada curso, predomina um modo próprio do professor, como *éthos*, ocupar e configurar o espaço juntamente com os alunos, um uso que o flexibiliza para atender aos objetivos, apesar de não interferir no gênero enquanto estrutura. Esse modo de presença afeta o gênero na medida em que estabelece intertextualidades: estilizando o *chat* ora à moda de aula, ora de bate-papo; o fórum como arena de debates ou como realização de exercícios didáticos; e também na medida em que esse modo de presença permite estabelecer uma modulação mais sensível do espaço-tempo, em que os sujeitos se apropriem do *modus operandi* do gênero para selecionar elementos de forma mais tônica ou átona, mais formal ou lúdica.

Dessa forma, a temática, a composição e o estilo dos gêneros *chat* e fórum parecem favorecer o estilo autoral porque e cada curso estabelece conexões entre seus gêneros, distinguindo essa totalidade de outras possíveis. Ao mesmo tempo, como já mencionamos, não se perde uma identidade genérica do que seja um *chat* ou fórum.

Talvez possamos falar, aqui, em gêneros de fronteira, já que se rompe a esperada formalidade do discurso acadêmico e a esperada jocosidade e, talvez, superficialidade dos discursos cotidianos (comuns em *chats*) e instala-se um novo espaço em que os conteúdos curriculares são abordados de maneira mais leve e descontraída, como é próprio de uma grande parte dos gêneros digitais. Dentro desse contexto, os gêneros analisados se apoiam em outros discursos da esfera educativa, como: programação, roteiros, ementa, avaliação, entre outros, necessários para o respaldo do contrato fiduciário entre enunciador e enunciatário, que devem acreditar na veridicção do discurso. É assim que cada discurso cria seu próprio sistema de veridicção (FONTANILLE, 1986, p. 253).

4. A densidade de presença

Graças aos passos dados pela semiótica em direção à análise de traços mais sutis viabilizados pela correlação escalar entre extensidade e intensidade, conseguimos perceber entre as estratégias de configuração do ambiente digital para educação muito mais do que a busca do objeto saber puramente.

Fontanille (1998, p. 216) lembra que a presença é uma categoria predicativa própria ao discurso em ato, à enunciação viva, assim como a junção é a categoria predicativa própria ao enunciado, especialmente ao enunciado narrativo. Essa observação confirma a significância da apropriação do *chat*, à moda de aula, por exemplo, como forma de combate à “perda de densidade existencial” – ameaça implícita ao afastamento físico entre os sujeitos –, num caminho que prevê a afirmação da tonicidade perceptiva (FONTANILLE; ZILBERBERG, 2001, p. 135). Também os elementos do ambiente digital corroboram essa estratégia, afetando a interação. Um dos cursos ocorre no *Second Life*, um ambiente em 3 dimensões (3D), que representa as figuras do mundo natural, em avatares e objetos da cena. O outro ambiente, Teleduc, usa termos próprios da tradição escolar para nomear seus gêneros: bloco de notas, mural, aula etc. São diferentes formas de trazer à luz a identidade de um acontecimento pedagógico, tornando possível o

reconhecimento do espaço e suas práticas como concretos e válidos.

As estratégias do *chat*, principalmente, implicam continuidade e inacabamento, características próprias da enunciação em ato, viva. Na tensão entre presença e ausência, próximo e distante, os destinadores, responsáveis pelo fio condutor, elegem a realização mútua, muito mais que a junção, alcançada por vários recursos para o ajustamento sensível, como a permutabilidade dos interlocutores, a mobilidade espacial, a flexibilidade formal do ambiente.

Dessa forma, os espaços genéricos, em diálogo com a dinâmica do espaço *web*, abrigam não só conteúdos a serem transmitidos, mas o valor da interação, pela qual os sujeitos buscam uma nova forma de vida, de maior liberdade de voz, principalmente, já que nos gêneros digitais a comunicação tende a uma circularidade que ultrapassa a linearidade estabelecida pela tradição na aula presencial. Nesse diálogo entre as conquistas de cada prática escolar, acreditamos ser possível compreender e refletir sobre melhores métodos e técnicas de ensino e aprendizagem.

5. Algumas considerações

Tentamos mostrar, com base em dados de nossa pesquisa em andamento, que a presença é uma categoria dinâmica se pensarmos que ela é na verdade um efeito percebido pelos sujeitos e nem sempre mais realizada nas atividades presenciais. As novas práticas de educação a distância mediada pelo computador têm apresentado nas formas de interação, notadamente pela flexibilidade dos gêneros digitais, modo próprio de ocupação do espaço, pela mistura de vários elementos já existentes, do que resulta um ajustamento sensível aos propósitos da comunicação humana. Não acreditamos que essas novas práticas são melhores ou mais avançadas, apenas identificamos no discurso algumas marcas de que é possível ensinar e aprender pelas novas tecnologias, mesmo que, como salientam os sujeitos ouvidos na pesquisa, não é possível substituir ou anular as formas escolares tradicionais.

REFERÊNCIAS

BAKHTIN, Mikhail. **Estética da criação verbal**. Trad. de Paulo Bezerra. São Paulo: Martins Fontes, 2010.

BIOCCA, F. The Cyborg's Dilemma: Progressive Embodiment in Virtual Environments, In: **Journal of Computer-Mediated Communication**, 3. (2), 1997, disponível em: <http://www.ascusc.org/jcmc/vol3/issue2/biocca2.html>.

CASTELLS, Manuel. **A sociedade em rede**. V. I. São Paulo: Paz e Terra, 2007.

DISCINI, Norma. **O estilo nos textos**. 2. ed. São Paulo: Editora Contexto/FAPESP, 2004.

FONTANILLE, Jacques. Véricition. In: GREIMAS, Algirdas Julien; COURTÉS, Joseph. *Sémiotique. Dictionnaire Raisonné de la théorie du langage II*. Paris: Classiques Hachette, 1986.

FONTANILLE, Jacques. De la sémiotique de la présence à la structure tensive. In: LANDOWSKI, Eric; DORRA, Raúl; OLIVEIRA, Ana Claudia de (eds.). **Semiótica, estesis, estética**. São Paulo: EDUC/Puebla: UAP, 1998, p. 213-239.

FONTANILLE, Jacques; ZILBERBERG, Claude. **Tensão e Significação**. Trad. Ivã Carlos Lopes, Luiz Tatit e Waldir Beividas. São Paulo: Discurso Editorial: Humanitas/FFLCH/USP, 2001.

MORAN, José Manuel. O que é educação a distância. In: **Informe CEAD - Centro de Educação a Distância**. SENAI, Rio de Janeiro, ano 1, n. 5, out-dezembro de 1994, p. 1-3. Atualizado em 2002. Disponível em <<http://www.eca.usp.br/prof/moran/dist.htm>>. Acesso em 29 de junho de 2010.

PEREIRA, Daniervelin Renata Marques. Limiar e limite no percurso de constituição da educação a distância. In: Revista **Educação & tecnologia**. (quadrimestral). Belo Horizonte. CEFET-MG. 2011 (no prelo).

PETERS, Otto. **A educação a distância em transição: tendências e desafios**. Trad. Leila Ferreira de Souza Mendes. São Leopoldo, RS: Ed. Unisinos, 2004.

TORI, Romero. **Educação sem distância**. São Paulo: Editora Senac São Paulo, 2010.