

Pontifícia Universidade Católica de São Paulo

PUC – SP

Aidil Soares Navarro

Educação a Distância, Interação e Movimentos Retóricos

Mestrado em Língua Portuguesa

São Paulo

2016

Pontifícia Universidade Católica de São Paulo

PUC – SP

Aidil Soares Navarro

Educação a Distância, Interação e Movimentos Retóricos

Mestrado em Língua Portuguesa

Dissertação apresentada a Banca Examinadora da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, como exigência parcial para obtenção do título de Mestre em Língua Portuguesa, sob a orientação do Professor Dr. Luiz Antonio Ferreira.

São Paulo

2016

Banca Examinadora

Bolsista CAPES/PROSUP

Agradecimento especial a CAPES pelo apoio recebido para a realização desta pesquisa.

*Agradeço a Deus Todo Poderoso que guia todos
meus passos em busca de meus objetivos.*

*Dedico este trabalho a Natasha, minha neta querida,
amada e companheira de todas as horas.*

Te amo muito, minha linda!

Agradecimentos

Ao Professor Dr. Luiz Antonio Ferreira, meu orientador nesta pesquisa, meus sinceros agradecimentos pelo apoio, paciência, acolhimento e generosidade que me possibilitaram a realização desta Pesquisa. A potência das palavras não é maior do que meu sentimento de gratidão por ter acreditado em mim principalmente nos momentos que mais desacreditei! Muito obrigada, mestre amado e querido.

A Lourdes, secretária do Programa de Língua Portuguesa por me acolher sempre com carinho e paciência desde o primeiro dia em que entrei para o Programa, orientando-me e tirando minhas dúvidas.

Ao Professor Dr. João Hilton Sayeg Siqueira, com quem tive oportunidade de cursar duas disciplinas, meus agradecimentos por todos os seus gestos de carinho, acolhimento e incentivo.

A Professora Dra. Dieli Vesaro Palma, meus agradecimentos pela paciência, carinho e principalmente pelo incentivo para que eu concluísse com êxito a disciplina de Gramaticalização, gramática emergente, construção de sentidos e ensino da língua: estudo de alguns casos de gramaticalização.

A Professora Dra. Geni Silva Turazza, que me entrevistou para o ingresso no Mestrado e acreditou no meu Projeto de Estudo e Pesquisa.

Aos Professores Doutores Karlene do Socorro Rocha Campos e Leandro Tadeu Alves da Luz pela imensa contribuição e orientações no Exame de Qualificação.

Aos amigos e colegas do Grupo Era (Grupo de Estudos Retóricos), pelo apoio e incentivo à minha Pesquisa.

A todos os alunos que participaram desta Pesquisa, pelos seus relatos e respostas ao questionário do Inventário, e, especialmente, as alunas da cidade de Belmonte/BA pela contribuição com suas entrevistas.

As coordenadoras dos Polos Presencias de EaD, dos quais sou gestora e supervisora pelo apoio a esta Pesquisa, meus agradecimentos. Obrigada, Maria Adalcy e Thereza Cristina!

Ao Dr. Leni Lourenço, da UNIESP, meu amigo, a quem agradeço de coração pelas nossas conversas e reflexões sobre minha Pesquisa.

Ao Professor João Carlos Nhoque, meus agradecimentos pela paciência que teve comigo durante a revisão do texto de minha Dissertação.

Agradeço imensamente a minha linda família (filho/nora e demais familiares) que amo de paixão, por suportar minha ausência em tantos momentos para que fosse possível concluir este trabalho.

Meu especial agradecimento à Natasha H. Navarro, minha neta amada e querida, por existir em minha vida e comigo compartilhar tantos momentos inesquecíveis.

E, por fim, meu especial agradecimento a todos meus amigos e amigas que acreditaram em mim e apoiaram a realização deste estudo.

O principal objetivo desta Dissertação de Mestrado é apresentar os resultados de uma pesquisa sobre Interação e movimentos retóricos na Educação a Distância (EaD). Para tanto, reúne estudos ligados ao discurso (processos interacionais), às paixões e argumentos na Retórica e vale-se de estudos de outras áreas do conhecimento para associar universo de opiniões e valores e sua relação com a aprendizagem que ocorre no Ambiente Virtual de Aprendizagem (AVA) por meio do processo de interação entre professor e aluno. Neste estudo, recolhemos impressões, opiniões e valores de 22 alunos de um curso de Pedagogia na modalidade a distância. Compõem o universo de entrevistados, a partir do desejo dos próprios estudantes que aceitaram participar da pesquisa, 19 alunas do sexo feminino, 3 alunos do sexo masculino, moradores da cidade de Belmonte, na Bahia, e das cidades da região do ABCDM (Santo André, São Bernardo do Campo, São Caetano do Sul, Diadema e Mauá), no Estado de São Paulo, com idades entre 22 e 57 anos. Para embasar as reflexões contidas na pesquisa, valemo-nos dos pressupostos teóricos apresentados por Maia e Mattar (2007) e Moore e Kearsley (2010) no que concerne às questões ligadas à EaD. No que tange à retórica, Aristóteles (2000), Meyer (2007) e Perelman e Olbrecht-Tyteca (2005) serviram de suporte para a compreensão das especificidades do discurso, constituição do *ethos* e dos efeitos patêmicos. As reflexões de Marcuschi (2007) sobre interação constituíram um alicerce muito útil para a compreensão do intrincado processo que instaura as relações humanas. Os resultados mostraram que 60,5% dos sujeitos submetidos à pesquisa, a maioria, compreendem e consideram válido o processo de interação que ocorre no AVA; 12,1% não têm opinião formada acerca do assunto e 27,4% permanecem com dúvidas, angústia, insegurança e tristeza. De um modo geral, os resultados apontam que os alunos sentem-se felizes, alegres e realizados; consideram que a EaD é uma modalidade que veio contribuir para a aprendizagem daqueles que, por diferentes motivos, não tiveram seus cursos concluídos na idade esperada.

Palavras-Chave: Língua Portuguesa, Educação a Distância, Interação, Opiniões e Valores, Paixões.

The main objective of this Mastership Essay is to present the results of a research about Interaction and rhetorical movements in Distance Education (DE). For that, brings together studies related to discourse (interactional processes), the passions and arguments in Rhetoric and draws on studies of other areas of knowledge to associate universe of opinions and values and their relation to the learning that occurs in the Virtual Learning Environment (VLE) through the process of interaction between teacher and student. In this study, we collected impressions, opinions and values of 22 students of a Pedagogy course in the distance modality. Composes the universe of interviewees, from the desire of the students who agreed to participate in the study, 19 female students, 3 male students, inhabitants of Belmonte city, in Bahia, and of cities in ABCDM area (Santo André, São Bernardo do Campo, São Caetano do Sul and Mauá), in the State of São Paulo, with ages between 22 and 57 years. To support the reflections contained in the research, we made use of theoretical presuppositions presented by Maia and Mattar (2007) and Moore and Kearsley (2010) in what concern to questions relating to DE. In regard to the rhetoric, Aristotle (2000), Meyer (2007), Perelman and Oldbrecht-Tyteca (2005) served as a support for the comprehension of specificities of speech, ethos constitution and pathos effects. The reflections of Marcuschi (2007) about interaction constituted a very useful foundation for the comprehension of intricate process that establishes human relationships. The results showed that 60.5% of people submitted to the research, the majority understands and considers valid the process of interaction that occurs in the VLE; 12.1% have not formed an opinion about the subject and 27.4% remain with doubt, anguish, insecurity and sadness. In general, the results indicate that students feel happy, joyful and accomplished; consider that DE is a modality that came contribute to the learning from those who, for different reasons, have not their courses completed at the expected age.

Keywords: Portuguese Language, Distance Education, Interaction, Opinions and Values, Passions.

Lista de Siglas e Abreviaturas

ABCDM – Santo André, São Bernardo do Campo, São Caetano do Sul, Diadema e Mauá

AVA – Ambiente Virtual de Aprendizagem

BALLI – *Beliefs About Language Learning Inventory*

C – Concordo

CAPES – Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior

CT – Concordo Totalmente

D – Discordo

DC – Discordo Completamente

DP – Dependência

EaD – Educação a Distância

FIES – Fundo de Financiamento Estudantil

LDB – Leis de Diretrizes e Bases da Educação Nacional

NCND – Não Concordo Nem Discordo

TCC – Trabalho de Conclusão de Curso

TIC – Tecnologias de Informação e Comunicação

PROSUP – Programa de Suporte à Pós-Graduação de Instituições de Ensino Particulares

INTRODUÇÃO	13
CAPÍTULO 1: CONSIDERAÇÕES GERAIS SOBRE EaD	26
1.1 Interação em EaD	29
1.2 EaD no Brasil	34
1.3 TIC e EaD.....	36
1.4 AVA	38
CAPÍTULO 2: LINGUAGEM E O PROCESSO INTERATIVO	45
2.1 <i>Ethos</i>	49
2.2 <i>Phatos</i> – uma paixão aristotélica.....	55
CAPÍTULO 3: OPINIÕES, VALORES E LUGARES RETÓRICOS.....	59
3.1 Lugares	67
3.2 Lugares de quantidade.....	68
3.3 Lugares de qualidade	71
3.4 Hierarquias de valores	72
3.5 Lugares de ordem	74
3.6 Lugares de essência	76
3.7 Lugares de pessoa.....	77
3.8 Lugares do existente	78
CAPÍTULO 4: DESCRIÇÃO E ANÁLISE DOS RESULTADOS.....	79
4.1 Categoria 1 – Conceito de interação	81
4.1.1 A. Interação física: proximidade e ação mútua.....	86
4.1.2 B. Interação pelo diálogo produtivo	94

4.1.3 C. Interação como ação persuasiva	99
4.2 Categoria 2 – Interação em AVA.....	104
4.2.1 A. Interação em EaD	106
4.2.2 B. Interação, diálogo e produção de conhecimento	108
4.2.3 C. Interação, humanização e disposição.....	113
4.3 Categoria 3 – Processo interativo na avaliação da EaD	115
4.3.1 A. Interação, segurança, tranquilidade, facilidade e qualidade na EaD	116
4.4 Categoria 4 – Interação e movimentos retóricos na EaD	119
4.4.1 A. Interação e tempo	122
4.4.2 B. Interação, facilidade e investimento.....	124
4.4.3 C. Interação e qualidade na aprendizagem.....	126
4.5 Perfis dos informantes.....	129
4.6 Análises das entrevistas semiestruturadas	131
4.6.1 Entrevistada 1	132
4.6.2 Entrevistada 2	136
4.7 Análises dos relatos	141
CONSIDERAÇÕES FINAIS	143
REFERÊNCIAS.....	150
OBRAS CONSULTADAS.....	154
APÊNDICE: Questionário do inventário de opiniões e valores	155
ANEXO 1: Transcrição das entrevistas semiestruturadas realizadas com duas alunas informantes	159
ANEXO 2: Relatos manuscritos de sete alunas informantes	164

Lista de Quadros

Quadro 1 – Demonstrativo dos informantes por região, idade e sexo.....	23
Quadro 2 – Respostas à categoria 1 do inventário	85
Quadro 3 – Interação física: proximidade e ação mútua	86
Quadro 4 – Interação pelo diálogo produtivo	94
Quadro 5 – Interação como ação persuasiva.....	99
Quadro 6 – Respostas à categoria 2 do inventário	105
Quadro 7 – Interação em EaD.....	106
Quadro 8 – Interação, diálogo e produção de conhecimento	108
Quadro 9 – Interação, humanização e disposição	113
Quadro 10 – Respostas à categoria 3 do inventário	116
Quadro 11 – Respostas à categoria 4 do inventário	121
Quadro 12 – Interação e tempo.....	122
Quadro 13 – Interação, facilidade e investimento	124
Quadro 14 – Interação e qualidade na aprendizagem	126
Quadro 15 – Percentuais dos resultados do inventário da pesquisa (categoria 1)	127
Quadro 16 – Percentuais dos resultados do inventário da pesquisa (categoria 2)	128
Quadro 17 – Percentuais dos resultados do inventário da pesquisa (categoria 3)	128
Quadro 18 – Percentuais dos resultados do inventário da pesquisa (categoria 4)	128
Quadro 19 – Percentuais dos resultados finais da pesquisa.....	129
Quadro 20 – Perfis dos informantes.....	130

INTRODUÇÃO

[...] Retórica – um estudo de todos os processos pelos quais as pessoas influenciam uma às outras por meio de símbolos verbais, não verbais, visuais e sonoros. [...] O estudo da retórica ajuda a entender as diversas maneiras pelas quais o discurso forma comunidades e aguça as suas sensibilidades morais a respeito do poder que a linguagem tem de afetar os valores da sociedade. Em vez dos lugares a partir dos quais se podem ver coisas materiais, certas perspectivas são orientações ou atitudes que moldam a maneira que pensamos. (CAMPBELL, HUXMAN & BURKHOLDER, 2015, p. 3-4).

O mundo digital, assim como o mundo em todas as épocas, está repleto de vida social. Com ou sem o apoio das máquinas, as pessoas continuam sentindo-se pessoas, amando como pessoas, relacionando-se e exteriorizando suas paixões, ansiedades, alegrias e angústias. O toque no *mouse* não modificou os seres humanos em sua humanidade mais autêntica porque eles, de certa maneira, ainda estão apegados a valores regidos pela tradição. Alguns críticos, diante do avanço assombroso da tecnologia digital, falam em *second self* para caracterizar um modo de ser contemporâneo e realçam o caráter assustador da vigilância, em todos os sentidos, infiltrada nos recursos das mídias que usamos, apreciamos e incorporamos ao nosso cotidiano.

Gradativamente, porém, a educação – essa sim –, por força dos avanços tecnológicos de nosso tempo, ganhou nova corporificação, mais ampla e abundante de recursos e impôs-se como uma ferramenta indispensável para alastrar o que conhecemos no campo do ensino e da aprendizagem. Para muito além das preocupações de natureza técnica, a humanidade se debruça sobre uma ainda nova e assustadora “forma de formar-se”. A grande pergunta, sobremaneira gritante em nossos ouvidos, é: como as relações digitalmente mediadas podem apoiar, construir e efetivar uma forma de educar que, ainda que fundamentalmente modificada, possa ajudar o homem a construir-se e reconhecer-se como um homem ativo e vigilante na sociedade em que vive e atua produtivamente sem robotizar-se ou afastar-se dos relacionamentos efetivamente humanos? A pergunta, evidentemente, é complexa e impossível de ser respondida competentemente nos limites de uma dissertação de mestrado.

Entre a manutenção do humano em nós e as possíveis transformações do homem pela utilização da tecnologia está o poder imperioso das opiniões e valores. Queremos ser, como sempre fomos, indivíduos pertencentes a uma comunidade. E as comunidades têm opiniões e valores comuns, partilham ideias, compartilham angústias e vibram com as alegrias e realizações de cada um e de todos.

Poderá a EaD, invenção obrigatória de nossos dias, deixar em nós a ideia, profundamente humana, de *comum-unidade*? Essa educação, que é outra, porque sempre adjetivada (à distância, mediada, não presencial) poderá preservar, a despeito da distância, uma forte proximidade tão ansiada por aqueles que ensinam e por aqueles que aprendem? Quantos medos precisam ser vencidos para que o processo de estar aprendendo seja um processo efetivo de crescimento e solidificação do saber? Enfim, essa educação adjetivada mantém o que mais ansiamos: segurança, liberdade, identidade e sensação agradável de “progresso” pessoal e social?

São muitas as perguntas. São muitas as possíveis respostas. Há um universo de opiniões e valores nada desprezível em circulação entre aqueles envolvidos com a educação de crianças, jovens e adultos. Alguns, apenas creem e tocam a vida. Outros, mais curiosos, perscrutam a realidade em busca de esclarecimentos sobre a atual situação do ensino a distância em seu país. Em muitos campos do conhecimento, pesquisadores muito sérios buscam respostas sobre o quê, o porquê e o como aprender a distância. Muito modestamente, perguntamo-nos:

Como se sentem as pessoas que assim aprendem e, se assim aprendem – por diversas circunstâncias econômicas, geográficas e sociais –, acreditam que estão fazendo o melhor que podem fazer por si mesmas?

Essa é a pergunta central de nosso trabalho e, a fim de respondê-la, elaboramos esta Dissertação. Cremos que um dos muitos caminhos possíveis para a busca de respostas encontra-se na análise dos fatores contextuais de

interação que, de modo primordial, envolvem fatores etários, sociais e geográficos e se realizam, sobretudo, por meio da língua escrita. É nesse universo amplo que o professor cria as estratégias que devem envolver, motivar e ensinar os estudantes. Nesse mesmo contexto, estudantes se envolvem de modo menos ou mais comprometido com os objetivos traçados no instante da matrícula em um curso de EaD. A partir desse momento, um novo processo se inicia: o da adaptação e manutenção dos compromissos assumidos pelos dois lados envolvidos na tarefa de ensinar e de aprender.

Acredita-se, também, que as opiniões e valores têm por efeito elevar uma mera ideia a uma posição de igualdade com relação às nossas impressões e conferir-lhe influência semelhante sobre as paixões. Identificam-se, assim, as opiniões e valores, as paixões e a imaginação como fatores que podem avivar ideias, confrontar a força da eloquência discursiva e criar fantasias que, em muitos casos, suplantam os costumes e a experiência. Amalgamar opiniões e valores, paixões e constituição de argumentos sobre o processo interativo de formação pessoal representa um modo de tratar a temática proposta.

Evidentemente, no processo de enunciação criado, fatores de natureza subjetiva, social e educacional se amalgamam e constroem o repertório da *doxa*. (*δόξα*), palavra grega que significa crença comum ou opinião popular, muito utilizada pelos retóricos da Grécia antiga como ferramenta para formação de argumentos. Nesta Dissertação, o termo *doxa* é entendido como um conjunto de juízos, de conhecimento aparente e razoável e sensível da realidade, que uma sociedade elabora em um determinado momento histórico. Como a EaD é de constituição relativamente recente no país, é possível pensar que, por meio das opiniões, possa-se, mais tarde e com a contribuição de outras pesquisas, chegar-se a um consenso sobre o efetivo estado de interação desse recurso de ensino e de aprendizagem.

Por ora, sabemos que um universo de opiniões se forma em torno da construção da enunciação no que se refere à interação em EaD. Sabemos também, que, em língua, essas ideias são também expressas por meio de declarações, explicações de natureza subjetiva, declarações elogiosas ou

depreciativas, explicações, exemplificações, perguntas, solicitações, recomendações e suposições, todas de natureza sensorial ou afetiva. Isso implica dizer que há um componente passional, ainda carente de observação mais acurada nas pesquisas sobre EaD no país e é nesse campo das paixões expressas em língua e da constituição de argumentos que se efetiva a Dissertação aqui apresentada. A pergunta de pesquisa, portanto, envolve questões ligadas à segurança, liberdade, identidade e sensação agradável de “progresso” pessoal e social, fatores interiores que precisam se materializar na interação entre o indivíduo e a cultura, entre um eu e o outro que incita mudanças positivas no desenvolvimento dos interlocutores e da própria cultura.

Essa ideia de inserção cultural e mediação é também fundamental para os propósitos desta Dissertação. Inserida num contexto pedagógico e nos modelos teóricos de Piaget (1959, 1971, 1975, 1978, 1981) e Vygotsky (1991, 1993, 1994, 1998) – que divulgaram tendências reconhecidamente interacionistas –, o processo de conhecimento é dinâmico e privilegia a interação entre o sujeito que busca conhecer o objeto e o próprio objeto a ser conhecido. Estabelecem-se, desse modo, relações recíprocas que modificam tanto o primeiro quanto o segundo. Evidentemente, a relação com os instrumentos e os signos, como cria Vygotsky (1994) – baseado em conceitos de Marx (1818-1883) e Engels (1820-1896) –, alteram o desenvolvimento cognitivo dos homens e, na evolução histórica, alteram as formas de relacionamento social e o nível de desenvolvimento cultural. Essa perspectiva histórico-cultural no desenvolvimento da EaD é sobremaneira interessante para pensarmos, aqui, a questão da interação e da interatividade, sobretudo no que tange à construção de argumentos ligados aos movimentos interiores e passionais dos alunos dessa modalidade de ensino.

Toma-se por princípio que, como afirma Vygotsky (1994), numa perspectiva histórico-cultural, o processo de conhecimento se dá a partir das relações com objetos de conhecimento intermediados por outros. Nesse sentido, a ideia de mediação, abordada nesta Dissertação, é de fundamental importância para o entendimento do repertório da *doxa*, da representação da realidade de sua própria cultura, da forma de refletir a realidade interior e exterior aos

indivíduos partícipes de um processo de interação. Como afirmam Moore e Kearsley (2010), a natureza, assim como a extensão da interação, sofrem mudanças em consonância com a filosofia organizacional e outros fatores como a maturação do corpo discente, sua localização no espaço geográfico, as TIC (Tecnologias de Informação e Comunicação), bem como a natureza da matéria do ensino.

Por outro lado, o processo de interação se revela por meio do uso da língua. O processo de aprendizagem, de qualquer maneira, está ligado ao ato de ensinar e, no conceito de aprender, sempre existe um pressuposto que, de algum modo, confunde-se com o modo de ser de cada indivíduo e grupo com a cultura e, enfim, com a própria vida. Revelar esse processo eminentemente interior envolve competência linguística, já que a língua permeia todas as atividades humanas e efetiva-se em forma de enunciados orais e escritos que, por sua vez, como afirma Bakhtin (1997), têm um caráter ideológico: na materialização do texto são feitas as relações entre língua, ideologias e visões de mundo.

Educar, hoje, implica levar em conta a velocidade e profundidade das transformações no mundo contemporâneo: em função de um mercado muito exigente (e, num mundo capitalista, cada vez mais se educa para o mercado), muda-se a cultura das empresas, recorre-se à tecnologia, definem-se novas plataformas tecnológicas e, neste jogo da nova economia (que globaliza a relação de interação entre os indivíduos com o intuito de diminuir a distância com foco na produtividade e formação), ainda sem definições das regras, incentivam-se as universidades virtuais, instituem-se programas de educação continuada. Vida, escola e empresas abraçam-se em busca de competência e produtividade. Velocidade (tempo), conectividade (espaço), interação e interatividade se amalgamam num movimento nem sempre objetivo, mas considerado indispensável para a saúde do viver em uma sociedade capitalista. A presença de um aluno e de um mediador de aprendizagem, porém, ainda perdura.

A despeito das concepções de ensino que, com seus princípios teóricos orientaram e orientam epistemologicamente as ações de ensinar e aprender (o behaviorismo, o construtivismo, o cognitivismo), considera-se aqui a corrente denominada interacionismo sociodiscursivo, que aponta para o caráter interdisciplinar da linguagem e, levando em conta a complexidade do fenômeno da aprendizagem, procura demonstrar que as práticas de linguagem são formas básicas do desenvolvimento humano em relação aos conhecimentos, aos saberes, ao desenvolvimento de habilidades e competências do homem. Apontam, ainda, que essas formas básicas se relacionam com o agir e com o fazer dos homens. Nessa perspectiva teórica, são as interações professor-aluno que constituem o centro da atividade educacional.

Essa forma de ver o ensino pela perspectiva do interacionismo sociodiscursivo é também fundamental para os propósitos desta Dissertação porque enfatizam que é necessário compreender o trabalho real do professor em correlação com a compreensão das características do funcionamento intelectual e afetivo de alunos concretos em uma real situação de aprendizagem. Nesse sentido, a distribuição das “vozes” pertinentes ao processo que se efetiva realça a oportunidade de tomar conhecimento das diversas formas de posicionamento e de engajamento enunciativos construídos na situação envolvida e, desse modo, permitir reformulações que contribuam para o desenvolvimento da identidade das pessoas em diferentes instâncias do viver em sociedade.

No plano pedagógico, então, o “interacionismo sociodiscursivo” sustenta, como pano de fundo, as reflexões que aqui serão feitas já que analisam espaços e condições para que a interação professor e aluno estejam no centro dos processos de ensinar e aprender de forma ética, eficaz, significativa. Essa condição de habitar o centro do processo é considerada nesta Dissertação como uma posição importante para a revelação de opiniões sobre o desenvolvimento do próprio processo de participação em um curso de EaD.

Considere-se que, seja como for, a educação do indivíduo se dá por meio do processo de ensino e aprendizagem. A educação, entendida como processo de desenvolvimento da capacidade física, intelectual e moral do ser humano, é

de fundamental importância para o crescimento tanto particular quanto coletivo do homem no meio social. É a partir dela que a ignorância, estado de quem não tem conhecimento formal, por falta de estudo regular e oficializado, é substituída por um conjunto de conhecimentos: informações obtidas pelo estudo e experiência própria para tornar os cidadãos e cidadãs ainda mais conscientes e integrados ao mundo que os cerca.

Submeter-se ao processo de educação e colher os frutos de uma boa aprendizagem por meio do ensino regular e gradual permite ao sujeito, em seu processo de interação com o outro no meio social, não apenas uma melhor compreensão do mundo em que vive, mas também uma atuação mais consciente em seu lugar no mundo. Hoje, muitos e muitos brasileiros, por inúmeros motivos, recorrem à EaD, legalizada no país no final do século passado. Assim, precisam, simultaneamente, entrar em contato com o aspecto não presencial de educar e entrar em contato com os mais diversos meios tecnológicos disponíveis em espaços virtuais de aprendizagem.

No Brasil, a EaD foi oficializada pela LDB – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional 9.394/96 – e passou por normatização por meio do Decreto 5622/05, que no capítulo IV, artigo 20, estabelece que “as instituições que detêm prerrogativa de autonomia universitária, credenciadas para oferta de educação superior a distância, poderão criar, organizar e extinguir cursos ou programas de educação superior nessa modalidade, conforme disposto no inciso I do art. 53 da Lei nº 9.394 de 1996” (BRASIL, 2005).

Sustentada na legislação em vigor, a iniciativa privada passou a investir no setor. As universidades interessadas organizaram-se, criaram polos de atendimento presencial com infraestrutura administrativa e pedagógica necessária para recepcionar e apoiar o aluno e, com a tecnologia avançada, instituíram plataformas (como *Moodle*, *Teleduc*) como ambientes virtuais de aprendizagem, espaço de interação entre professores e alunos para a construção do conhecimento. Essa iniciativa contribuiu para o crescimento da EaD em todo o território nacional e forma graduados em diversas áreas do conhecimento.

Quando comparada com a secular forma de ensino tradicional, a EaD ainda requer muitos estudos para verificação de sua real eficácia como ferramenta de formação e preparação de pessoas para o exercício profissional. Uma das constantes críticas a essa modalidade incide justamente na sua principal característica: a possibilidade de interação à distância. Para muitos críticos, o contato físico com o professor em sala de aula é fundamental para promover aprendizagem significativa e ensino de qualidade.

Por outro lado, não se pode negar que, num país de grande desigualdade social e de dificultosas oportunidades de estudo estritamente presencial, a EaD se apresenta como um recurso muito salutar e contemporâneo. A EaD, graças à disseminação da Internet em todo o país, permite que jovens e adultos de qualquer estado do país, moradores afastados dos grandes centros, em cidades com população muito pequena, em que o acesso a faculdades ou universidades se torna verdadeiramente um obstáculo grandioso, possam dar continuidade a seus estudos em nível superior.

É, mais estritamente, nesse universo de opiniões passionais e valores sobre eficácia de transmissão de conteúdos e formação humana que se dá o movimento retórico que motiva essa pesquisa: o grau de humanização no contato virtual e a eficácia pretendida para formar competentemente esse “novo” aluno. É preciso levar em conta, pois, a passionalidade e suas formas de tradução em discurso, em retórica, em Língua Portuguesa. Como bem asseveram Campbell, Huxman e Burkholder (2015), um ponto de vista retórico não é caracterizado somente por intermédio do realce nas verdades sociais, mas, da mesma forma, na ênfase do uso da lógica e de motivos que o justificam em vez de intimidação e agressividade.

Calcada nos estudos retóricos sobre as paixões e os movimentos opinativos, o conteúdo desta Dissertação perscruta o processo de interação e suas consequências no universo educacional à distância. Delineia-se, assim, o objetivo geral desta pesquisa:

Contribuir, por meio da análise retórica, para a revelação discursiva dos valores e opiniões sobre os processos interativos que perpassam a formação dos alunos em um curso de Pedagogia na modalidade a distância.

Os estudos retóricos sobre o *ethos* se impõem contemporaneamente de forma muito potente e salutar. Os efeitos patêmicos, porém, ainda carecem de pesquisa no que tange ao processo de interação entre um auditório particular e uma autoridade constituída e reconhecida oficialmente pelos órgãos governamentais. Assim, de modo bem específico, algumas outras questões, também importantes e desdobradas da questão fundamental, justificam esta pesquisa:

- Como os alunos de Pedagogia, sujeitos desta pesquisa, entendem o processo de interação entre professor e aluno num curso de EaD? Como os movimentos passionais interferem na aprendizagem?

Para buscar respostas para essas questões, é necessário levar em conta as diversas formas de modalidades de ensino e aprendizagem a que são submetidos todos os países do mundo no que tange à Educação. Constituímos, a partir delas, os objetivos específicos da pesquisa:

1) Verificar por meio das respostas dadas pelos alunos às asserções propostas por um inventário específico sobre opiniões pessoais, quais opiniões e valores se apresentam nitidamente marcados em relação à concepção de formar-se à distância;

2) Identificar, nas entrevistas semiestruturadas, marcas de interação e movimentos retóricos presentes na formação;

3) Analisar, sob a perspectiva retórica, as paixões que envolvem esses alunos na interação para aprendizagem na EaD.

Crê-se, por hipótese, que, bem mais do que os números estatísticos que medem a qualidade de uma forma de ensino, a relação afetivo-discursiva que envolve o processo é de extrema importância para o bom entendimento de um fenômeno que altera o paradigma tradicional e coloca professores e alunos em

uma ainda incipiente relação tanto educacional quanto afetiva. Para justificar essa afirmação, a pesquisa associa estudos ligados ao discurso (processos interacionais), às paixões e argumentos na retórica e vale-se de estudos de outras áreas do conhecimento para associar universo de opiniões e valores e sua relação com a aprendizagem.

Para embasar as reflexões contidas na pesquisa, além da concepção sociodiscursiva apresentada no corpo desta introdução, valemo-nos dos pressupostos teóricos apresentados por Maia e Mattar (2007) e Moore e Kearsley (2010) no que concerne às questões ligadas à EaD. No que tange à retórica, Aristóteles (2000), Meyer (2007), Perelman e Olbrecht-Tyteca (2005) serviram de suporte para a compreensão das especificidades do discurso, constituição do *ethos* e dos efeitos patêmicos. As reflexões de Marcuschi (2007) sobre interação constituíram um alicerce muito útil para a compreensão do intrincado processo que instaura as relações humanas.

No esforço para bem cumprir os nossos propósitos de associar EaD, opiniões, paixões, valores e artifícios retóricos no processo de EaD, valemo-nos de um instrumento denominado “Inventário de opiniões e valores” para iniciar uma reflexão sobre o grau de satisfação ou insatisfação, angústia e insegurança de alunos adultos que, por algum motivo, interromperam os estudos regulares e hoje, diante de necessidades exigidas pelo mercado de trabalho ou por interesse pessoal, procuram a EaD para obter sua formação por meio de um curso de Graduação. As opiniões e os valores expressos por esse grupo especial de estudantes possibilitarão reflexões sobre o processo de interação e movimentos retóricos que perpassam a fala desses alunos, tanto no ambiente virtual de aprendizagem como nas relações com a universidade em que estão matriculados. Além disso, possibilitarão uma análise sobre a maneira como os alunos se percebem como sujeitos do processo interativo sob o qual estão sujeitos.

Neste estudo, recolhemos impressões, opiniões e valores de 22 alunos de um curso de Pedagogia na modalidade à distância. Compõem o universo de entrevistados, a partir do desejo dos próprios estudantes que aceitaram

participar da pesquisa, 19 alunas do sexo feminino, 3 alunos do sexo masculino, matriculados em uma instituição de ensino, moradores da cidade de Belmonte, na Bahia, e cidades da região do ABCDM (Santo André, São Bernardo do Campo, São Caetano do Sul, Diadema e Mauá), no Estado de São Paulo, com idades entre 22 e 57 anos:

Belmonte/BA	Idade	Sexo	Total	Total de Informantes
08 alunas	24 a 57 anos	F	08	10
02 alunos	27 a 30 anos	M	02	
ABCDM/SP				
11 alunas	25 a 43 anos	F	11	12
01 aluno	22 anos	M	01	

Quadro 1 – Demonstrativo dos informantes por região, idade e sexo

Os alunos foram convidados a escrever um relato para expressar como se percebem como adultos-alunos que cursam Graduação em Pedagogia na modalidade à distância. Podiam sentir-se livres para expressar quais eram suas satisfações, insatisfações, prazeres, desprazeres, alegrias, tristezas, angústias, ansiedades, segurança, insegurança etc. em relação à interação com a universidade e principalmente no ambiente virtual de aprendizagem. Esses relatos serviram de alicerce para a elaboração de um questionário sobre opiniões e valores que aplicamos para vinte e dois alunos. Entre eles, convidamos dois alunos para uma entrevista semiestruturada e contamos com a contribuição de sete alunos que autorizaram fazer uso de seus relatos nesta Dissertação. Assim, foi possível compatibilizar as opiniões e valores dos informantes com mais clareza.

Pretende-se com esse procedimento extrair um meio efetivo para a observação da interação e dos movimentos retóricos na EaD. Em especial e principalmente, para verificar a constituição – nos limites do universo pesquisado – do *ethos* desses alunos de diferentes regiões do país. Por outro lado, a ferramenta de aferição de opiniões e valores permite a análise dos efeitos ligados às efetivas paixões que movem os sujeitos para estarem no lugar em que estão, nas condições em que estão.

Assim, a pesquisa, que possui inicialmente cunho bibliográfico (pois visa buscar nas leituras de autores reconhecidos base de respostas para as questões apresentadas), conta também com instrumentos de coleta de dados obtidos em uma universidade da baixada santista, com polos presenciais em vários estados do país. Para a coleta dos dados, valemo-nos das respostas dadas por alunos matriculados no curso de Pedagogia, registrados nos polos presenciais do ABCDM, em São Paulo, e Belmonte, na Bahia. Em São Paulo, 12 alunos participaram da pesquisa. No polo baiano, contamos com 10 alunos escolhidos para a obtenção de dados.

Desta forma, como demonstrado no quadro 1, esta pesquisa analisa um universo de 22 sujeitos, submetidos a um instrumento denominado “Inventário de opiniões e valores”, baseado no BALLI (*Beliefs about language learning inventory*). Diferentemente do princípio norteador que moveu o BALLI, o levantamento opinativo aqui busca o realce do *ethos* dos participantes e da instituição que os acolhe.

A criação do instrumento aplicado nesta pesquisa demandou algumas adaptações, pois os inventários conhecidos e normalmente aplicados tratam de aspectos gerais do processo de ensino/aprendizagem ou da formação de professores, sobretudo na área de ensino e aprendizagem da língua estrangeira. Como nossa preocupação estava centrada em questões mais específicas ligadas à investigação das opiniões e valores sobre interação e movimentos retóricos dos alunos de graduação em um curso de Pedagogia na modalidade à distância, foi necessário adaptar o inventário às necessidades da pesquisa. Por isso, o inventário criado para esta pesquisa propõe investigação a partir de quatro categorias diferentes:

1. O conceito de interação: essa categoria é composta por oito asserções sobre opiniões e valores a respeito da reciprocidade do comportamento entre as pessoas quando em presença uma das outras, numa escala que vai da cooperação ao conflito;

2. A interação no ambiente virtual de aprendizagem: essa categoria é composta por oito asserções sobre opiniões e valores sobre os momentos de interação no ambiente virtual de aprendizagem;

3. O processo interativo na Avaliação da EaD: essa categoria é composta por quatro asserções sobre opiniões e valores, interação nos momentos de avaliação tanto virtual quanto presencial, analisadas como partes fundamentais e decisivas para a conclusão do curso que escolheram;

4. Interação e movimentos retóricos na EaD: essa categoria é composta por cinco asserções que tratam especificamente das questões relacionadas à percepção de si como sujeitos matriculados em um curso de EaD.

A tabulação e descrição dos dados da pesquisa percorreram o seguinte itinerário:

1. Análise dos relatos para identificar as paixões categorizadas por Aristóteles (2000);
2. Análise das respostas às asserções de cada categoria;
3. Análise das entrevistas semiestruturadas.

Esta Dissertação de Mestrado se divide em 4 capítulos: o primeiro traz uma reflexão sobre as TIC, EaD, AVA e contexto da EaD no Brasil. O segundo reflete sobre o uso da linguagem e o processo interativo em seu sentido retórico/argumentativo. O terceiro centra-se nas questões ligadas à concepção de opiniões e valores e trata, principalmente, dos lugares retóricos da quantidade e da qualidade (além de outros, como os lugares de ordem, essência, pessoas e de existência) fundamentais para a apresentação, descrição, discussão e análise dos dados obtidos na pesquisa, bem como a tabulação e descrição dos dados da pesquisa que se encontram no quarto capítulo.

CAPÍTULO 1 – CONSIDERAÇÕES GERAIS SOBRE EaD

Sem dúvida, a EaD tem se tornado cada vez mais presente no mundo contemporâneo, mostrando-se adequada para atender às exigências educacionais gerais pela sociedade globalizada, que requer dos indivíduos maior investimento em educação continuada. Entre outras vantagens, ela simplifica o acesso ao processo de ensino e aprendizagem, favorecendo pessoas que moram em lugares isolados ou que não conseguem conciliar os horários do trabalho com os horários fixos de uma instituição presencial. Além disso, amplia a oferta de cursos de graduação e pós-graduação. (CAMPOS, 2014, p. 2-3)

Neste capítulo, são feitas considerações sobre EaD no Brasil, seu impacto na História da Educação a partir de sua regulamentação pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional 9.394/96 (BRASIL, 1996), bem como a reflexão sobre as TIC e suas influências para a construção do AVA.

A composição deste capítulo a respeito das considerações gerais sobre EaD pautou-se, principalmente, nos pressupostos teóricos de Moore e Kearsley (2010), bem como nos de Maia e Mattar (2007), ainda que existam outros autores que se referem a este assunto, para dar sustentação ao que será exposto a seguir. Moore e Kearsley (2010, p. 1) apresentam a seguinte consideração no tocante à EaD:

A ideia básica de educação a distância é muito simples: alunos e professores estão em locais diferentes durante todo ou grande parte do tempo em que aprendem e ensinam. Estando em locais distintos, eles dependem de algum tipo de tecnologia para transmitir informações e lhes proporcionar um meio para interagir.

Segundo ainda Moore e Kearsley (2010), o bom uso dessas tecnologias subordina-se ao emprego de técnicas de criação e de comunicação próprias dessas tecnologias de modo a se diferenciarem daquelas que os professores, geralmente, empregam em sala de aula. Ademais, o uso dessas tecnologias aplicado à EaD demanda três fatores indispensáveis para seu efetivo desenvolvimento e realização: tempo, planejamento e recurso financeiro. Além

disso, os alunos necessitam de diferentes tipos de suporte e auxílio para a resolução de diferentes problemas.

Concepção pessoal de EaD. Ainda que esta Dissertação seja um trabalho de caráter científico, caracterizado, de um modo geral, pela impessoalidade, é importante tecer algumas considerações pessoais acerca da concepção de EaD. Quem teve a oportunidade de viver durante os anos que antecederam a década de 1980 do século passado e se submeteu ao processo de ensino-aprendizagem da época, certamente vivenciou um modelo de educação extremamente diferente dos padrões educacionais praticados nos dias de hoje. Se nas décadas passadas os cursos de correspondências eram uma modalidade existente de cursos à distância, a partir da década de 90 as modernas tecnologias de informação e de comunicação se popularizaram e se consolidaram como realidade para a maioria das pessoas no Brasil e no mundo. Como bem salienta Campos (2014, p. 2),

Há algumas décadas vivenciamos novas formas de organização social, política, econômica e cultural, geradas pelo impacto das tecnologias de informação e comunicação (TIC) nas mais diversas esferas de atividades humanas. Nesse cenário, a Internet propicia um novo universo para as ações sociais, em que as pessoas não precisam dividir o mesmo lugar e o mesmo tempo para trabalhar, comprar mercadorias, estudar.

Gerações de EaD. Com será visto com mais propriedade mais adiante, as primeiras sensações de mudança nas metodologias à distância, por meio das TIC no AVA, ocorreram no começo dos anos 90 do século XX, quando surgiram os microcomputadores. Enfim, em meados da última década do século XX, com o desenvolvimento explosivo e progressivo da Internet, ocorre um ponto de ruptura na história de EaD.

Hoje, de um modo geral, a EaD é uma modalidade que ocorre por meio do emprego das TIC, um conjunto de recursos tecnológicos que proporcionam a automação e/ou a comunicação de vários tipos de processos existentes, que possibilita a interação entre aquele que ensina – o professor – e aquele

que aprende – o aluno – e que estão separados fisicamente no espaço¹ e no tempo². Esse tipo de educação está sendo cada vez mais utilizado no processo de ensino-aprendizagem da Educação Superior (Graduação e Pós-Graduação), e em cursos abertos, entre muitos outros. É notória a importância dessa modalidade de educação que cresce em nível global e faz com que muitos indivíduos se beneficiem desta ferramenta que oferece muitas oportunidades de desenvolvimento sociocultural.

Vantagens e desvantagens na EaD. A principal diferença reside no fato de a EaD não seguir o paradigma de processo de ensino e aprendizagem da modalidade presencial, por exemplo. Uma grande vantagem, tal qual afirma Campos (2014), uma ferramenta adequada para atender as exigências educacionais da sociedade globalizada e pela simplificação do acesso ao processo de ensino e aprendizagem. No entanto, por outro lado, uma desvantagem da EaD, por exemplo, é a separação física entre professores e alunos na sala de aula, o que pode provocar, num primeiro momento, perda da motivação e não adaptação à nova modalidade de ensino e aprendizagem que tem desenho e características próprias. Para Campos (2014, p. 4),

No Brasil, nas últimas décadas, diversos pesquisadores têm se dedicado ao estudo do design instrucional na área de educação *online*. Em sua dissertação de mestrado, desenvolvida no campo da Linguística Aplicada, Wadt (2002)³, chama a atenção para o fato de que a elaboração de um design eficiente requer constantes reflexões sobre a prática pedagógica em curso vias Internet, com base em teorias nos campo da linguagem e do design instrucional para ambientes digitais.

¹ “Em geral, a sigla EaD é aplicada a atividade de ensino e aprendizagem em que o aluno e professor estão separados fisicamente, o que a distingue, por exemplo, da do ensino presencial. Em EaD ocorre uma separação geográfica e espacial entre o aluno e o professor, e mesmo entre os próprios alunos, ou seja, eles não estão presentes no mesmo lugar, como no caso do ensino tradicional. A EaD prescinde da presença física em um local para que ocorra educação” (MAIA & MATTAR, 2007, p. 6).

² “Além da separação física, costuma-se também associar a EaD à separação temporal entre alunos e professores. Existem algumas atividades síncronas em EaD, ou seja, em que os professores e alunos precisam estar conectados na mesma hora, como *chats*, vídeo-conferências interativas e, mais recentemente, plataformas virtuais como o *Second Life*. Mas, na maior parte dos casos, as atividades em EaD são assíncronas, ou seja, professores e alunos estão separados pelo tempo” (MAIA & MATTAR, 2007, p. 6).

³ WADT, Maria Paula Salvador. **Questões de avaliação de design de um curso de inglês online**. Dissertação de Mestrado. Pontifícia Universidade Católica. São Paulo: PUC-SP, 2002.

Independência e autonomia em EaD. A EaD pode levar o estudante à independência e autonomia no que refere ao processo de ensino e aprendizagem. Além disso, contribui para a formação continuada dos estudantes mais autônomos uma vez que a autoaprendizagem é fator básico de sua realização propriamente dita. A aprendizagem autônoma possui algumas peculiaridades, a saber:

Por aprendizagem autônoma entende-se um processo de ensino e aprendizagem centrado no aprendente, cujas experiências são aproveitadas como recursos, e no qual o professor deve assumir-se como recurso do aprendente, considerado como um ser autônomo, gestor de seu processo de aprendizagem, capaz de autodirigir e autorregular esse processo. (BELLONI, 2015, p. 42).

Já para Peters (2012, p. 171), naquilo que se refere à EaD, “este procedimento educacionalmente totalmente novo, e portanto, para muitas pessoas inusitado, modifica o comportamento de aprendizagem e ainda mais o comportamento de ensino. Exige-se dos alunos muita atividade e também uma boa dose de independência”.

1.1 Interação em EaD

O foco principal desta seção é descrever a modalidade de ensino conhecida como EaD, promovida pela Internet e os seus recursos físicos (TIC) e de interação (AVA). Antes de tudo, é bom esclarecer que, “embora algumas pessoas pensem que a educação a distância teve início apenas com a invenção da Internet, isso é errado” (MOORE & KEARSLEY, 2010, p. 25). O conceito de EaD no Brasil é definido oficialmente no Decreto nº 5.622 de 19 de dezembro de 2005 (BRASIL, 2005):

Art. 1º: Para os fins deste Decreto, caracteriza-se a Educação a Distância como modalidade educacional na qual a mediação didático-pedagógica nos processos de ensino e aprendizagem ocorre com a utilização de meios e tecnologias de informação e comunicação, com estudantes e professores desenvolvendo atividades educativas em lugares ou tempos diversos.

Asseguram-se, assim, pelo menos três modalidades de ensino oficialmente reconhecidas no País: presencial ou convencional, à distância e a híbrida. Na educação presencial, mais conhecida como educação tradicional (ou convencional), muito comum nos cursos regulares, os professores e os alunos se encontram física e espacialmente no mesmo local em que acontece o processo de ensino-aprendizagem, isto é, na sala de aula ou num outro espaço no âmbito da instituição educacional (salas de leitura, de projeção, de palestras, de conferências, anfiteatro, biblioteca, entre outros). Na modalidade à distância, professores e alunos estão separados física e espacialmente, os contatos se efetivam por intermédio das TIC e podem ou não exigir momentos presenciais. A modalidade híbrida, intersecção da educação presencial e/ou convencional⁴ e a distância, é caracterizada por ser semipresencial.

Convivemos, assim, com a realidade das TIC em algumas formas multimídicas na EaD, se bem que as TIC são também utilizadas na educação presencial. A construção do conhecimento na sociedade da informação e comunicação, a partir do processamento multimídico, tem uma tonalidade mais livre, menos rígida e, acima e tudo, muito mais confortável por permitir ao estudante uma possibilidade de adequação do aprender aos seus interesses pessoais e adaptação às formas como são veiculadas as estratégias para a construção do conhecimento. A EaD propõe um tipo de educação em que as respostas são rápidas, instantâneas. Como qualquer modalidade educativa, precisa se amparar em um suporte pedagógico muito refletido e meticulosamente desenvolvido, pois, como afirmam Moran, Masetto e Behrens (2000, p. 21),

[...] a avidez por respostas rápidas, muitas vezes, leva-nos a conclusões previsíveis, a não aprofundar a significação dos resultados obtidos, a acumular mais quantidade do que qualidade de informação, que não chega a transformar-se em conhecimento efetivo.

⁴ “Uma diferença comum entre educação a distância e educação convencional – que muitas pessoas consideram necessária para a educação a distância de alta qualidade – é que em um curso de educação a distância é comum a interação ser conduzida por instrutores especializados que desempenharam um papel reduzido, ou não tiveram participação, nos processos de criação e veiculação do curso” (MOORE & KEARSLEY, 2010, p. 16-17).

A EaD, ao se utilizar das tecnologias de informação e de comunicação para o desenvolvimento de conteúdos programáticos para serem transformados em conhecimento, precisa, sob essa perspectiva, dirigir seus esforços para um ensino de qualidade. Assim, nenhum sucesso será possível se a EaD atrelar-se a velhos paradigmas ou velhas práticas educacionais. Nesse sentido, pode-se dizer que a modalidade em si, como qualquer outra no plano pedagógico, não viabiliza, por si, boa ou má qualidade educacional. Para Oliveira, E. (2008, p. 11), “assim sendo, o critério fundamental para analisar essa modalidade de ensino parece não estar objetivamente na mediação tecnológica, mas, sim, na concepção didático-pedagógica que subjaz tanto ao suporte tecnológico quanto à sua utilização na mediação pedagógica”.

É, pois, fundamental, como afirma a mesma autora no livro “Educação a Distância na Transição Paradigmática” (2003), que a EaD, do ponto de vista de seu melhor engajamento, sustente uma proposta pedagógica que seja “diferente” da educação presencial ou convencional. Quando a ênfase recai sobre as relações humanas, é necessário, acima de tudo, ser até mais eficaz que os cursos regulares que contam com a interação direta, presencial, entre os dois sujeitos da aprendizagem: professor/aluno.

Na EaD, a distância transacional é considerada como o espaço em que ocorre uma forma nova e diferente de comunicação – mais “espacial, virtual” e menos física – e sustenta a ideia de funcionar como importante ferramenta para estabelecer contatos pedagógicos e psicológicos entre professores e alunos (MOORE & KEARSLEY, 2010). Quanto maior a interação entre os participantes de um processo de ensino e aprendizagem, menor a distância transacional (MAIA & MATTAR, 2007). Por isso, a aprendizagem nessa modalidade acontece num espaço amplo, denominado AVA, e a interação para ensinar e aprender é realizada num processo dialógico entre o tutor (aquele que orienta e acompanha as atividades dos alunos) e o aluno, seja por teleconferência, fórum, correio eletrônico ou sala virtual. Procura-se, assim, por meio da tecnologia, dar conta de superar limites de tempo e espaço entre o estudante e o tutor.

A modalidade de EaD realizada em ambientes virtuais de aprendizagem colabora e pode colaborar ainda mais para a formação do indivíduo, uma vez que “a educação abrange os processos formativos que se desenvolvem na vida familiar, na convivência humana, no trabalho, nas instituições de ensino e pesquisa, nos movimentos sociais e organizações da sociedade civil e nas manifestações culturais” (BRASIL, 2005).

Sob esse ângulo, a EaD tem uma grande relevância social à medida que oferece oportunidade de aprendizagem, por meio do acesso às várias possibilidades de ensino, àquelas pessoas que, de uma forma ou outra, vêm sendo excluídas do processo educacional: um expressivo contingente de alunos que, seja por questões financeiras, por dificuldades de locomoção de um local para outro, por residirem distante da instituição de ensino ou por indisponibilidade de horário não conseguem frequentar, presencialmente, um curso regular. Nesse sentido, a EaD oferece um bom serviço porque permite ao aluno a possibilidade de profissionalização, bem como seu desenvolvimento geral, a partir do momento em que se adéqua a essa modalidade de ensino não-convencional.

Evidentemente, nem tudo é simples ou imediatamente realizável. Para efetivar-se como ensino de qualidade, são necessárias mudanças tanto na estrutura escolar quanto na metodologia educacional das universidades e/ou faculdades. Como bem salienta Oliveira, E. (2008, p. 12),

O desafio que se apresenta é buscar novos referenciais e novas mediações que possam atender a espaços e tempos diferentes, submetidos, também, a contextos diferentes. Esse novo jeito de conceber o processo de ensinar/aprender a distância deve afastar-se do modelo estandardizado e massificado de EAD, pertinente à racionalidade técnica, para compor projetos de caráter mais local e destinado a determinados contextos, tomando por base as condições e possibilidades concretas das instituições e alunos que deles venham participar.

A EaD, enfim, representa, do ponto de vista pedagógico, uma boa alternativa para o desenvolvimento educacional, à medida que oferece, senão as condições ideais para tornar possível a efetivação do processo de ensino-

aprendizagem, conforme as particularidades de cada um, pelo menos uma oportunidade de aprendizagem no formato de estudos à distância, a serem realizados por meio do AVA.

Diferença entre interação e interatividade. Nos verbetes de dicionário, o vocábulo interação é definido como uma ação que se exerce mutuamente entre duas ou mais coisas ou mais pessoas; já a interatividade refere-se a uma capacidade de interagir ou permitir interação por meio de equipamentos, sistemas de comunicação, computadores e outras mídias tecnológicas. O ambiente de interatividade modifica o espaço e o tempo de interação, gera novos espaços e novas velocidades, de sorte que “o mesmo movimento que torna contingente o espaço-tempo ordinário abre novos meios de interação e ritmos de cronologias inéditos” (LÉVY, 1996, p. 22).

Tipos de interação. Sempre que se fala a respeito de interação na EaD deve-se observar que a interação ocorre por meio de três formas específicas, a saber: aluno/material didático; relação aluno/professor; aluno/aluno. O primeiro tipo de interação refere-se ao contato que o aluno tem com o material apresentado para estudo. “Esta interação do aluno com o conteúdo representa uma característica definidora da educação, que é um processo de aprendizado planejado de determinado conteúdo, auxiliado por um professor ou por professores” (MOORE & KEARSLEY, 2010, p. 152).

O segundo tipo de interação é a interação do aluno com o instrutor e/ou instrutores que auxiliam os alunos a interagir com os conteúdos por meio do incentivo e estímulos com a intenção de fazer com que o aluno tenha interesse pela matéria que ele tem que aprender. Nesse sentido, os professores ajudam os alunos colocarem em prática aquilo que eles aprenderam, além de serem responsáveis por testes e avaliações formais e informais. “Por fim, os instrutores, proporcionam conselhos, apoio e incentivo a cada aluno, embora a extensão e a natureza desse apoio variem de acordo com o nível educacional dos alunos, a personalidade e filosofia do professor e outros fatores situacionais e organizacionais” (MOORE & KEARSLEY, 2010, p. 152).

A terceira forma de interação corresponde ao relacionamento aluno/aluno, caracterizada, principalmente, pela interação dos alunos, da interação de um aluno com outros alunos. “Dois tipos diferentes de interação estão incluídos neste caso: internamente nos grupos e entre os grupos, que ocorrem nos programas baseados na tecnologia de teleconferência. O outro é a interação de aluno para aluno em ambiente *online*, quando as pessoas não se reúnem face a face e seu grupo – se houver – é um grupo virtual” (MOORE & KEARSLEY, 2010, p. 152).

1.2 EaD no Brasil

A EaD, no Brasil, atravessou três grandes períodos ou gerações. Segundo Maia e Mattar (2007, p. 21-22),

A primeira geração ocorreu quando o meio de comunicação era o texto, e a instrução, por correspondência. A segunda geração foi o ensino por meio da difusão do rádio e pela televisão. A terceira geração não foi muito caracterizada pela tecnologia de comunicação, mas preferencialmente, pela invenção de uma nova modalidade de organização da educação, de modo mais notável nas *universidades abertas*.

Como bem afirmam os autores supracitados, a primeira geração pautou-se por cursos por correspondência datados do século XIX. Nessa modalidade primeira, há registros de cursos oferecidos por meio de anúncios de jornais e cartazes em veículos de transporte de massa. A segunda geração surgiu com o advento de novas mídias (a televisão, o rádio, fitas de vídeo e o telefone) e universidades abertas. A terceira geração introduziu a utilização do videotexto, do microcomputador, da tecnologia de multimídias, do hipertexto e de rede de computadores, caracterizando a EaD *online*.

Hoje, como é fácil constatar, o crescimento do mercado de EaD é explosivo no Brasil e no mundo. Como já se disse na Introdução desta pesquisa, no Brasil, a EaD é institucionalizada nos termos das LDB como forma específica de se promover educação ao indivíduo na modalidade de EaD e, do ponto de vista de sua efetivação, ela é organizada sistematicamente pelas TIC que se combinam entre si (plataformas virtuais, *chats*, videoconferências, entre outros).

Maia e Mattar (2007, p. 23), em “ABC da EaD: a educação a distância hoje”, afirmam que

Comparando o desenvolvimento da EaD no Brasil com a experiência mundial, algumas diferenças saltam aos olhos. Em um primeiro momento, a EaD brasileira segue o movimento internacional, com a oferta de cursos por correspondência. Entretanto, mídias como o rádio e a televisão serão exploradas com bastante sucesso em nosso país, por meio de soluções específicas e muitas vezes criativas, antes da introdução da Internet. Além disso, no Brasil, a experiência das universidades abertas é retardada praticamente até hoje, com a recente criação da Universidade Aberta do Brasil.

Quando se fala a respeito do contexto da EaD no Brasil, faz-se necessário levar em consideração duas situações distintas: a primeira refere-se ao contexto da EaD no território brasileiro; quanto à segunda, não se deve desconsiderar o contexto internacional, uma vez que, no mundo globalizado, as duas situações justapostas (contexto interno e externo da EaD) apresentam o reflexo das mudanças estruturais por que passa o campo de educação. Sob esta perspectiva, faz profundo sentido o seguinte pressuposto das LDB:

A análise dos problemas enfrentados pelo Brasil na área de educação deve, necessariamente, considerar o contexto internacional. Ao iniciar o século XXI, os países enfrentam um sem-número de desafios para sua sobrevivência. É muito importante a parcela desses desafios a ser enfrentada pela educação, cuja responsabilidade é a preparação de todos os cidadãos para interagir completamente com as mudanças já existentes e com as que estão por vir e assegurar para o país um lugar privilegiado no concerto futuro das nações. (LDB, 2002, p. 293)

Como bem asseveram Moran, Masetto e Behrens (2000), todos da sociedade contemporânea, globalizada e midiaticizada por todos os tipos de interfaces e processamentos de informação e comunicação, estão experimentando uma sociedade que está mudando suas formas de organizar-se, de produzir bens, de comercializá-los, de divertir-se, de ensinar e de aprender. Assim, pode-se dizer que a EaD constitui-se como movimento que proporciona nova opção no campo da educação, nova crença, novo comportamento, novo hábito utilizado por uma comunidade.

É nesse sentido, como foi dito na Introdução desta pesquisa, que se sustenta a proposta principal desta Dissertação de Mestrado, a irrupção do movimento retórico no universo digital, isto é, a reação discursiva sobre as

opiniões e valores ligados à eficácia da transmissão de conteúdos para a formação humana, mais especificamente para os alunos de EaD. “A ideia de educação a distância é muito simples: alunos e professores estão em locais diferentes durante todo ou grande parte do tempo em que aprendem e ensinam. Estando em locais distintos, eles dependem de algum tipo de tecnologia para transmitir informações e lhes proporcionar um meio de interagir” (MOORE & KEARSLEY, 2010, p. 1). Nesse espaço de interlocução modificado tecnologicamente, afloram as paixões e os movimentos opinativos e sobre eles refletiremos ao longo desta pesquisa.

1.3 TIC e EaD

A EaD, na sua mais estrita forma de efetivação, como proposta de ensino e de aprendizagem, por intermédio da mediação das tecnologias de informação e de comunicação, se apresenta sob uma multiplicidade de formas. A fórmula mais comum de desenvolvimento dessa modalidade se dá, predominantemente, por meio da mídia *online*. Isso não significa, como já se afirmou, que a EaD seja 100% *online*, porque há modalidades de EaD em que os estudantes se encontram presencialmente pelo menos uma vez por mês, ou quinzenalmente, como é o caso da modalidade semipresencial – híbrida.

Como em outras épocas, há uma expectativa de que as novas tecnologias nos trarão soluções rápidas para o ensino. Sem dúvida, as tecnologias nos permitem ampliar o conceito de aula, de espaço e tempo, de comunicação audiovisual, além de estabelecer pontes novas entre o presencial e o virtual, entre o estar juntos e o estar conectados (MORAN, MASETTO & BEHRENS, 2000).

Nesse sentido, as TIC passam a ter um papel relevante, porque não há mais como negar que o uso das TIC no processo de ensino-aprendizagem a distância é uma realidade no Brasil e no mundo. Mas ainda resta, no discurso do senso comum, um pouco de desconfiança quanto ao uso das modernas tecnologias de informação e de comunicação entre os indivíduos e sua aplicabilidade na EaD.

Como bem assevera Oliveira, E. (2008), a introdução de sofisticados recursos tecnológicos em velhas práticas e paradigmas educacionais não representa por si só uma inovação pedagógica. É necessário que todos os aparatos e ferramentas das TIC esforcem-se para ir ao encontro das expectativas do serviço oferecido ao aluno e não de encontro a essas mesmas expectativas. Como assevera a própria autora, as propostas de EaD não devem estar estritamente voltadas para o uso das TIC, mas deve, também, ser concebida sob o viés e concepção dos conteúdos de aprendizagem, a fim de que o suporte tecnológico tenha sentido quanto à sua utilização.

É necessário que haja uma mediatização no uso das ferramentas das modernas TIC e o processo de educação em si. A mediatização, por intermédio das novas TIC, deve estar presente na análise das relações entre tecnologia e educação, isto é, os artefatos criados (tecnologia) pelo homem como formas de conhecimento. Devem, obrigatoriamente, estar afinados com as situações de ensino e aprendizagem (educação). Deve-se tomar este cuidado porque

Na Educação a Distância (EaD), a interação entre o professor com o aluno é indireta e tem de ser mediatizada por uma combinação dos mais adequados suportes técnicos de comunicação, o que torna essa modalidade de educação bem mais dependente de mediatização que a educação convencional, do que decorre a grande importância dos meios tecnológicos. [...] A interação entre o professor e estudante ocorre de modo diferente no espaço (a distância descontígua) e no tempo (comunicação diferida, não simultânea), o que acrescenta complexidade ao já bastante complexo de ensino e aprendizagem. (BELLONI, 2015, p. 58)

Como se pode depreender, a partir do processo de mediatização, para que haja a compreensão das TIC no campo de educação, faz-se necessário que elas sejam consideradas como “ferramentas pedagógicas” e não apenas como ferramentas técnicas. porque

A introdução de uma inovação técnica na educação deve estar orientada para uma melhoria de qualidade e da eficácia do sistema e para priorizar os objetivos educacionais e não as características técnicas, sem esquecer, no entanto, a enorme influência global dessas ferramentas intelectuais da sociedade. (BELLONI, 2015, p. 66)

Enfim, como bem assevera Oliveira, L. (2014), esta grande revolução por que passou (passamos da Era da Industrialização para a Era da Informação e do Conhecimento) o homem por meio do surgimento de novas tecnologias pode perfeitamente ser comparada com a “teoria de evolução das espécies”, de Charles Darwin, ou até mesmo à “teoria heliocentrista” dos grandes astrônomos do período clássico do Renascimento, na medida em que esta mudança propõe um novo *modus operandi* não só do ensino, mas de toda a prática educativa do professor em sala de aula.

Poder-se-ia até mesmo dizer que a prática educativa sem o emprego das novas tecnologias coloca o profissional em uma posição de desvantagem, porque, de um modo geral, todos, em menor ou maior grau, já estão familiarizados com seu uso, principalmente o aluno, que já se adaptou à nova modalidade de ensino que requer dele uma nova postura e uma nova forma de interagir com as TIC. É necessário que a tecnologia educacional e comunicação educacional, então, se engajem para mediatizar, considerando-se que

Do ponto de vista de produção de materiais para a EaD, mediatizar significa definir as formas de apresentação de conteúdos didáticos, previamente selecionados e elaborados, de modo a construir mensagens que potencializem ao máximo as virtudes comunicacionais do meio técnico escolhido no sentido de compor um documento autossuficiente, que possibilite ao estudante realizar sua aprendizagem de modo autônomo e independente. (BELLONI, 2015, p. 69)

1.4 AVA

No terceiro tópico deste capítulo abordou-se o contexto da EaD no Brasil; no quarto tópico, as TIC; neste terceiro momento, a ênfase recai sobre o AVA. Pergunta inicial indispensável: O que é virtual? “O virtual, rigorosamente definido, tem somente uma pequena afinidade com o falso, o ilusório ou o imaginário. Trata-se, ao contrário, de um modo de ser fecundo e poderoso, que põe em jogo processos de criação, abre futuros, perfura poços de sentido sob a plenitude da presença física imediata” (LÉVY, 1996, p. 12). Assim como há no processo de ensino e aprendizagem uma relação direta entre aquele que ensina e aquele que aprende, há, da mesma forma, na EaD, uma relação direta entre AVA e TIC.

Como é de conhecimento de todos quantos já utilizaram, o AVA constitui-se de um conjunto de recursos da moderna tecnologia disponíveis na Internet e nele são disponibilizadas ferramentas que tornam possíveis o acesso a atividades de caráter educacional (cursos, disciplinas, planos de ensino) e que, na sua estruturação funcional, permite a interação (a interação envolve trocas entre os sujeitos, enquanto que a interatividade envolve um contato com as tecnologias atuais) entre monitores, professores e alunos, todos engajados no processo de ensino-aprendizagem.

A interação entre alunos, professores e monitores, no AVA, pode ser entendida como a capacidade de o usuário interagir com uma máquina (o computador, o microcomputador, o *notebook*, o *laptop*, os celulares com acesso Internet entre muitos outros meios multimídicos das TIC). Para realçar a importância da interação por meio das TIC no AVA, entre docentes e discentes, Belloni (2015, p. 62-63) diz que

As facilidades inéditas de comunicação oferecida pelas TIC vêm modificar fortemente as possibilidades de interação a distância – simultânea ou diferida –, pondo à disposição dos sistemas, de seus estudantes e professores técnicas rápidas, seguras, eficientes e, em alguns casos, mesmo baratas, como o *e-mail*, por exemplo.

Nos primeiros parágrafos que iniciaram o assunto deste subtópico, a expressão “Ambiente Virtual de Aprendizagem” foi apresentada de uma forma direta, sem que nos detivéssemos na significação de cada palavra que a compõe, em especial, a palavra “virtual”. É importante a definição da palavra em questão, do ponto de vista linguístico, por causa de uma intenção meramente didática.

Do ponto de vista etimológico, a palavra “virtual” vem do latim medieval *virtualis*, uma derivação de *virtus*, força e/ou potência e, diferentemente do que muitos pensam, o termo, como anteriormente Lévy (1996) citou, tem apenas uma pequena afinidade com o falso, o ilusório ou o imaginário. É esta impressão que se tem daquilo que é virtual, algo que está e não está presente; está presente como um objeto ausente, mas, interativo, porém, não está presente na

corporeidade (estudante e professores e monitores não estão presentes no tempo e no espaço). Assim,

No uso corrente, a palavra virtual é empregada com frequência para significar a pura e simples ausência de existência, a 'realidade' supondo uma efetuação material, uma presença tangível. O real seria da ordem do 'tenho', enquanto o virtual do "terás", ou da ilusão, o que permite geralmente o uso de uma ironia fácil para evocar as diversas formas de virtualização. (LÉVY, 1996, p. 15)

Visto sob esta perspectiva, o virtual pode ser considerado como a existência de uma ausência, isto é, de um objeto ausente no tempo e no espaço, porém, presente em algum lugar, por meio da interação entre os sujeitos nas TIC. É possível, então, estabelecer a seguinte comparação: assim como o virtual é caracterizado como a presença de uma ausência, no tempo e no espaço bem definidos, da mesma forma, em uma semente, está presente a existência de uma árvore que não tem existência real como semente, mas está para o vir-a-ser visto que ela está contida na presença do objeto que lhe dará sentido no seu devido tempo e lugar: a semente propriamente dita. A diferença entre possível e real é, sob essa perspectiva, puramente lógica, de sorte que o virtual não se opõe ao real, mas ao atual. Assim,

O problema da semente, por exemplo, é fazer brotar uma árvore. A semente é esse problema, mesmo que não seja somente isso. Isso significa que ela conhece exatamente a forma da árvore que expandirá finalmente acima da folhagem acima dela. A partir das coerções que lhes serão próprias, deverá inventá-la, coproduzi-la com as circunstâncias que encontrar. (LÉVY, 1996, p. 16)

Na modalidade de EaD ocorre uma interação entre os sujeitos em um processo de interdiscursividade. No AVA, a interação entre professor/aluno para acompanhamento das atividades previstas em plano de ensino se faz por meio de uma sala de aula virtual e pode-se dizer que representa uma grande inovação no campo da educação quando comparada com a educação presencial, por exemplo. Assim considerado, é possível afirmar que os ambientes virtuais de aprendizagem criaram uma nova modalidade de ensino, diferentemente, portanto, da sala de aula tradicional/convencional/presencial e favoreceram, do ponto de vista das TIC, a interação entre vários sujeitos.

O processo de interação entre professor e aluno no AVA implica alguns critérios organizacionais para a sua efetivação: o aluno, quando devidamente matriculado no curso e/ou disciplina, recebe um *login* com uma senha de acesso ao sistema no início da realização das atividades previstas durante o semestre ou ano letivo. É por intermédio deste *login* e senha que o aluno mantém contato com a instituição cedente do curso ou disciplina que está cursando. Esta é apenas uma das várias formas de se viabilizar a interação entre quem aprende e quem ensina.

No AVA, são desenvolvidas as seguintes atividades: acessar conteúdos programáticos das disciplinas do curso, interagir com os colegas da sala de aula virtual por meio de bate-papo (*chat*), tirar dúvidas quanto a conteúdos, participar de discussões (fóruns), enviar e receber mensagens por meio de *e-mails* entre muitas outras atividades. Por ser o AVA uma modalidade de EaD sem a presença física no espaço e no tempo dos interlocutores (alunos, professores e monitores), não é nenhum descabimento afirmar, do ponto de vista do ensino e da aprendizagem, que o sucesso do aluno está em seu comprometimento e afincamento em todas as atividades desenvolvidas. Sob esta perspectiva, pode-se falar em autoaprendizagem, uma vez que

A ideia de autoaprendizagem – ausente ou apenas implícita nas definições behavioristas e economicistas – é, no entanto, crucial para a EaD. Muito mais do que no ensino convencional, no qual a intersubjetividade pessoal entre professores e alunos e entre os estudantes promove permanentemente a motivação, na EaD o sucesso do aluno (isto é, a eficácia do sistema) depende em grande parte do estudante e de suas condições de estudo. (KEEGAN⁵, 1983 apud BELLONI, 2015, p. 29-30)

Todavia, se bem que a ideia de autoaprendizagem seja importante para EaD, não se pode dizer que ela é sinônimo de autoaprendizagem. Há críticas quanto à modalidade de ensino a distância. Talvez seja o problema da eficácia (ou falta de eficácia dependendo do pouco grau de comprometimento do estudante) dos estudos dos alunos de EaD, a maior dentre todas as discordâncias sobre ambientes virtuais de aprendizagem entre os críticos. A experiência pessoal e a conversa com professores e alunos permitem afirmar

⁵ KEEGAN, D. On defining distance education. In: SEWART, D. et al. (Ed.). **Distance education: international perspectives**. Londres/Nova Iorque, Croomhelm/St. Martin's, 1983.

que é sobre esta vertente problemática do AVA (a falta de eficácia) que muitos críticos o atacam embora, não obstante, em muitos casos e em muitas situações, o AVA promova um serviço considerado melhor do que aquele oferecido nas salas de aula presenciais convencionais. Pode, até mesmo, superar as expectativas do aluno.

Afora a crítica quanto ao sucesso da EaD no tocante ao aluno e seu grau de comprometimento, as estatísticas apontam grandes vantagens ao estudante que se submete aos ambientes virtuais de aprendizagem. O aluno tem toda a liberdade de flexibilizar seus momentos de estudo a qualquer hora do dia, procurar fazer com que as atividades previstas para realização nos ambientes virtuais de aprendizagem sejam realizadas de acordo com o seu engajamento e ação no processo. Como afirma uma das alunas (Anexo 2) que redigiu um dos relatos utilizados neste estudo para verificar a eficácia da EaD, “a educação a distância é providencial para pessoas iguais a mim, porque esse tipo de estudo possibilita escolher nossos horários de estudo e dias”. Como os conteúdos programáticos estão disponíveis no AVA vinte e quatro horas por dia, sete dias por semana, os estudantes podem assistir às aulas em seu próprio ritmo.

Outra grande vantagem do AVA é a facilidade para estudar mesmo morando distante da sede física de ensino. Como as atividades são feitas, normalmente, via *online*, se houver energia elétrica no lugar ou um gerador e um microcomputador (*laptop*, *notebook* entre outros) o estudante, mesmo residindo em regiões de pouquíssima possibilidade de locomoção, poderá participar normalmente das atividades propostas. Ademais, a EaD – por meio dos ambientes virtuais de aprendizagem – favorece, da mesma forma, pessoas que estão incapacitadas por deficiências físicas de se locomover para ambientes em que há aulas de caráter presencial. Um relato (Anexo 2), escrito por uma aluna, confirma esta observação sobre EaD: “Hoje, a EaD é a grande possibilidade de se fazer uma faculdade para aqueles que não tiveram oportunidade na juventude ou qualquer outra dificuldade”.

Uma excelente vantagem para quem estuda EaD é a economia financeira: o preço da mensalidade de um curso regular de Pedagogia, no setor privado, em

São Paulo, gira em torno de R\$ 1.000,00. Para quem é de classe média baixa ou não é bolsita do FIES (Fundo de Financiamento Estudantil), torna-se impossível graduar-se e profissionalizar-se nesta área com mensalidades tão altas se considerarmos a média de renda do brasileiro comum.

Por outro lado, as mensalidades dos cursos de EaD realizados nos ambientes virtuais de aprendizagem são muito mais acessíveis a todos porque a forma como eles são realizados (há economia na estrutura operacional e administrativa, espaços físicos, materiais, recursos humanos, mobiliários, entre outros) permite às instituições cedentes do serviço estabelecer um preço muito menor.

Uma situação, porém, supera todas as outras supracitadas quando se fala a respeito do processo de ensino-aprendizagem nos ambientes virtuais de aprendizagem: o conforto pessoal. No AVA, não há preocupação com salas de aula lotadas, como pode acontecer no ensino presencial. O estudante pode estar no conforto de sua casa e mesmo assim interagir com os professores e colegas do grupo de estudo. O estudante pode estar sentado em um banco de uma praça enquanto interage com professores e colegas de grupos de estudo.

Além de a EaD, através das TIC no AVA, proporcionar flexibilidade, facilidade para o estudo, economia financeira e conforto pessoal, como afirmam Maia e Matar (2007, p. 9), “a EaD democratizaria e simplificaria o acesso ao conhecimento, funcionando como um mecanismo de justiça social”.

Como se ressaltou na Introdução, um dos fatores mais surpreendentes propiciados pelo assombroso desenvolvimento tecnológico do século XX é a capacidade superampliada de agir à distância. Agir, em qualquer acepção, implica movimento. Significa atuar, operar, funcionar, trabalhar, praticar, exercer, realizar, fazer produzir. Nesse contexto do agir, encontra-se a EaD, que, como todos os fenômenos da modernidade, requer muita reflexão e experiências que implicam decisões ligadas ao percurso, a seguir, à continuidade, à responsabilidade humana. E esses fatores determinarão, no futuro, as ampliações e reduções do uso da EaD em nossos dias.

Enfim, no ambiente virtual de aprendizagem, está contextualizada a efetivação das três formas de interação de que falam Moore e Kearsley (2010) para que faça sentido todo o processo de ensino e aprendizagem: interação aluno/conteúdo; interação aluno/instrutor; interação aluno/aluno.

CAPÍTULO 2 – LINGUAGEM E PROCESSO INTERATIVO

Uma das coisas mais fascinantes no nosso dia-a-dia é o fato de contarmos uns aos outros o que vemos, ouvimos e sentimos, tendo a sensação de que os outros nos entendem, ou seja, que constroem percepções e experiências similares a nós. Essa atividade que parece tão natural e trivial permanece bastante misteriosa. A explicação caminha na direção das atividades linguísticas situadas e não das estruturas da língua descarnadas de seus usuários. Esse é o caminho vão do código à cognição e, neste percurso, tudo indica que o acontecimento seja um produto das interações sociais e não de uma mente isolada e individual (MARCHUSI, 2007).

O principal escopo deste capítulo é abordar a linguagem como prática social presente no discurso do sujeito imerso em um contexto amplo ou restrito. Como sistema de significados, a linguagem produz sentidos que o sujeito codifica e decodifica para entender o mundo e a sociedade onde está inserido. É por meio da linguagem que o homem manifesta suas ideias, opiniões e valores, ideologias, revela seu *ethos* e realça as paixões que considera importantes para pensar e organizar sua vida em sociedade e se constituir como sujeito social. É por meio da linguagem que o homem se faz sujeito do discurso. Língua e linguagem, ainda que intimamente ligadas uma a outra, possuem conceitos específicos.

A língua, do ponto de vista semântico, é um instrumento de comunicação composta por regras gramaticais (sintaxe, morfologia, fonologia, concordância, regência, entre outras) que possibilitam que determinado grupo de falantes consiga produzir enunciados que lhes permita comunicar-se e compreender-se. É usada por um povo, por uma nação, e o conjunto de regras da sua gramática socializadas, não permite, de um modo geral, que alguém seja “uma ilha”, isto é, que viva isolado do processo de comunicação entre os falantes.

A linguagem pode ser definida qualquer meio sistemático de comunicar ideias ou sentimentos por meio de signos convencionais, sonoros, gráficos, gestuais etc. É por meio da linguagem que os falantes expressam suas ideias, pensamentos, sentimentos, emoções e ações pessoais e é por intermédio dela

que se dá o processo interativo entre duas pessoas, seja pela fala, seja pela escrita – representação simbólica da fala –, em situações reais de comunicação e expressão no meio social. É impossível a fala, o discurso que se faz por meio da linguagem, sem a participação do instrumento criado e fornecido pela coletividade – a língua –, uso coletivo da linguagem que se constitui de palavras.

A linguagem tem sido interpretada ao longo da História de maneira diversificada, porém destacam-se, nos estudos linguísticos, três formas que a sintetizam: em primeiro lugar, é vista como uma representação do pensamento (aquilo que é trazido à existência por meio da atividade intelectual). Depois, é concebida como uma ferramenta de comunicação (processo de emissão e recepção de mensagens por meio de métodos e/ou sistemas convencionados, como as TIC, por exemplo). Em terceiro lugar, a linguagem é concebida como forma de ação ou interação. Para Koch (2015, p. 7),

A mais antiga dessas concepções é, sem dúvida, a primeira, embora continue tendo seus defensores na atualidade. Segundo ela, o homem representa para si o mundo através da linguagem e, assim sendo, a função da língua é representar (= refletir) seu pensamento e seu conhecimento de mundo. A segunda concepção considera a língua como um código através do qual um emissor comunica a um receptor determinadas mensagens. A principal função da linguagem é, neste caso, a transmissão de informações. A terceira concepção, finalmente, é aquela que encara a linguagem como *atividade, como forma de ação, ação interindividual finalisticamente orientada; como lugar de interação* que possibilita aos membros de uma sociedade a prática dos mais diversos tipos de atos, que vão exigir dos semelhantes reações e/ou comportamentos, levando ao estabelecimento de vínculos e compromissos anteriormente inexistentes.

Como é possível observar, a linguagem é concebida como mecanismo de atividade, de ação, como lugar de interação expressa por diversas maneiras no ato da fala e que exige dos interlocutores o estabelecimento de um liame moral. Assim, a linguagem é vista como prática de interação entre dois sujeitos e pressupõe uma ação mútua entre o *ethos*, o orador na ação discursiva, e o *pathos*, o auditório, o ouvinte na enunciação discursiva. Da mesma forma, na EaD, a atuação recíproca ocorre entre a instituição cedente e controladora do curso e/ou disciplina e o aluno desfruta dos serviços oferecidos nos ambientes virtuais de aprendizagem por meio das TIC.

A linguagem concebida como uma ação intersubjetiva liga-se tanto à “teoria da enunciação” quanto à “teoria dos atos da fala”. Quando se fala a respeito dos atos da fala, fica subentendido que o ato de falar de um locutor é sempre dirigido a um ouvinte e a fim de que a fala atinja seus objetivos é necessário que o interlocutor seja capaz de captar sua intenção. Na enunciação se pressupõe um locutor e um ouvinte, de modo que o locutor, o “eu” discursivo, tende de alguma forma a influenciar o outro, o “tu”; já a teoria dos atos da fala, que surgiu no interior da filosofia da linguagem, entende a linguagem como forma de ação, que faz refletir sobre as diversas formas de ações humanas que se realizam por meio da linguagem (KOCH, 2015).

A teoria dos atos da fala entende que a eficiência e o pragmatismo linguístico implicam, por exemplo, muito mais do que a simples emissão de um enunciado. Assim, na frase “Eu | te | adoro”, não basta apenas o entendimento de sua estrutura sintática (eu=sujeito, te=objeto, adoro=verbo transitivo) para a compreensão do ato locucionário (conjunto de sons organizados de acordo com as regras da língua); é necessário levar em conta o contexto situacional em que a frase foi dita, da entoação, da acentuação, intencionalidade, entre outros atos. Para Koch (2015, p. 11-12),

A Teoria da Enunciação tem como postulado básico que não basta ao linguista preocupado com questões de sentido descrever os enunciados efetivamente produzidos pelos falantes de uma língua: é preciso levar em conta, simultaneamente, a enunciação – ou seja, o evento único e jamais repetido de produção do enunciado. Isso porque as condições de produção (tempo, lugar, papéis representados pelos interlocutores, imagens recíprocas, relações sociais, objetivos visados na interlocução) são constitutivas do sentido do enunciado: a enunciação vai determinar a que título aquilo que se diz é dito.

Como se pode depreender da citação de Koch (2015), para que haja o pleno entendimento de um enunciado linguístico, faz-se necessário, segundo a teoria dos atos da fala, não apenas conhecer a frase, por exemplo, no seu nível sintático, ou seja, de sua função dentro do período oracional, mas ter domínio sobre outras variáveis. Dentre essas variáveis, segundo Barros (1990), há a intencionalidade (o que se pretende com) da enunciação, a situacionalidade (sob quais circunstâncias), a aceitabilidade (a quem é dirigido, público-alvo),

informatividade (adequação da linguagem à situação sociocomunicativa, ao que está sendo dito), o quando, o onde e o lugar em que ocorre sua efetivação, conhecimentos extralinguísticos e enciclopédicos, além, é claro, sobretudo, da intenção discursiva do interlocutor.

Quando uma mulher, no processo de enunciação discursivo, diz a outra, por exemplo, “Hoje, mulher só pensa em sacanagem”, a frase está muito longe de significar apenas o que está no plano da superfície. Na frase em questão, embora seja utilizado um advérbio de tempo (hoje) como indicativo de um tempo presente que se refere ao “aqui e agora”, nas entrelinhas fica subentendido que esta circunstância de tempo presente remete, quando de sua interpretação ou decodificação, ao passado. Se a enunciação exterioriza “Hoje, mulher só pensa em sacanagem”, permite, numa conjectura, inferir, por meio de um raciocínio de causa/efeito que no passado, esta mesma mulher (no imaginário extralinguístico e enciclopédico do falante) não pensava só em sacanagem, mas em virtudes, tais como criar os filhos, ser uma boa dona de casa etc. Ainda que este imaginário subjacente ao falante seja apenas conjectura, pode e tem grande possibilidade de se constituir como uma realidade no plano da análise do discurso.

Em outras palavras: no enunciado em questão, uma formação discursiva indicativa de um presente circunstancial (hoje) remete, linguisticamente, a um tempo passado e esta observação permite afirmar, do ponto de vista da linguagem, que o discurso, dependendo de sua intencionalidade ou situacionalidade, por exemplo, tem um sentido presente e um sentido ausente e o falante só consegue interpretar melhor estes atos da fala quando põe em funcionamento seu conhecimento de mundo, seu conhecimento linguístico, seu conhecimento enciclopédico e extralinguístico. Enfim, como bem salienta Barros (1990, p. 54),

Partindo do princípio de que todo discurso procura persuadir seu destinatário de que é verdadeiro (ou falso), os mecanismos discursivos têm, em última análise, por finalidade criar a ilusão de verdade. Há dois efeitos básicos produzidos pelos discursos com a finalidade de convencerem de sua verdade, são o de proximidade ou distanciamento da enunciação e o de realidade ou referente.

2.1 Ethos

Em verbete de dicionário, *ethos* significa conjunto dos costumes e hábitos fundamentais, no âmbito do comportamento (instituições, afazeres etc.) e da cultura (valores, ideias ou opiniões e valores), característicos de uma determinada coletividade, época ou região. Visto sob esta perspectiva, o *ethos* está presente na vida de cada cidadão ou cidadã que habita uma determinada nação, uma vez que tudo o que se pensa, tudo o que se sente e todo seu agir ocorre por intermédio de um conjunto de instituições ou convenções sociais que se sustentam em um ideal normalmente de caráter coletivo. Na perspectiva aristotélica, *ethos* tem um sentido mais restrito e diz respeito ao caráter que o orador⁶ demonstra ter diante de um auditório.

Desse modo, os acordos sociais institucionalizados, que se manifestam no uso da língua como instrumento de comunicação e interação, são feitos para uso coletivo do grupo de pessoas e sua principal intenção é funcionar como uma prática social no discurso dos indivíduos. O *ethos* (estudo do caráter), aplicado ao campo do comportamento humano, pode ser entendido, então, como algo externo e, segundo a Psicanálise, da ordem do Superego⁷, isto é, das instituições externas controladoras do desejo humano. Nesse enfoque, se enquadra a família, o Estado, a religião, a escola como elemento externo que tem a função, enquanto *ethos*, de gerar um discurso dirigido ao interlocutor.

⁶ “O que é um orador? É alguém que deve ser capaz de responder às perguntas que suscitam debate e que são aquilo sobre o que negociamos. Essa capacidade é um saber específico: o médico deve responder às perguntas médicas, o advogado às perguntas jurídicas e assim por diante. Espera-se que eles respondam bem, pois estudaram para tal; quando quem se expressa não é nem advogado nem médico, mas simplesmente um ser humano, seu ‘saber específico’ refere-se a poder responder bem enquanto homem, sua virtude não está sendo mais a de um especialista, mas a virtude em geral, um ethos compartilhado por todos, em que cada um deve poder se reconhecer, e ao qual pode se identificar” (MEYER, 2007, p. 34).

⁷ “Uma das instâncias da personalidade tal como Freud(*) a descreveu no quadro de sua segunda teoria do aparelho psíquico: o seu papel é assimilável ao de um juiz ou de um censor relativamente ao Ego. Freud(*) vê na consciência moral, na auto-observação, na formação dos ideais, funções do Superego” (LAPLANCHE & PONTALIS, 2001, p. 497).

(*)FREUD, Sigmund. **Das Ich und das Es**, 1923. G.W, XIII, 282; S.E. XIX, 52-3.

(*)FREUD, Sigmund. **Neue Folge der Vorlesungen zur Einführung in die Psychoanalyse**, 1932, GW, XV, 138; S.E. XXII, 129.

Os alunos de EaD, como qualquer falante, encontram-se num momento singular de seu percurso vivencial: inserem-se numa prática social em construção, vigiada e controlada pelas macro e microinstituições. Assim, a constituição da verdade para um auditório sofre influência de todos esses fatores externos. A análise, portanto, centrada no discurso dos sujeitos da pesquisa, irá perscrutar o dito e o não-dito, mas inteligível no processo de constituição das respostas dadas para o inventário de opiniões e valores e nos relatos solicitados.

O discurso infiltra-se na ordem da internalização, do recebimento, da introjeção e apreensão dos afazeres e desvela a recepção e aceitação de tudo aquilo que é da ordem da assimilação. O *ethos*, aplicado ao problema da EaD, revela que está em ação uma fala do sujeito do discurso, ou seja, a figura do orador, que, como figura de autoridade ou autorizada, deve demonstrar credibilidade, confiança e, sobretudo, caráter íntegro para a persuasão do interlocutor – o auditório, simbolizado pelo *pathos*.

Partindo do pressuposto de que em análise do discurso o *ethos* refere-se à figura do orador, nos cursos de EaD, que se utilizam das TIC por meio do AVA, a instituição cedente do curso ou disciplina, representada pelos professores e pelos monitores, assume o *ethos* discursivo (corresponde a caráter do orador) porque é a partir de sua voz, de seu discurso dirigido ao interlocutor, que se efetivará a interação entre o “eu” – instituição realizadora do curso – e o “tu” – aluno que compra os serviços oferecidos pela instituição educacional. Quando o aluno se manifesta, a situação se inverte, muda-se o turno: o aluno, agora orador, ocupa um lugar social e fala a partir desse lugar, em circunstância determinada, com limites que são impostos por fatores contextuais muito específicos.

Todo discurso proferido pelo orador supõe que haja um interlocutor para ouvir a sua palavra e todo discurso expresso pela palavra, de uma forma ou de outra, visa atingir os valores, as opiniões e valores e as paixões (*pathos*) dos outros. Para que haja a internalização do *ethos* do orador no auditório, é necessário que a palavra revele sua potencialidade persuasiva, que suscite paixões no “tu”. Nesse contexto, ressaltam-se as paixões que, segundo

Aristóteles (2000, p. XL) não possuem, como elemento afetivo, “nem meios nem fins, as paixões são as respostas às representações que os outros concebem de nós, são representações em segundo grau”.

As paixões, ainda segundo Aristóteles (2000), constituem um teclado no qual o orador toca com a intenção de convencer, mover pela razão, pela exposição de provas lógicas, de persuadir, isto é, mover pelo coração, pela exposição do lado emocional, de sorte que as paixões reflitam, no fundo, as representações que fazemos dos outros, considerando-se o que eles são para nós, realmente ou no domínio de nossa imaginação. Ferreira (2010) refere-se, didaticamente, a "convencer" como um ato de expor provas lógicas com o intuito de mover pela razão. Persuadir, para esse autor (op.cit., 2010), é investir num discurso que explora o lado emocional, que pretende mover pelo coração.

Pode-se dizer, sob esta perspectiva, então, que o movimento retórico aristotélico, para a explicação e elucidação do *ethos*, no tocante à persuasão, é obtida quando o discurso é proferido de maneira a deixar no auditório (*pathos*) a impressão de que o caráter do orador o torna digno de fé, confiança e credibilidade. A objetividade do discurso do orador, sobretudo, a sua capacidade de persuadir, deve ser capaz de influenciar a tomada de decisões do auditório.

Essa posição dicotômica é também interessante para nossos propósitos de pesquisa, pois o exterior do estudante de EaD é analisado por muitos especialistas ligados à área da Educação, da Sociologia, da Psicologia e de áreas afins. O exterior/interior, amalgamados no discurso, ainda merece um debruçar mais atento. O dizer dos sujeitos pode revelar nuances de racionalidade e consciência do processo de condução da formação e, simultaneamente, as pulsões interiores que movimentam o estar no mundo, daquela forma, naquele instante.

O *ethos* – imagem do orador – se constrói por meio da linguagem que pode ser expressa de modo a influenciar o interlocutor e, sob esta perspectiva,

ela pode ser usada para a manipulação do auditório (Platão⁸), para se expressar bem enquanto a arte das palavras (Quintiliano⁹), e exposição de argumentos com a intenção de persuadir alguém (Aristóteles¹⁰). Fazendo um recorte no *ethos* e delimitando-o como uma paixão interior, Meyer (2007, p. 34), em *A Retórica*, afirma que

Para os gregos, o *ethos* é a imagem de si, a personalidade, os traços de comportamento, a escolha de vida e dos fins (daí a palavra “ética”). O *ethos* é uma excelência que não tem objeto próprio, mas se liga à pessoa, à imagem que o orador passa de si mesmo, e que o torna exemplar aos olhos do auditório, que então se dispõe a ouvi-lo e segui-lo.

Nesse contexto, o orador como princípio de uma autoridade, de uma ética, de uma moralidade, é também, um domínio, um nível, uma estrutura, uma dimensão; enfim, o *ethos* – como a imagem do orador – pressupõe alguém com quem o auditório (*pathos*) se identifica e deposita credibilidade e confiança na palavra proferida. Do ponto de vista da escola psicanalítica junguiana, o *ethos* é denominado arquétipo¹¹ da *persona*, isto é, a imagem com que as pessoas (todos nós, sem exceção alguma) se apresentam para o outro, sendo este outro, o “tu”, isto é, a segunda pessoa do *status* discursivo. Nesta Dissertação, a concepção do *ethos* assume o caráter da argumentação centrada na pessoa do orador (representado aqui pela instituição que oferece o curso de EaD), a fim de ele possa influenciar e persuadir o auditório (os alunos).

Sob qualquer perspectiva científica, o *ethos* se ressalta como um elemento fundamental para a compreensão do *con-siderare* (como agir, pensar, encontrar o rumo, verificar a utilidade prática e física do existir e do destino que se constrói) e do *de-siderare* (examinar com respeito e cuidado, sentir a falta de algo, buscar) de cada um dos sujeitos da pesquisa, evidentemente, nos limites e extensões das questões propostas para análise (BORDELOIS, 2007).

⁸ Platão (427 a.C. - 347 a.C.) apud Meyer (2007)

⁹ Quintiliano (1865) apud Meyer (2007).

¹⁰ Aristóteles (1991) apud Meyer (2007).

¹¹ “Arquétipo é uma espécie de aptidão para reproduzir constantemente as mesmas ideias míticas; se não as mesmas, pelo menos parecidas. Parece, portanto, que aquilo que se impregna no inconsciente é exclusivamente a ideia da fantasia subjetiva provocada pelo processo físico. Logo, é possível supor que os arquétipos sejam impressões gravadas pela repetição de reações subjetivas” (JUNG, 2008, p. 61).

Sempre que se fala a respeito do orador, vem logo à mente a figura de uma pessoa que se propõe a discursar para uma plateia ou auditório a respeito de um determinado assunto ou tema e normalmente estes assuntos ou temas visam provocar no ouvinte, no mínimo, algumas reflexões em torno daquilo que está sendo proferido por meio da discursividade do orador. A discursividade dos sujeitos da pesquisa pode contribuir para o entendimento do “desejar vivamente” (ou não) os efeitos que a EaD poderá produzir em cada um e em todos quando vistos em um contexto mais amplo, que envolve o próprio indivíduo, as instituições e as oportunidades programáticas ligadas ao “estar formado”.

Quando se fala que o mínimo que o orador espera de um auditório diante de sua argumentação é a reflexão, isso não constitui nenhum exagero, no sentido lato da expressão do termo, pois, realmente, após a exposição de determinado assunto, o auditório, representado pelos ouvintes, pode pôr-se a aprovar ou desaprovar, por meio da reflexão, tudo aquilo que foi dito ou o que é pior: tudo aquilo que não foi dito e que se esperava que se dissesse. A análise aqui demonstrada no Capítulo 2 não pretende, a priori, imprimir juízo de valores. Por outro lado, procura, sim, encontrar os valores de cada um dos entrevistados para, depois, ainda que modestamente, demonstrar um painel de paixões e opiniões e valores que perpassam o interior/exterior do aluno que se submete ao ensino a distância, neste momento, nesta conjuntura, neste país: breve instantâneo de uma história que ainda se constrói.

Sabemos que, diferentemente do que a maioria das pessoas pensa, nem tudo o que o orador diz corresponde às expectativas do ouvinte, mesmo que o orador possua, interiormente, a crença virtuosa de que ele tem o poder de influenciar e, sobretudo, persuadir e convencer os outros pelo seu ato retórico discursivo, nem sempre o discurso corresponde ao anseio do auditório. Quando a instituição que forma se impõe discursivamente sobre o viver do aluno, supõe satisfazer, propiciar o desejo do auditório. É importante, porém, ressaltar que os desejos e compromissos são unilaterais. O acordo é fundamental entre orador e auditório e isso implica negociação de distâncias entre os sujeitos. Por isso, quando fala, o orador, por meio de sua palavra, coloca em jogo seu *ethos* que

deveria, antes de tudo, pretender uma aproximação com o auditório numa relação entre o “eu” e o “tu” porque,

O orador, o auditório e a linguagem são igualmente essenciais. Isso não significa que o orador e o auditório negociam sua diferença, ou sua distância, se preferirmos, comunicando-a reciprocamente. O que constitui a sua diferença, e mesmo o seu diferencial, é certamente múltiplo, e pode ser social, político, ético, ideológico, intelectual – e sabe lá o que mais –, mas uma coisa é certa: se não houvesse um problema, uma pergunta que os separasse, não haveria debate entre eles, nem mesmo uma discussão. (MEYER, 2007, p. 25)

Por fim, o orador, na edificação de seu discurso, como se já disse, edifica, da mesma forma, uma imagem de si mesmo e, segundo Aristóteles (2000) esta imagem (*ethos*) deve, persuasiva e convincentemente, se preocupar em inspirar confiança no ouvinte, de modo que esta confiança seja o resultado da força discursiva do orador. O *ethos* é uma imagem do orador, não se constitui da imagem real, mas, sim, da imagem discursiva, um autor implícito que passa confiança, mas, afinal de contas, quais são as razões que fazem com que se deposite confiança no *ethos* – na figura do orador? Para Aristóteles (2000, p. 53),

Há três coisas que inspiram confiança no orador, porque há três razões que nos levam à convicção, independentemente das de demonstrações. São o bom senso, a prudência, a sabedoria prática (*phronesis*), a virtude (*areté*) e benevolência (*eúnoia*). Os oradores podem afastar-se da verdade por todas essas razões ou por uma dentre elas. Por causa da falta de bom senso, podem não exprimir uma opinião correta; por causa de sua malvadeza podem, mesmo pensando bem, não expressar aquilo que pensam; mesmo sendo prudentes e honestos, podem não ser benevolentes. Por estas razões os oradores podem, mesmo conhecendo a melhor solução, não aconselhá-la. Não há nenhum outro caso.

Além da sabedoria prática (*phronesis*), da virtude (*Areté*) e da benevolência (*eúnoia*), o *ethos* discursivo assenta-se, também, na honorabilidade e na confiança que nele se deposita; daí, dizer-se, então, que o papel do orador, *ethos*, é determinante na retórica.

2.2 *Pathos* – uma paixão aristotélica

Qualquer indivíduo, em sã consciência, há de concordar com a afirmação de que ninguém faz quase nada na vida se não for motivado por uma grande paixão – sentimento ou emoção levado a um alto grau de intensidade –, de forma que a força motivacional se encontra dentro do sujeito. É ali que se manifestam as mais variadas formas de paixão de que se tem notícia: a paixão amorosa, a paixão pelo trabalho, a paixão pela causa alheia, a paixão pela ética, a paixão pela liberdade de expressão, a paixão pela solidariedade e integridade humana, a paixão pela religiosidade ou não, a paixão por algum tipo de desejo; enfim, a paixão pelo ensino e pela aprendizagem como alternativa para se tornar uma pessoa melhor social e culturalmente falando no processo de interatividade com seus semelhantes na comunidade de falantes.

Falar em paixão implica sempre uma reciprocidade, visto que é no jogo das relações sociais que o indivíduo dá vida à sua paixão e aos seus desejos. Visto sob esta perspectiva, “as paixões refletem, no fundo, as representações que fazemos dos outros, considerando-se o que eles são para nós, realmente ou no domínio de nossa imaginação. Poder-se-ia então dizer que há aí um jogo de imagens, talvez mesmo de imagens recíprocas, antes que a fonte das reações morais, cujo objetivo seria então o da Ética” (ARISTÓTELES, 2000, p. XLI).

As paixões que estão dentro do sujeito se manifestam por meio de opiniões, valores e opiniões. Para que estas opiniões e valores sejam acatados pelo sujeito se faz necessário que ele seja convencido, persuadido a realizar aquilo que lhe causa paixão. É preciso apresentar-lhe os prós e os contras, mas ele não é um sujeito isolado, tem o direito de optar por aquilo que julga melhor, e, para isso precisa ser convencido ou persuadido emocional e racionalmente.

Para convencer ou persuadir, é necessário que haja argumentação e esta mesma argumentação deve ser edificada pelo *logos* (uma proposição discursiva baseada em um raciocínio lógico sedimentado em premissas e conclusões), pelo conjunto de estratégias e raciocínios retóricos (indução, dedução, silogismos, entre outros).

Se o *ethos* se refere à figura do orador – sujeito que deve ser digno de confiança quando se refere ao ato de influenciar no ouvinte –, “o *pathos*, um argumento (lembramos que argumentar é apresentar razões que justificam ou refutam um determinado ponto de vista) de natureza psicológica, está vinculado à afetividade¹², remete ao auditório, ao conjunto de emoções, a paixões, sentimentos que o orador consegue despertar no ouvinte” (FERREIRA, 2010, p. 103).

E na EaD, como se promove o *pathos*? Como foi dito na Introdução, a aprendizagem na modalidade a distância acontece em salas virtuais, espaço de interação entre tutor e aluno, em que o principal objetivo é tirar as dúvidas e construir o conhecimento, pois pressupõe que o aluno tenha lido os textos, visto os vídeos das aulas e demais atividades propostas. Todavia, cabe aqui uma pergunta de condição *sine qua non*: Quais estratégias devem o professor e o tutor utilizar para despertar o interesse do aluno pelo curso ou disciplina oferecidos pela instituição cedente? Partindo-se do pressuposto de que o professor e/ou tutor, na *actio*, representa o *ethos* e que o aluno significa o *pathos*, isto é o auditório, fica evidente que se “o *ethos* remete às respostas, o *pathos* é fonte das questões e estas respondem a interesses múltiplos, dos quais dão prova as paixões, as emoções, ou simplesmente as opiniões”. (MEYER, 2017, p. 36).

Já que no processo discursivo entre os interlocutores estão em jogo o *ethos* e o *pathos*, fica fácil perceber que aquele, concebido como orador, deve levar em consideração as paixões porque os questionamentos e/ou paixões expressam a subjetividade de um problema. Além disso,

¹² “É possível ganhar as pessoas para nós por meio do exercício e prática da afetividade? Sem dúvida que sim. O pai ganha o filho cem por cento quando o trata com afeição e carinho, a dona de casa suporta os piores vícios e insanidades do esposo quando ele a reveste de uma atmosfera de afetividade. O ladrão inconsequente, frio e calculista se rende perante um ato da afetividade por parte da vítima de um assalto e a jovem apaixonada e enamorada suporta até a traição do namorado paquerador quando este, em seus momentos de intimidade com a namorada traída, a acalenta com afetividade e com gestos de carinho. O aluno arrogante e autoritário sucumbe ante as palavras calmas, tranquilas e afetuosas do professor tolerante” (OLIVEIRA, L., 2014, p. 19).

As paixões humanas, sabemos, funcionam tanto para unir quanto para separar as pessoas. Se o amor une, o ciúme separa. Se a dor congrega, se o respeito consolida amizades, a inveja e a impudência separam. Como nem todos reagem da mesma forma às mesmas paixões, o estudo da identidade do auditório é fundamental em retórica. (FERREIRA, 2010, p. 103)

Por isso, as instituições que promovem EaD estão sempre atentas aos reflexos externos do ato de ensinar. São muitos e intrincados os efeitos patêmicos. Fiorin (2015, p. 223), por exemplo, apresenta o *pathos* sob outro ponto de vista, ainda que esteja ligado diretamente às paixões do auditório. Para esse estudioso da linguagem, *pathos* “são aqueles argumentos que fazem apelo às paixões do auditório: *argumentum ad populum*, *argumentum ad misericordiam*, *argumentum ad baculum* (argumento que faz apelo ao povo, argumento que faz apelo à piedade, argumento que faz apelo ao porrete)”.

O *argumentum ad populum* é mais eficiente quando não apela de maneira explícita para certas conclusões, mas apenas as sugere a partir de afirmações e perguntas enfáticas; já o *argumentum ad misericordiam* é aquele que apela para a piedade ao mostrar alguém como digno de pena, porém, explorando sentimentos de culpa ou simpatia por uma causa; por fim, o *argumentum ad baculum* apela para a força, ele força o orador a aceitar sua proposta por meio de uma ameaça, uma proibição, enfim, a um valor negativo.

Nem todos esses argumentos são explicitamente utilizados no caminho das instituições que promovem EaD, mas, sem dúvida, em vários momentos do percurso o monitor, instaurado como representante da instituição, se vale desses recursos para manter o aluno motivado pelo curso e pelo destino que traçou para si mesmo no ato da matrícula. Há um grau de passionalidade centrado num estado de alegria que é muito necessário tanto na EaD quanto em qualquer outra modalidade de curso de formação de pessoas.

Pode parecer curioso considerar a alegria como uma paixão, pois, normalmente, não se encontra no inventário canônico das paixões eufóricas ou disfóricas. Como afirma Bordelois (2007), do ponto de vista etimológico, *alegria* tem relação com ideias de agilidade, velocidade e vivacidade. Na percepção

atual do termo, a *alacritas* latina faz sobressair a ideia de dinamicidade e animação. Esses elementos intrínsecos que mantêm ou não um aluno no curso determinam seu comportamento estudantil. Tanto as instituições precisam tornar felizes seus estudantes quanto o próprio aluno precisa manter em si essa espécie de chama interior que o impulsiona. A manutenção do estado de alegria implica opiniões e valores, valores e energia. Todos esses elementos interessam para os propósitos desta Dissertação porque eles contribuem para o processo de interdiscursividade e também para o sociointeracionismo.

A teoria sociointeracionista de Vygotsky (1994) parte do pressuposto de que o desenvolvimento do homem se dá a partir de uma perspectiva sociocultural. Com isso ele quer dizer que o ser humano se constitui na interação com o meio social em que ele está inserido. Além disso, acredita, da mesma forma, que o processo de interação entre o sujeito e o meio social se efetiva a partir de uma relação dialética, uma vez que ele não só internaliza as formas culturais mas também intervém e as transforma de acordo com a sua necessidade.

Na configuração do sociointeracionismo, para Vygotsky (1994), está presente linguagem e pensamento, uma vez que o desenvolvimento da linguagem implica o desenvolvimento do pensamento, pois pelas palavras o pensamento ganha existência. Visto sob este enfoque, é possível afirmar que a linguagem tem uma função muito importante na medida em que ela é a responsável pela estruturação do pensamento e, sem dúvida, é ferramenta básica para a construção de conhecimentos.

CAPÍTULO 3 – OPINIÕES, VALORES E LUGARES RETÓRICOS

Neste capítulo, o termo “opinião” é usado com a conotação de um juízo de valor que se emite sobre algo questionável. Desse modo, consideramos a opinião como um *locus* interno de controle de si e do estar no mundo, ligada à *doxa*, ao conjunto de saberes e valores. A palavra opinião, nesse sentido, é entendida como um fenômeno muito pessoal que se liga a um estado, a um processo mental ou atitude de quem acredita em pessoa ou coisa. No caso específico desta pesquisa, refere-se à autossuficiência, vista como um senso positivo ou negativo de lidar com a realidade circundante. Nos limites deste trabalho, a opinião é a parte subjetiva de um possível conhecimento, ou seja, é aquilo que se acredita ser verdade mesmo que não haja nenhuma prova que confirme o fato.

Para os propósitos desta pesquisa, a opinião aproxima-se do verossímil: opinar é tomar algo por verdade certa, independentemente de comprovações sociais ou científicas. Opinar é confiar, acreditar, apostar em algo apenas pela convicção de que ali está a verdade. Pode-se dizer que a opinião move o indivíduo e o impele a agir. Afinal, sem a opinião de que será bem-sucedido, o homem não tomaria atitude alguma. Embora apenas verossímil, o termo no senso comum se associa à ideia de verdade.

A ideia contemporânea de verdade é uma construção que se formou a partir da concepção dos gregos, latinos e hebraicos. *Aletheia* (verdade), para os gregos, significa aquilo que não está oculto, o não-escondido, que se manifesta aos olhos e ao espírito, tal como é, ficando evidente à razão. *Veritas*, por sua vez, é o termo latino que significa aquilo que pode ser demonstrado com precisão, rigor, exatidão. Em hebraico, o termo *emunah* significa confiança, esperança de que aquilo que é será revelado; irá aparecer por intervenção divina. De modo amplo, a verdade é convencionada pelo grupo que possui opiniões e valores em comum (RAMOS, 2011).

Pode-se, por exemplo, ter uma opinião formada de que a pessoa do professor ou professora, durante o processo de ensino-aprendizagem, é digna de confiança assim como aquilo que ele ou ela ensina (coisa e/ou objeto de trabalho, conteúdos programáticos etc.). O termo *conteúdo* representa tudo aquilo que alguém se propõe a inculcar na mente das pessoas (ideia, pensamento, motivação, opinião, juízo de valor, enfim) motivado pelo modo de ver tanto pessoal quanto do auditório. Da mesma forma que se pode ter confiança por força de uma determinada opinião, pode-se, igualmente, deixar de acreditar por motivos tão convincentes tais quais os que levaram a depositar credibilidade.

Enfim, opiniões e valores são ideias gerais que as pessoas formam de sua própria identidade e, ao mesmo tempo, das pessoas e instituições que estão ao seu redor. Liga-se à confiança. Os pensamentos, as ideias e os ideais de uma pessoa se manifestam segundo as opiniões e valores que elas depositam em determinados juízos de valor e disso decorre uma observação importante: quando creditadas como verdadeiras e, sobretudo, úteis para as pessoas, são introjetadas e, por consequência, passam a fazer parte do seu caráter. Quando se fala a respeito de confiança, espera-se que percebam no tocante às opiniões e valores, que

A confiança é o contrário do temor e o que inspira confiança é o contrário do que provoca temor. Por isso, a esperança se segue à representação de que as coisas que nos podem salvar estão próximas e de que não existem ou estão longe as coisas que temos de temer. Temos confiança, se as coisas que podem prejudicar-nos estão longe, e as podem tranquilizar-nos, perto. (ARISTÓTELES, s.d., p. 111)

Nem sempre depositar confiança significa que esta seja verdadeira e útil ao sujeito, porque, muitas vezes, deposita-se confiança em algo que, na sua essência, dá margem ao engano, ao desproposital. É o caso, por exemplo, do juízo de valor supersticioso de que a sexta-feira treze é um dia de azar ou a de que passar por debaixo de uma escada é indício de infortúnio. A partir desta constatação fica fácil perceber que existem opiniões e valores que são fruto da imaginação criativa movida por coisas e/ou fatos inexistentes e sem utilidade prática como acontece com a superstição ou com as opiniões e valores infantis a respeito da existência de fantasmas e espíritos malignos que atormentam – nos

sonhos ou quando estão sozinhas em locais ermos e isolados – crianças indisciplinadas, que respondem mal aos pais e aos estranhos.

Sob esta perspectiva, pode-se deduzir, por um lado, que as opiniões e valores estão associados a situações concretas, como, por exemplo, a expectativa de que é possível obter um bom rendimento no curso de EaD desde que sejam oferecidas as condições ideais, somadas ao esforço e comprometimento individual, crenças de autorrealização. Por outro lado, a opinião pode ser movida ou alimentada por modos de pensar e de agir até certo ponto infantis e sobrecarregada pelo artifício do pensamento mágico, como é o caso da superstição que povoa o imaginário humano. Nesse sentido, o que está em jogo, para além da dicotomia verdade e não-verdade, é o conceito de útil e não-útil: ser movido por um juízo de valor benéfico em detrimento de outro que apenas provoca medo e estados alterados de consciência negativos, que tiram do sujeito a busca de um ganho real. Por outro lado,

Embora tenhamos opiniões e valores essenciais que são muito arraigadas e importantes para nós, também podemos ser flexíveis naquilo que escolhemos acreditar em determinadas áreas de nossa vida. Se agirmos como se determinadas coisas fossem verdade, muitas tarefas tornam-se fáceis. Como diz o velho ditado: 'quer você acredite que pode ou não pode, você está certo'. As opiniões e valores agem como profecias autorrealizadoras. (SEYMOUR & O'CONNOR, 1996, p. 106)

As opiniões e valores podem se tornar realidade, todavia, é necessário que se conheçam as opiniões e valores úteis para poder colocar em prática todas as habilidades pessoais no sentido de torná-las viáveis e realizáveis. O melhor exemplo disso é a igreja que a pessoa frequenta, o banco em que ela tem conta e deposita seu dinheiro, os encontros nos clubes e nas associações humanas comunitárias e assim por diante. Em tudo isso estão em jogo a viabilidade e a realização de um juízo de valor que aquilo que faz é bom para si.

Assim como existem opiniões e valores positivos, da mesma forma, existem opiniões e valores limitadores do desejo humano, que podem levar as pessoas a não empreenderem nenhum esforço e, por isso, inevitavelmente, são levadas ao fracasso e insucesso. A partir disso, pode-se fazer a seguinte

afirmação no tocante às opiniões e valores e aos valores: todas as pessoas criam o próprio modelo de realidade e vivem dentro dele; suas escolhas e suas ações estão, quase sempre, em concordância e de acordo com a sua realidade (SEYMOUR & O'CONNOR, 1996). Nesse sentido, as opiniões e valores ligam-se às paixões e encontram seus argumentos nos lugares comuns da retórica.

Acredita-se que quando se descobre o paradigma de realidade de uma pessoa torna-se muito mais fácil perceber, no que se refere ao processo de mudanças interior para a aceitação da opinião ou juízo de valor, senão todas, mas pelo menos as intenções essenciais que a levam a este tipo de atitude. Sob esta perspectiva, sabendo-se de que maneira se manifesta a intenção positiva de um indivíduo é possível descobrir qual a melhor resposta para a superação de um problema. O *ethos* – orador – precisa oferecer as condições necessárias para provocar *pathos* no auditório: levá-lo a acreditar naquilo que para ele é positivo e significativo. Como? Reconhecendo suas necessidades, ou melhor, fazendo-o ter confiança em suas convicções, opiniões, e nas suas expectativas.

No plano retórico, as paixões, para serem introjetadas, para se tornarem realidade, necessitam da atuação de um orador – o *ethos* aristotélico – para despertar a paixão do *pathos*, isto é, do auditório, a fim de que ele transforme por meio de uma ação algo que para ele é uma virtude. A virtude da vergonha, por exemplo. Para tal precisa ser persuadido. O orador precisa convencer ou persuadir o auditório para mover e alicerçar um determinado juízo de valor. Assim, se faz necessária uma argumentação, uma dialética, de maneira que

A argumentação, que visa a convencer, insiste na identidade entre o orador e o auditório, mas a argumentação é apenas uma modalidade retórica entre outras, já que se pode muito bem querer reforçar a diferença ou simplesmente sancioná-la. [...] A dialética ocupa-se igualmente do provável, da opinião e das opiniões e valores que tornam plausíveis as inferências aos olhos de um auditório. (ARISTÓTELES, 2000, pp. XXX-XLIII)

Desse modo, para a retórica, como bem assevera Aristóteles (1999), uma opinião ou juízo de valor só se torna efetiva para o sujeito quando este é convencido ou persuadido a depositar confiança em algo. Assim, a capacidade de o orador ganhar o auditório para si por meio de uma argumentação ou

dialética se manifesta por meio de uma intenção positiva. Para isso faz-se necessário motivação porque, a partir do momento em que o sujeito está motivado, torna-se possível transformar e dirigir esforços para a realização de algo que julga bom para si.

Os valores são importantes na vida das pessoas e são eles que movem todos os sentimentos, pensamentos, ideias, ideais e ações pessoais de um ser humano. Um excelente atributo do ser humano ou de quem lida com educação é a valorização da aprendizagem e raramente alguém pode discordar da seguinte afirmação:

Os valores essenciais são aqueles que permeiam a maior parte daquilo que fazemos. Eles são especialmente importantes, pois são a chave para compreendermos o que fazemos. Os valores essenciais são coisas como satisfação, autorrespeito, realização, ousadia, independência, aprendizagem, crescimento, integridade, amor, alegria e paz. (SEYMOUR & O'CONNOR, 1996, p. 108)

As opiniões e valores assimilados e introjetados que alimentam os ideais das pessoas (*satisfação, autorrespeito, realização, ousadia, independência, aprendizagem, crescimento, integridade, amor, alegria e paz*) precisam, antes de tudo, é sempre bom reafirmar, serem encaradas como fatos reais e verdadeiros. Por outro lado, “a concepção que as pessoas têm do real pode, em largos limites, variar conforme as opiniões filosóficas professadas. Entretanto, na argumentação, tudo o que se presume versar sobre o real se caracteriza por uma pretensão de validade para o auditório universal” (PERELMAN & OLBRECHTS-TYTECA, 2005, p. 74). Nesse ponto, os autores citados estabelecem um excelente raciocínio ligado ao delimitar o terreno daquilo que é fato e o que é presunção; para eles, fato seria “o que é comum para vários entes pensantes e poderia ser comum a todos” (op. cit., p. 74). Os fatos, então, levam a legitimar a “verdade”.

Já as presunções (que não se aplicam aos movimentos retóricos das opiniões/valores defendidas nesta Dissertação), embora também sejam de caráter universal, não recebem o estatuto de fato, não funcionam como máxima para o auditório. Normalmente, requerem reforço para se tornarem confiáveis.

Segundo Perelman e Olbrechts-Tyteca (2005, p. 79), “o uso das presunções resulta em enunciados cuja verossimilhança não deriva de um cálculo aplicado a dados de fato e não poderia derivar de semelhante cálculo, mesmo aperfeiçoado”.

Toda presunção pressupõe uma opinião inicial tida como certa ou verdadeira até o momento em que o indivíduo não tenha motivos pessoais para desconfiar de nada. Exemplo: pode-se admitir, pela presunção, que uma pessoa, um padre da Igreja Católica Apostólica Romana, seja um santo, alguém acima de quaisquer suspeitas quando se pensa em moralidade, integridade e altruísmo humanitário, até o dia em que se descobre que a pessoa fora enganada pela sua própria presunção, diante de um escândalo praticado pelo pároco, o que a faz romper com a sua *credulidade natural*¹³.

Todavia, ao lado dos fatos e das presunções, caracterizados pelo que é totalmente universal e quase universal, tem-se aquilo que é resultante destes enunciados: os valores, as hierarquias e os lugares do preferível – estratégias argumentativas cuja função é convencer e persuadir o auditório apresentando-lhe motivos que o levem a aderir a uma determinada ideia, opinião ou juízo de valor. Os valores pressupõem, do ponto de vista da ação humana, os modos particulares de agir do indivíduo, de modo que o engajamento de um valor pressupõe que o indivíduo admite a possibilidade de ser influenciado em torno de uma determinada argumentação que visa a fazê-lo introjetar o juízo de valor em determinado objeto (entenda-se objeto como ideia, pensamento, motivação, opinião, entre outros).

Assim, “a existência dos valores, como objetos de acordo que possibilitam uma comunhão sobre modos particulares de agir, é vinculada à ideia de multiplicidade dos grupos” (PERELMAN & OLBRECHTS-TYTECA, 2005, p. 84).

¹³“E assim, como as ações da vida frequentemente não suportam nenhuma delonga, é uma verdade muito certa que, quando não está em nosso poder discernir as opiniões mais verdadeiras, devemos seguir as mais prováveis... e considerá-las depois, não mais como duvidosas, no que diz respeito à prática, mas como muito verdadeiras e muito certas, porque a razão que a isso nos determinou o é” (DESCARTES(*) apud PERELMAN & OLBRECHTS-TYTECA, 2005, p. 84). (*) **Discour de la méthode**. Introdução e notas de E. Gilson. Paris: Vring, 1946.

Quando os valores, para um determinado grupo social ou para um indivíduo, tornam-se verdades indiscutíveis eles deixam de ter o caráter de presunção e simples opiniões. Todo valor está intimamente ligado a um acordo, isto é, à aceitação de um determinado ideal que deve, por via de uma argumentação, levar o indivíduo a uma ação, o que permite deduzir que os acordos possibilitam uma comunhão, uma sintonia de sentimentos, de modo de pensar, agir ou sentir.

Como os valores são classificados como objetos de acordos que tornam possível uma sintonia acerca de modos particulares de se pensar e de se agir, eles acabam se vinculando, por conseguinte, à ideia de multiplicidade do grupo. Os valores, por sua natureza, intervêm em todas as argumentações. Deve-se recorrer aos valores a fim de que o ouvinte – auditório – possa, quando tocado pela argumentação, ter a capacidade de fazer certas escolhas em detrimento de outras de modo que suas ideias possam ser aceitáveis e aprovadas por terceiros (PERELMAN & OLBRECHTS-TYTECA, 2005).

A aceitação ou negação de um valor como um fato pressupõe, por parte do sujeito, discernimento, capacidade para julgar o que é e o que não é bom para si. O indivíduo não pode (sob o risco de ser mal interpretado por causa da omissão e ignorância) negar simplesmente por negar porque até na negação devem-se apresentar os motivos que levam à negação ou rejeição de determinado valor. É necessário, então, qualificá-lo, subordiná-lo a outros, interpretá-lo, enfim.

Existem dois tipos de valores: valores abstratos e valores concretos. “O valor concreto é o que se vincula a um ente vivo, a um grupo determinado, a um objeto particular, quando o examinamos em sua unicidade. A valorização do concreto e o valor conferido ao único estão extremamente ligados: desvelar o caráter único de alguma coisa e valorizá-la pelo próprio fato” (PERELMAN & OLBRECHTS-TYTECA, 2005, p. 87). Ademais, valores concretos são utilizados para fundar os valores abstratos e também inversamente.

Os valores abstratos pressupõem uma mudança de atitude e dir-se-ia que não há razão alguma para a exposição de incompatibilidades (positivas ou

negativas em relação a determinado valor) enquanto que uma mudança ainda não é desejada por parte do indivíduo. Os valores concretos, por sua vez, são harmonizáveis, isto é, passíveis de se transformar em uma harmonia – combinação de elementos ligados por uma relação de pertinência, que produz uma sensação agradável e de prazer.

Em termos de argumentação, além dos valores concretos e abstratos, têm-se, também, as hierarquias. Em termos de *actio* discursiva, para Perelman e Olbrechts-Tyteca (2005, p. 90),

As hierarquias admitidas se apresentam praticamente sob dois aspectos característicos: ao lado das hierarquias concretas, como a que expressa a superioridade dos homens sobre os animais, há hierarquias abstratas, como a que expressa a superioridade do justo sobre o útil. As hierarquias concretas podem evidentemente referir-se a classes de objetos; mas cada um deles é considerado em sua unicidade concreta. Um dos princípios hierarquizantes mais usuais é a quantidade maior ou menor de alguma coisa. Assim é que teremos, ao lado das hierarquias de valores baseadas na preferência concedida a um desses valores, hierarquias propriamente ditas baseadas na quantidade de um mesmo valor: o grau superior é caracterizado por uma maior quantidade de certo caráter.

Destaque-se trecho da citação anterior, em que os autores afirmam que “um dos princípios hierarquizantes mais usuais é a quantidade maior ou menor de alguma coisa”. Aristóteles (1999, p. 52), nos “Tópicos”, ao se referir à “quantidade”, faz as seguintes considerações de extrema importância para a aceitação de um determinado valor no sentido de quantidade:

Dado que muitas vezes, admitindo embora que duas coisas sejam úteis, se discute sobre o que é mais útil, convirá desde já falar do bem mais excelente e do mais vantajoso. Admitamos que uma quantidade maior que a outra deve conter esta outra e mais alguma coisa, e que uma quantidade é inferior à outra quando nela está contida. Além disso, maior e mais numeroso são sempre relativos a menor; grande e pequeno, pouco e muito, são relativos a uma grandeza média; o que fica para além da média é grande, o que fica para aquém, pequeno; e o mesmo acontece com muito e pouco. Portanto, visto chamarmos bem o que é preferível em si, e não em vista de outra coisa; o que todos os seres desejam e o que todo ser, que adquirisse razão e prudência, preferiria; o que é igualmente, por natureza, apto para gerar e salvar este bem, ou o que é seguido de vantagens análogas; uma vez que o fim é aquilo em vista do que agimos e aquilo a que tudo o mais se refere; uma vez que, para o indivíduo, o bem é o que apresenta estes caracteres em relação ao indivíduo, deduziremos esta consequência necessária que muitas coisas boas constituem um bem maior que uma unidade ou que certas coisas menos numerosas, com a condição de a unidade e as coisas em quantidade menor estarem contidas nas coisas mais numerosas, uma vez que estas últimas têm algo de mais. Com efeito, o que está contido em outra coisa é menor do que ela.

As hierarquias são quantitativas. Todavia, isto não impede sua relativa independência dos valores. Os valores e as hierarquias (que pressupõem a adesão do sujeito) podem ser relacionados com outros valores e outras hierarquias, podem, da mesma forma, recorrerem-se às premissas – os lugares – que são tópicos ou tratados consagrados ao raciocínio dialético. O lugar pode ser entendido como “argumento” e neste sentido, o orador, ao se apropriar do lugar discursivo, deve abandonar o seu *ethos* discursivo e procurar jogar com as paixões do auditório – o *pathos*.

Sob esta perspectiva é interessante perceber que, ao tratar da *doxa*, opinião, o orador não tem apenas a função de, por meio de estratégias argumentativas, persuadir o auditório para despertar sua adesão (deve mexer com opiniões e valores, tanto pelo argumento baseado na razão quanto pela emoção), mas, sobretudo, promover ação, a fim de que ele se aproprie de suas ideias tal como uma mercadoria para ser consumida.

O orador deve, a priori, então, ser persuasivo. Visto sob este panorama, é possível acreditar que o auditório tome uma posição pessoal em favor do discurso do orador e concorde, assim, com seu argumento e, por conseguinte, transforma sua opinião, sua adesão em um determinado valor, que, por sua vez, passará a nortear sua vida: “A intensidade da adesão a um valor, em comparação com a quantidade com a qual se adere ao outro, determina entre esses valores uma hierarquia que se deve levar em conta” (PERELMAN & OLBRECHTS-TYTECA, 2005, p. 92).

3.1 Lugares

Os lugares são rubricas segundo as quais podem se classificar os argumentos do orador, ou seja, sua discursividade ou seu “logos”. Há dois tipos de lugares: os lugares-comuns e os lugares específicos. O que os diferencia é que estes últimos são próprios tanto de uma ciência particular quanto de um gênero oratório pré-definido; já aqueles podem servir indiferentemente de qualquer ciência. Aqui é possível afirmar, então, que os lugares-comuns, na sua

fase primitiva, eram caracterizados pelas generalidades, o que os tornavam utilizáveis sob quaisquer que fossem as circunstâncias discursivas.

Segundo Perelman e Olbrechts-Tyteca (2005, p. 95), “Aristóteles estuda, nos ‘tópicos’, toda espécie de lugares que podem servir de premissa para silogismos dialéticos ou retóricos e os classifica, segundo as perspectivas estabelecidas por sua filosofia, em lugares do acidente, do gênero, do próprio, da definição e da identidade”. Para se hierarquizar os valores do *pathos* – do auditório – podem-se utilizar lugares na argumentação, que são premissas de ordem geral, cuja função é o reforço à adesão de determinados valores. Neste estudo, especificamente, levam-se em conta os lugares agrupados nos seguintes tópicos: lugares da quantidade, da qualidade, da ordem, do existente, da essência, da pessoa.

3.2 Lugares de quantidade

É impossível falar a respeito dos lugares de quantidade sem fazer, ainda que de um modo geral para não fugir do foco da pesquisa, um curto comentário acerca da motivação, porque ela envolve fenômenos emocionais, biológicos e sociais e é um processo responsável por dar início, direcionar e manter comportamentos relacionados com o cumprimento de objetivos do indivíduo. Quantidade gera motivação. A noção de quantidade provoca na pessoa uma motivação interior, isto é, leva o indivíduo a fazer algo, a realizar uma ação.

Isto acontece porque a motivação gerada pela noção de quantidade, que gera ganho, diz respeito a um movimento em busca de objetivos normalmente associados a interesses pessoais. A motivação, sob esta perspectiva, pode ser entendida como uma disposição para a realização de alguma coisa condicionada pela capacidade de ação, de alguma forma, para satisfazer algum tipo de necessidade do indivíduo. Afinal, todos querem ganhar algo, ter um sinal de mais na equação do ganho.

Então, a motivação, advinda da noção de quantificação de um valor pode e deve implicar, sempre, a existência de algumas necessidades para serem

supridas pelo sujeito. A atitude motivacional pode ser impulsionada por fatores racionais, emocionais, altruístas, de aceitação ou de repúdio, de conveniência ou inconveniência, de aprovação ou desaprovação. Sob este enfoque cabe aqui uma pergunta: Quais motivos impulsionam a tomada de uma decisão?

Normalmente, a tomada de decisão é impulsionada pela necessidade de realização, de concretude, de sucesso, enfim. É desnecessário enfatizar, no tocante aos lugares de quantidade, seu processo inverso, isto é, que a presença de pensamentos negativos e os sentimentos de insatisfação e desânimo levam à desmotivação e, portanto, à falta de credibilidade de que algo possa ser realizador, possa proporcionar algum tipo de ganho pessoal ao indivíduo.

É necessário, pois, compreender, por meio da autoconsciência, os principais fatores motivadores que levam à melhor tomada de decisão, não só em relação aos lugares de quantidade, bem como a todos os outros que foram, aqui neste estudo, elencados para serem argumentados do ponto de vista de sua significação e de sua aplicabilidade na vida pessoal do indivíduo.

Quantidade, como o próprio vocábulo dá a entender, significa, do ponto de vista semântico, qualidade do que pode ser medido, contado, diminuído ou aumentado, acrescido ou não. Normalmente “quantidade” passa uma ideia de alguma coisa que pode ser mais do que a outra. Pergunte a uma criança se uma bola de sorvete é melhor do que duas e verá que sua resposta será uma só: duas. Por causa do fator quantidade.

Quando, por exemplo, um professor de EaD diz a um aluno, por meio de uma plataforma de estudos, que terá uma quantidade de nota maior do que outros por causa do valor do trabalho que realizou, imediatamente, passa na cabeça do discente que de alguma forma ele sairá ganhando mais do que o outro. Logo, quantidade mexe com o estado de espírito das pessoas de forma a fazer com que elas pensem que estão tendo uma nítida vantagem. Esse pensamento, automaticamente, as motivam a aceitar uma determinada ideia, pensamento; enfim, a aceitarem um determinado juízo de valor.

Os lugares de quantidade, como o próprio vocábulo induz a pensar, se referem àqueles lugares-comuns em que a quantidade de alguma coisa é muito melhor do que outra por razões quantitativas. “O lugar da quantidade, a superioridade do que é admitido pelo maior número, é que fundamentam certas concepções da democracia e, também, as concepções da razão que assimilam esta ao *senso comum*” (PERELMAN & OLBRECHTS-TYTECA, 2005, p. 98). Ademais, pode-se classificar, do ponto de vista da argumentação, que os lugares de quantidade podem ser entendidos como uma preferência concedida ao provável sobre o improvável.

As instituições democráticas movidas, na sua conjuntura, pela força do voto são o melhor exemplo para verificar a grande valia do lugar da quantidade, uma vez que todas as instituições democráticas se estruturam a partir da noção da quantificação. Qual é o candidato que é eleito para ocupar um determinado cargo em uma eleição para vereador, deputado, senador, prefeito, governador ou presidente da República? Aquele que consegue mais votos durante o pleito eleitoral. Vence, também, aquele que, para explorar o lugar da quantidade, por meio da retórica¹⁴, enumera feitos passados e projetos para o futuro, a fim de despertar nossas paixões interiores.

E esta observação permite afirmar que o lugar de quantidade estabelece, do ponto de vista político, aquilo que é quantitativamente melhor para o povo. Afinal de contas, é isso que o voto significa: um anseio público, uma necessidade de a maioria dos eleitores ver seus desejos sendo realizados, ainda que indiretamente, por meio de um representante ou vários representantes como é comum nas democracias institucionalizadas. Este lugar de quantidade¹⁵ passa para a população a ideia de confiabilidade, de superioridade, de vantagem; uma

¹⁴ “Assentemos que a Retórica é a faculdade de ver teoricamente o que, em cada caso, pode ser capaz de gerar persuasão. Nenhuma outra arte possui esta função, porque as demais artes têm, sobre o objeto que lhes é próprio, a possibilidade de instruir e de persuadir: por exemplo, a Medicina, sobre o que interessa à saúde, a Geometria, sobre as variações das grandezas, a Aritmética, sobre o número; e o mesmo acontece com as outras artes e ciências. Mas a Retórica parece ser capaz e, por assim dizer, no concernente a uma dada questão, descobrir o que é próprio para persuadir. Por isso dizemos que ela não aplica suas regras a um gênero próprio e determinado” (ARISTÓTELES, s.d., p. 33).

¹⁵ “Um dos traços mais característicos do lugar de quantidade é a utilização de números e estatísticas. Para colocar em destaque o despreparo dos brasileiros para conduzir automóveis, tornou-se comum, por exemplo, dizer que no Brasil ocorrem, a cada ano, cinquenta mil mortes por acidentes de trânsito, ou seja, 136 mortes por dia, ou ainda, seis morte por hora” (ABREU, 2009, p. 86).

vez que serve a um número muito grande de pessoas têm mais valor do que um bem que serve apenas a um pequeno grupo.

3.3 Lugares de qualidade

Qualidade é antes de tudo propriedade que determina a essência ou a natureza de um ser ou coisa, e aplica-se, de modo mais restrito, à aquisição de um produto para ser consumido. Um livro, por exemplo: se alguém o compra e o vendedor lhe diz que a obra adquirida é de qualidade, em um primeiro momento prevalece, para aquele que está comprando o produto, a imagem de que a mercadoria que está sendo comercializada é digna de confiança e dispensa quaisquer comentários em contrário. Portanto, não se deve temer qualquer tipo de reação oposta por parte daquele que está adquirindo o material para leitura, pois, afinal de contas, como já se disse, a confiança em alguma coisa leva o *pathos* a depositar credibilidade naquilo que está comprando para uso pessoal.

Da mesma forma, se uma pessoa diz que outra não tem qualidade fica claramente subentendido uma noção de impropriedade, de uma essência interior duvidosa. Então, a pessoa é indigna e não merece confiança. Assim como um livro de má qualidade não é comprado pelo indivíduo, a argumentação de uma pessoa de má índole, de qualidade duvidosa, é colocada de lado e suas atitudes são postas em xeque (*ethos*). Nesta argumentação o que está em jogo é a dicotomia de precariedade e original, já que “a precariedade pode ser considerada o valor qualitativo oposto ao valor quantitativo da duração; é correlativa ao único, ao original” (PERELMAN & OLBRECHTS-TYTECA, 2005, p. 102).

Da mesma forma que os lugares de quantidade, os lugares de qualidade são estratégias argumentativas. Todavia, nos lugares de qualidade contesta-se a virtude do número – característica preponderante do lugar de quantidade – de sorte que o valor de qualidade redonda na valorização do único – um dos pivôs da argumentação. Sob este enfoque “o valor do único pode exprimir-se por sua oposição ao comum, ao corriqueiro, ao vulgar. Estas seriam as formas depreciativas do múltiplo oposto ao único. O único é original, distingue-se, por

isso é digno de nota, agrada mesmo a multidão” (PERELMAN & OLBRECHTS-TYTECA, 2005, p. 102).

O único pode tornar-se uma forma de se atingir o sufrágio do maior número; mesmo as hierarquias de maior número apreciam aquilo que se distingue, que se diferencia dos demais. Nesse sentido, o lugar de qualidade tem a forte predisposição para adquirir um “topoi” de superioridade. Lugar de qualidade pressupõe a ideia de originalidade e unicidade e isso permite a afirmação de que o que é único se beneficia de um prestígio cuja fonte é inesgotável.

Sustenta-se, então, por uma adesão fundamentada numa visão pessoal de valor positivo, nesse sentido, que aquilo que é múltiplo e que admite várias possibilidades é considerado como fator de inferioridade. Assim, “a inferioridade do múltiplo, seja ele o fungível ou o diverso, parece admitida com muita frequência, sejam quais forem as justificações, muito variadas, aliás, que seríamos capazes de encontrar” (PERELMAN & OLBRECHTS-TYTECA, 2005, p. 105). Além disso,

O lugar de qualidade se contrapõe ao lugar de quantidade, pois contesta a virtude do número. Valoriza o único, o raro. O exemplo clássico do lugar de qualidade é o de um animal de estimação. Um cão é, de um ponto de vista geral, apenas um exemplar da sua espécie, mas, para a criança a quem pertence, é um exemplar único. Sob a ótica desse lugar, tudo aquilo que é ameaçado ganha valor maior. Podem ser as baleias, o urso panda ou o mico leão-dourado. (ABREU, 2009, p. 88)

3.4 Hierarquias dos valores

Existem dois tipos de valores: valores abstratos e valores concretos. “O valor concreto é o que se vincula a um ente vivo, a um grupo determinado, a um objeto particular, quando o examinamos em sua unicidade. A valorização do concreto e o valor conferido ao único estão extremamente ligados: desvelar o caráter único de alguma coisa e valorizá-la pelo próprio fato” (PERELMAN & OLBRECHTS-TYTECA, 2005, p. 87). Ademais, valores concretos são utilizados para fundar os valores abstratos e também inversamente.

Os valores abstratos pressupõem uma mudança de atitude e dir-se-ia que não há razão alguma para a exposição de incompatibilidades (positivas ou negativas em relação a determinado valor) enquanto que uma mudança ainda não é desejada por parte do indivíduo. Os valores concretos, por sua vez, são harmonizáveis, isto é, passíveis de se transformar em uma harmonia – combinação de elementos ligados por uma relação de pertinência, que produz uma sensação agradável e de prazer.

Partindo do pressuposto de que os valores podem ser entendidos como o conjunto de características de uma determinada pessoa ou organização, que determinam além da forma como a pessoa ou organização se comportam e interagem com outros indivíduos e com o meio ambiente, há de se acreditar que as hierarquias de valores de cada pessoa são diferentes umas das outras: os valores não possuem a mesma importância, podendo, assim, ser hierarquizados de acordo com o grau de importância que têm.

A hierarquia de valores é aplicada às pessoas e, como é de conhecimento de todos, são diferentes porque as pessoas, também, são diferentes umas das outras e essa variação ocorre por causa da cultura, das ideologias (um conjunto de ideias ou pensamentos de uma pessoa ou de um grupo de indivíduos) ou, mais comumente, da própria história pessoal do indivíduo. Quando se descobre a hierarquia de valores do outro, do sujeito, imediatamente percebe-se que ela se liga ao problema da adesão. Por outro lado,

Fatores culturais, históricos e ideológicos influem na elaboração dos valores e hierarquias. A Idade Média foi uma época da civilização caracterizada pelo Teocentrismo, enquanto que o Renascimento foi uma época caracterizada pelo Antropocentrismo. Na primeira, o valor hierarquicamente dominante era Deus; na segunda, o homem. (ABREU, 2009, p. 83-84)

A hierarquização dos valores se refere ao *pathos*, isto é, ao auditório e o emprego desta técnica retórica é bem conhecida desde a Antiguidade quando recebia o nome de lugares da argumentação. Como bem salienta Abreu (2009), os lugares da argumentação se constituem de premissas generalizadas, cuja função é funcionar como um reforço à adesão de determinados valores. Além

disso, eram utilizados pelos gregos para a indicação de “lugares virtuais”, onde os oradores pudessem agir e argumentar de acordo com a disposição e a necessidade.

As hierarquias admitidas se apresentam praticamente sob dois aspectos característicos: ao lado das hierarquias concretas, como a que expressa a superioridade dos homens sobre os animais, há as hierarquias abstratas, como a que expressa a superioridade do justo sobre o útil. As hierarquias concretas podem evidentemente referir-se a classes de objetos, mas cada um deles é considerado em sua unicidade concreta. Um dos princípios hierarquizantes mais usuais é a quantidade maior ou menor de alguma coisa. Assim é que teremos, ao lado das hierarquias de valores baseadas na preferência concedida a um desses valores, hierarquias propriamente ditas baseadas na quantidade de um mesmo valor: o grau superior é caracterizado por uma maior quantidade de certo caráter.

3.5 Lugares de ordem

Há uma clássica afirmação, comum nas disputas de qualquer natureza: “o primeiríssimo lugar fica para o indivíduo fulano, beltrano ou sicrano, cujo nome é...” e, após a enunciação, recebe-se aquela chuva de aplausos que enaltece e causa orgulho pelo fato de o vencedor se sentir superior ao outro em relação a alguma coisa. O lugar de ordem está em todo tipo de evento em que haja agrupamentos humanos. O camarote nas noites de carnaval é um lugar de ordem em relação às arquibancadas, espaço mais caro que os lugares dos carnavalescos menos favorecidos financeiramente.

A primeira fila em uma exibição teatral denota um lugar de ordem superior ao restante das outras poltronas e lugares mais distantes dos atores e atrizes. Torcer com muita emoção e conforto, com assentos acolchoados, na melhor localização do estádio com vista privilegiada para o campo e diversos outros locais colocados ao campo é, do ponto de vista esportivo, um lugar de ordem. Quando uma instituição que promove cursos de EaD é considerada melhor do que uma série de outras que se sujeitaram à prova de excelência de ensino, o

que está em jogo é o lugar de ordem – lugar de excelência que a torna superior em relação às outras instituições.

Da mesma forma que o lugar de quantidade (que afirma que qualquer coisa vale mais do que outra em função de razões quantitativas) e de qualidade (que contesta a virtude do número), também o lugar da ordem é uma arte retórica de argumentar por meio do gerenciamento da razão e da emoção. Assim, o lugar da ordem é também um elemento hierarquizador, isto é, o lugar de ordem pressupõe uma forma de organização fundada sobre uma ordem de prioridade entre os elementos de um conjunto ou sobre relações de subordinação entre os membros de um grupo, com graus sucessivos de poderes, de situação e de responsabilidades, além de estabelecer, por extensão, uma escala de valor, de grandeza ou de importância, de necessidades.

Certamente, o grande trunfo do lugar da ordem se encontra na noção de importância que ele estabelece sobre os valores das coisas; com toda certeza na ordem de importância. O Pai da Aviação, Santos Dumont, é, notoriamente, mais (re)conhecido que todos aqueles que, após ele, desenvolveram seu projeto original sobre a questão da aviação e tudo aquilo pertinente a ela. Neste sentido, ele ocupa a primazia da ordem, o pioneirismo, o primeiro lugar.

Se dois carros da Fórmula 1 cruzam a linha de chegada com uma diferença de um décimo de segundo, quem vai levantar a taça de vencedor no *podium* (e levantar os aplausos da plateia e ser ovacionado) certamente não será quem chegou um décimo de segundo atrás e sim quem chegou um décimo de segundo na frente do opositor. Outro exemplo: três mil candidatos disputam cinco bolsas de estudo superiores de pós-graduação no exterior. Depois da divulgação dos ganhadores, embora o segundo, terceiro, quarto e quinto colocados sejam tipos também excepcionais intelectualmente, (afinal, foram seiscentos candidatos por vaga!), pairam sobre o primeiro colocado as honrarias e as adulações principais.

O primeiro colocado consegue o lugar de ordem; dá-se a impressão que ele é superior a todos os outros na linha de importância e disso decorre algo

muito importante quando se fala a respeito de lugar de ordem: o lugar de ordem afirma a superioridade do anterior sobre o posterior, quer dizer, o quem vem antes é superior ao que vem depois.

3.6 Lugares de essência

A palavra essência, do ponto de vista etimológico, tem sua origem no latim *essentia* e que indica a natureza, substância ou característica essencial de uma pessoa ou coisa. Diferentemente do lugar de ordem, que indica a superioridade do que é anterior sobre o que é posterior, o lugar de essência denota certa atmosfera de integridade.

Se a um político é dada uma determinada soma de dinheiro como propina para a sustentação de um ato de corrupção e ele opta por não receber tal importância, isto mostra um lugar de essência de espírito, de integridade e não conveniência com aquilo que não é politicamente correto. Neste sentido, este político seria chamado de a essência do que é ser um representante público do povo no sentido lato da palavra “integridade”. Se um pai de família procura dialogar com a filha namoradeira (que namora escondida dos pais) e dar conselhos valiosos em vez de agredi-la física e verbalmente ele está, por meio deste ato, demonstrando a essência de um pai de família – um verdadeiro educador.

O que representa para o aluno problemático e indisciplinado a figura de um professor bondoso, paciente e sempre pronto a ajudá-lo no sentido de modificar seus atos antipedagógicos no âmbito da escola? Ele representa em termos de argumentação a representação do mestre por excelência. O que representa o ato de Jesus Cristo ter morrido na cruz do calvário para a salvação de toda a humanidade que nele crê e deposita confiança na existência de sua pessoa?

Ele representa, do ponto de vista religioso, a essência amor – o mais alto grau do amor –, forte afeição por outra pessoa, nascida de laços de consanguinidade ou de relações sociais. O que representa a ganhadora do

concurso miss universo a todas as pessoas que acompanham direta ou indiretamente este tipo de evento tão comum nos dias de hoje? Ela representa a essência da beleza feminina em certo átimo do tempo e do local onde é realizado. É, portanto, um lugar de ordem. Para Abreu (2009, p. 94),

A mesma coisa acontece com objetos de marcas famosas, verdadeiros ícones da sociedade de consumo. Quando alguém pensa em um bom automóvel, o lugar de essência traz a sua mente marcas como Mercedes, BMW, Ferrari, Jaguar. Quando alguém pensa em um bom relógio, o lugar de essência sugere marcas como Rolex, Patek, Philippe, Ômega.

3.7 Lugares de pessoa

Como o próprio subtítulo sugere, o lugar de pessoa é um tipo de argumentação que se refere única e exclusivamente às pessoas. Do ponto de vista do argumento, o lugar de pessoa procura estabelecer uma relação de valorização, de superioridade daquilo que está intimamente ligado a ela. Um provérbio popular ilustra muito bem o lugar de pessoa: “Não dê o peixe para a pessoa, ensine-a a pescar”. Porque, segundo a sabedoria popular, quando alguém dá um peixe para um sujeito faminto, por exemplo, esse ato vai alimentá-lo por um dia; todavia, se forem ensinadas a ele as técnicas de pescaria, isto vai alimentá-lo a vida toda. É um lugar de pessoa sem dúvida.

Quando uma mãe diz ao filho adolescente que não vai presenteá-lo com coisas materiais, mas, prepará-lo para todos os reveses da vida que ele vai lhe impor pelos caminhos, o que ela está propondo a ele é que estar preparado para as adversidades que os apetites encontram pelas estradas da vida é muito mais importante do que todo e quaisquer bens materiais, passageiros, temporais. Ela está dando valor à pessoa do filho e não às coisas.

Outro exemplo de lugar de pessoa:

Quando um candidato a governador diz, por exemplo, que, se for eleito, construirá trinta escolas, seu opositor dirá, utilizando o lugar de pessoa, que não construirá escolas. Procurará, sim, dar condições mais humanas ao trabalho do professor, melhores salários, programas de reciclagem etc. Dará preferência ao homem, não aos tijolos. (ABREU, 2009, p. 94)

3.8 Lugares do existente

O vocábulo *existência* significa, do ponto de vista semântico, a qualidade de tudo o que é real ou existe, e é também a base de todas as outras coisas. É um lugar da existência o ato de se pensar. Aqui já há uma nítida relação do lugar do existente: eu não vou existir; se eu começar a pensar, eu existo porque eu penso, então, o aqui e o agora prevalecem sobre aquilo que vem depois, porque aquilo que vem depois pressupõe algo da ordem do hipotético, de algo que pode ou não se realizar, de alguma coisa que pode ou não acontecer. Segundo Abreu (2009), o lugar do existente dá preferência àquilo que já existe em detrimento daquilo que possa vir-a-ser.

Há um ensinamento religioso que, sob o enfoque do lugar do existente, passa a não ter o menor sentido de ser: aquele que diz que as pessoas devem fazer as coisas no presente para aguardar a recompensa no futuro (plantar para colher), e até mesmo em outra vida, como é o caso, por exemplo, do dogma da ressurreição. O bem que se necessita neste momento não pode ser equiparado àquele que só será conquistado em outro momento da vida, ou da morte; aqui, neste contexto, o lugar do existente pressupõe a extrema superioridade sobre o aqui/agora em detrimento do devir.

Pelo lugar do existente não interessa ao namorado dizer à namorada que daqui a cinco anos ele terá condições de ter um bom emprego e comprar aquele tão sonhado apartamento duplex. Interessa para a namorada, o apartamento que ele pode comprar neste momento para em seguida casar com ela. “O emprego que já existe é hierarquizado acima do emprego que ainda não existe” (ABREU, 2009, p. 96).

CAPÍTULO 4 – DESCRIÇÃO E ANÁLISE DOS RESULTADOS

Este capítulo tem por objetivo analisar as respostas dos informantes em cada categoria e buscar identificar as possíveis opiniões e valores sobre Interação e movimentos retóricos dos alunos de graduação em um curso de Pedagogia na modalidade a distância.

As opiniões e valores se referem, inquestionavelmente, à avaliação e ao julgamento que se faz de um determinado fato do mundo – um bem útil e confiável. Por meio desta perspectiva, é possível afirmar que, embora as opiniões e valores orientem os desejos dos indivíduos e regulem ações, encerram também dúvidas e fazem vir à tona o pensamento. Assim, é possível conjecturar que as opiniões e valores influenciam comportamentos, além de orientar o modo pelo qual as pessoas, movidas pelas opiniões e valores, definem suas tarefas. É sob este raciocínio que serão analisados a seguir os resultados finais a respeito das opiniões e valores em relação à EaD no AVA.

Em função dos resultados das pesquisas que envolvem o problema das opiniões e valores, este trabalho conta com quatro instrumentos de coleta de dados:

a) Como primeiro instrumento para esta pesquisa, convidamos 22 alunos do Curso de Pedagogia na modalidade à distância para relatarem suas opiniões e valores em relação a estudar a distância. Inicialmente, 7 concordaram em participar.

b) O segundo instrumento é o Inventário de Opiniões e Valores, elaborado a partir da leitura dos relatos das sete alunas concordantes matriculadas no Curso de Pedagogia na modalidade à distância, moradoras da região da cidade de Belmonte, na Bahia. Elas relatam suas paixões: (alegria, tristeza, angústia, ansiedade, esperança, segurança, desprezo). Está composto por 25 asserções, divididas em 4 categorias. Foi aplicado em 22 alunos:

- 1 – O conceito de interação;
- 2 – A interação no ambiente virtual de aprendizagem;
- 3 – O processo interativo na Avaliação da EaD;
- 4 – Interação e movimentos retóricos na EaD;

c) O terceiro instrumento é o questionário sobre dados pessoais e perfil dos informantes para conhecer um pouco de suas paixões, tais como: alegria, tristeza, segurança, raiva, desejos etc. durante seus momentos de interação para EaD. Esse instrumento não foi analisado e apenas um quadro foi elaborado para o leitor.

d) O quarto instrumento é composto por 2 entrevistas semiestruturadas, realizadas a partir da livre vontade das participantes.

Em sua estrutura, a elaboração deste inventário buscou incorporar alguns princípios norteadores que, combinados entre si, pretendem fornecer subsídios para obtenção dos resultados. Nesta pesquisa, tomamos por base um questionário usado normalmente em inventários de crenças, com outras finalidades. O modelo, no entanto, apresentou-se como ótima ferramenta para obter respostas para as questões desta pesquisa. Leva-se, porém, sempre em conta que o inventário original tratava especificamente de crenças e, nesta pesquisa, detectamos crenças entre os efeitos discursivos revelados nas opiniões e valores:

Sozinho, o inventário pode não ser suficiente em uma pesquisa sobre crenças. Ele aponta para a presença de uma possível crença, mas não se pode afirmar que, efetivamente, alguém crê em algo baseado apenas na aplicação de um inventário. Por outro lado, têm se mostrado de grande valia nas pesquisas sobre crenças, principalmente por sua fácil aplicação, tabulação e análise e, também porque, uma vez combinados com outros instrumentos, eles podem, sim, contribuir, significativamente, para a detecção das crenças. (LUZ, 2015, p. 135-136)

Segundo Luz (2015), um inventário de crenças pode ter diferentes formatos. Este, adotado para esta pesquisa, foi baseado no BALLI, já muito conhecido por pesquisadores da área. A elaboração de um inventário, especialmente para investigação das opiniões e valores sobre interação e

movimentos retóricos dos alunos de graduação em um curso de Pedagogia na modalidade à distância, decorre do fato de que os inventários existentes tratam de aspectos gerais do processo de ensino-aprendizagem ou da formação de professores, sem dar conta de algumas particularidades de assuntos mais específicos.

O objetivo do inventário sobre opiniões e valores é fazer a medição do nível de concordância dos alunos submetidos à pesquisa e apresenta, quanto à sua estruturação, cinco respostas discriminadas em letras, a saber:

- CT – Concordo totalmente
- C – Concordo
- NCND – Não concordo nem discordo
- D – Discordo
- DC – Discordo completamente

4.1 Categoria 1 – Conceito de interação

O vocábulo interação é, de um modo geral, entendido, do ponto de vista da comunicação, como uma ação que se exerce mutuamente entre duas coisas ou duas ou mais pessoas. Quando, por exemplo, nos referimos às relações professor/aluno e aluno/aluno, temos presente a interação¹⁶; assim, interação envolve trocas entre os sujeitos. A interatividade pode ser entendida como o contato com as tecnologias atuais. Nos cursos de EaD, então, o ato de duas pessoas manterem uma comunicação entre si como *orador* e *auditório* constitui-se em interação; por outro lado, “interatividade, característica técnica que significa a possibilidade de o usuário interagir com uma máquina” (BELLONI, 2015, p. 63).

¹⁶ “É fundamental esclarecer com precisão a diferença entre o conceito sociológico de interação – ação recíproca entre dois ou mais atores, onde ocorre intersubjetividade, isto é, encontro de dois sujeitos – que pode ser direta ou indireta (mediatizada por algum veículo técnico de comunicação, por exemplo, carta ou telefone); e a interatividade, termo que vem sendo usado indistintamente com dois significados diferentes, em geral confundidos: de um lado a potencialidade técnica oferecida por determinado meio (por exemplo, os *CD-ROMS* de consulta, hipertextos em geral, ou jogos informatizados), e, de outro, a atividade humana do usuário, de agir sobre a máquina, e de receber em troca uma ‘retroação’ da máquina sobre ele” (BELLONI, 2015, p. 63).

Sob esta ótica, as TIC, para a navegação no AVA, são os meios necessários para favorecer a interação entre aquele que busca informação para a sua formação – o aluno – e aquele que fornece, por meio da ferramenta AVA, os conhecimentos e conteúdos programáticos necessários à formação do aluno. É, então, em um ambiente de interatividade que ocorre a interação entre os indivíduos com uma única intenção: comunicar-se.

A primeira categoria do inventário trata das possíveis opiniões e valores dos informantes a respeito do conceito de interação exposto aqui sob forma de discurso. O conceito de interação, entre todos os participantes no processo desta categoria, converge para o que diz van Dijk (2013, p. 18): “tanto o locutor quanto o *auditório* terão motivações, propósitos ou intenções ao entrarem em uma interação verbal e ao mesmo tempo se aplica para as ações subsequentes com as quais as ações verbais estão relacionadas dentro da mesma situação”. Essa categoria, composta de oito asserções, trata das possíveis opiniões e valores dos informantes sobre o conceito de interação:

- 1- Interação significa estar perto de alguém, mesmo que não o conheçamos;
- 2- Interação significa estabelecer uma conversação entre indivíduos;
- 3- Interação significa entender o significado de um texto lido;
- 4- Interação significa estabelecer um diálogo entre o leitor e o autor de um texto;
- 5- Interação significa estabelecer um diálogo produtivo para ambas as partes;
- 6- Interação é uma ação fundamental em qualquer relação que se estabelece com outro;
- 7- Interação é influência mútua de órgãos ou organismos inter-relacionados;
- 8- Interação é ação mútua ou compartilhada entre dois ou mais corpos ou indivíduos.

Como se pode perceber, as duas primeiras asserções solicitam um conceito amplo de interação: o item um, apenas de proximidade física; o item

dois, de diálogo. Essas asserções se completam com a do item 8, pois consideram a presença física como um dos elementos importantes para a realização de um processo interativo e revelam a interação como ação mútua e compartilhada. Desse modo, classificamos as três asserções (1, 2 e 8) como **Interação Física: proximidade e ação mútua.**

As asserções três e quatro ampliam o conceito de interação ao explorar a possibilidade de interagir com objetos e pessoas não presentes no ato de comunicação. A asserção cinco, por sua vez, considera qualquer diálogo (presencial ou à distância) como fator interacional. Essas três asserções (3, 4 e 5) foram categorizadas como **Interação pelo diálogo produtivo.** As demais asserções (6 e 7) levam em conta dois aspectos fundamentais na interação: a existência de uma ação interacional e uma relação de influência. Foram, por isso, categorizadas como **Interação como ação persuasiva.**

Antes de iniciar a análise dessas três categorias, um dado empírico precisa ser esclarecido. No plano das impressões gerais que motivaram esta pesquisa, há um universo de opiniões e valores do pesquisador criado no encontro diário com os alunos, sem quaisquer dados efetivamente colhidos, nada além de impressões nada científicas, mas suficientemente fortes para impressionar os sentidos e lançar perguntas que precisam ser respondidas de modo mais embasado.

As atividades como gestora e supervisora de polos de EaD permite o convívio diário com os alunos os quais necessitam de auxílio para atendimento de suas necessidades educacionais como um todo: assinar a lista de presença, fazer atividades, provas, exames, apresentar o TCC (Término de Conclusão de Curso) ou mesmo tirar dúvidas sobre o funcionamento do curso e, principalmente, para relatar as dificuldades encontradas na interação com os tutores virtuais que, segundo eles, muitas vezes, demoram muito para lhes dar a resposta de uma pergunta. Dizem que, muitas vezes, os tutores respondem com presteza, porém, as dificuldades continuam, pois não conseguem entender o conteúdo das mensagens. Assim, preferem continuar com as dúvidas, temem perguntar novamente e ser malcompreendidos pelo tutor.

Na época das provas presenciais, que são realizadas nos polos, os alunos ficam muito angustiados, inseguros; alegam que são muitas questões para serem resolvidas em um espaço de tempo de três horas, que consideram muito curto. Quando não conseguem a nota estipulada para serem aprovados, precisam fazer o exame que para eles torna o processo mais difícil ainda. Os alunos apresentam insatisfação em relação ao funcionamento do curso à distância, dos períodos para o envio de atividades que consideram muito curto. Assim, acabam deixando de enviá-las e se prejudicando no resultado final das notas.

Reclamam da distância da universidade que não lhes respondem dúvidas enviadas, sejam para a secretaria dos cursos, para o setor financeiro ou para o grupo de apoio pedagógico. Do mesmo modo, o tempo não é considerado como um fator fundamental para o estabelecimento de acordos. As grandes questões ocorrem quando, pela natureza dos cursos de EaD, os alunos são colocados em um contexto que exige interação à distância. Às vezes, não encontram espaço para diálogo e não consideram o processo interacional como produtivo e atribuem o aparecimento de dificuldades a dois fatores muito nítidos: o tempo e o espaço.

As dúvidas demoram a ser sanadas (em função de um imediatismo muito compreensível para quem estuda a distância). Nesse sentido, buscam um diálogo produtivo e reconhecem que a hierarquia estabelecida na interação causa prejuízos expressivos para a formação. Entendem, pois, as consequências. Como afirmado, as impressões fixam-se no universo de pré-análise do pesquisador e exigem precisão acurada sobre os porquês de, de modo amplo, as impressões assim se manifestarem.

Como o inventário é construído por asserções, o modo de organização argumentativo proposto constitui um mecanismo que solicita a construção de um universo de opiniões e valores, pois as respostas dadas buscam reflexões a propósito do mundo, numa perspectiva opinativa, como produto de inúmeros discursos persuasivos que se infiltraram na mente dos sujeitos da pesquisa. Assim, as respostas opinativas pretendem estabelecer as ligações de

causalidade e, simultaneamente, os efeitos persuasivos demonstrados pretendem construir a prova de como as opiniões e valores acumulados justificam os propósitos sobre o mundo e as ligações de causalidade, a partir da relação entre as asserções.

O quadro a seguir apresenta as respostas dadas dos 22 informantes a todas as asserções do inventário:

<i>Asserção 1</i>					
<i>CT</i>	<i>C</i>	<i>NCND</i>	<i>D</i>	<i>DC</i>	<i>TOTAL</i>
17	0	1	3	1	22
<i>Asserção 2</i>					
<i>CT</i>	<i>C</i>	<i>NCND</i>	<i>D</i>	<i>DC</i>	<i>TOTAL</i>
18	1	2	1	0	22
<i>Asserção 3</i>					
<i>CT</i>	<i>C</i>	<i>NCND</i>	<i>D</i>	<i>DC</i>	<i>TOTAL</i>
13	4	1	4	0	22
<i>Asserção 4</i>					
<i>CT</i>	<i>C</i>	<i>NCND</i>	<i>D</i>	<i>DC</i>	<i>TOTAL</i>
11	3	1	7	0	22
<i>Asserção 5</i>					
<i>CT</i>	<i>C</i>	<i>NCND</i>	<i>D</i>	<i>DC</i>	<i>TOTAL</i>
19	0	0	3	0	22
<i>Asserção 6</i>					
<i>CT</i>	<i>C</i>	<i>NCND</i>	<i>D</i>	<i>DC</i>	<i>TOTAL</i>
18	2	1	0	1	22
<i>Asserção 7</i>					
<i>CT</i>	<i>C</i>	<i>NCND</i>	<i>D</i>	<i>DC</i>	<i>TOTAL</i>
8	8	4	2	0	22
<i>Asserção 8</i>					
<i>CT</i>	<i>C</i>	<i>NCND</i>	<i>D</i>	<i>DC</i>	<i>TOTAL</i>
9	11	2	0	0	22

Quadro 2 – Respostas à categoria 1 do inventário

4.1.1 A. Interação física: proximidade e ação mútua

Asserção 1					
CT	C	NCND	D	DC	TOTAL
17	0	1	3	1	22
Asserção 2					
CT	C	NCND	D	DC	TOTAL
18	1	2	1	0	22
Asserção 8					
CT	C	NCND	D	DC	TOTAL
9	11	2	0	0	22

Quadro 3 – Interação física: proximidade e ação mútua

1ª Asserção: Interação significa estar perto de alguém, mesmo que não o conheçamos

Apenas 1 dos 22 alunos informantes assinalou o item NCND – não concordo nem discordo; 3 assinalaram D – discordo – e somente um assinalou DC – discordo completamente. A maioria dos alunos (17) informantes optou por CT – concordo totalmente e em relação à primeira asserção da categoria 1, apenas um informante afirmou discordar totalmente da ideia de que Interação significa estar perto de alguém, mesmo que não o conheçamos. Pode-se admitir por conjectura que a asserção envolve a ideia de um sujeito autônomo e racional, cujo controle de suas ações, intenções e condutas seria o nóculo central do individualismo e a emoção seria afastada da razão no processo comunicacional.

O “estar perto” (proposto na asserção) não quer dizer, na perspectiva desse informante, estar conjugado em propósitos interativos e, muito provavelmente, analisa a questão na perspectiva de ocupação do espaço por dois corpos apenas. Para o sujeito em análise, parece haver a necessidade de uma ação que provoque a interação. Nesse sentido – e muito provavelmente – o ato de interagir está relacionado a questões éticas: “uma *práxis humana* voltada à aquisição das disposições internas (*hexis*) sob a forma de hábitos *bons*, que possibilitam formar o caráter (*ethos*) do sujeito com vias a agir virtuosamente

(*areté*) com os demais cidadãos” (SIQUEIRA, 2015, p. 51). O que o aluno parece levar em conta, enfim, é a ideia de corpos que se relacionam num ato de reflexividade e cognição.

Do mesmo modo, os outros três informantes que assinalaram “D” denotam realçar na questão a necessidade da presença de alguém para que haja interação. Supõe-se que levaram em conta um caráter social do “estar perto”, pois, no dia a dia, todos se aproximam de centenas de pessoas em lugares públicos, sem que necessariamente estejamos agindo estritamente com objetivo de estabelecer contato efetivo de comunicação, pois há mesmo uma relação permanente e sobretudo movente dos corpos na cidade e nas sociedades urbanas. A proximidade espacial, portanto, não significaria estar em sintonia comunicativa. Ao levar em conta o “conhecer”, afirmaram que espaços e sentidos não significam proximidade relacional.

Evidentemente – porque a questão não explicitava a interação na EaD não consideraram (e nem assim foi deles exigido) que um corpo se relaciona movendo-se a si próprio. Se houver necessidade de interação, o primeiro momento é o de reconhecimento do outro como um ser aberto ao diálogo. Assim é na EaD: professores e alunos não se conhecem inicialmente, mas iniciam um processo de interação em função da disponibilidade de cada um para início do conhecimento e das relações esperadas entre eles. Ao discordar da asserção, os alunos consideraram os momentos anteriores a um possível início do processo de interação. Pressupõe-se, nesse caso, que são pessoas sensíveis, que consideram o valor relacional da interação como algo que só se solidifica no tempo e não no espaço. São pessoas que, ao que tudo indica, exigem do professor que os auxiliará um processo de abertura menos profissional e mais humanizado. Para esses alunos, o tempo de contato será fundamental para a produção de conhecimento.

Para a maioria dos estudantes (dezessete), independentemente de qualquer codificação explícita dos corpos, o ato de estar próximo fisicamente implica reconhecimento das expressões, de posturas, de gestos. O corpo está comunicando e interagindo com outros corpos. Interagir pela proximidade é um

exercício de reconhecimento do que faz sentido. E o sentido aproxima de algum modo e provoca interação. Do mesmo modo, as respostas denotam que os informantes levam em conta uma experiência de comunicação que pode se dar num espaço ainda desconhecido. Na EaD, a proximidade física é esporádica. Os primeiros contatos podem ocorrer apenas virtualmente e demonstrar confiança mútua é fundamental. Tais educandos indicam que são abertos a um processo inicial de identificação e os resultados interacionais nascerão da intencionalidade e disposição dos interlocutores. Mais ousados, abrem-se às questões que se colocam e entendem o conhecer como um movimento positivo em direção ao outro.

Todos, a despeito da resposta que assinalaram, manifestam opiniões e valores que tipificam muito bem o pensamento democrático e a liberdade de expressão das ideias, sentimentos e dos pensamentos. Pode-se entender que os 3 alunos que discordam da asserção “Interação significa estar perto de alguém, mesmo que não o conheçamos” (considerando-se que ‘estar perto’ não significa necessariamente o físico), provavelmente, são levados a pensar assim por causa da força do discurso tradicional sobre educação presencial.

Na primeira asserção, 17 informantes assinalaram CT. Esse número representa, no universo de 22, uma maioria expressiva para quem não é necessariamente uma obrigatoriedade conhecer alguém, pessoalmente, para poder interagir. Essa crença é positiva quando o informante é um aluno de EaD porque, partindo-se do pressuposto de que em EaD, de um modo geral, as pessoas não se conhecem, essa observação inicial contribui para a desconstrução do discurso tradicional de que o processo de ensino-aprendizagem só é eficaz quando se faz presencialmente (no tempo e no espaço) e por meio da interação direta *in loco* com os interlocutores. Como bem salientam Maia e Mattar (2007, p. 8) ao tratar do problema da autonomia e da interação,

Antes do surgimento das tecnologias interativas, como a Internet, a ideia da autonomia do aluno talvez tenha sido mais exata da EaD. Com a educação a distancia o aluno torna-se independente, sem ficar limitado pela restrição de tempo e espaço características da educação presencial. [...] O estudo independente e o aprendizado privado, desenvolvido pela EaD, desafiarão a necessidade de interação em educação.

2ª Asserção: Interação significa estabelecer uma conversação entre os indivíduos

Dezoito alunos concordam totalmente com a asserção proposta. Um aluno apenas concorda. Dois não concordam, mas também não discordam e apenas um estudante discorda. Como na primeira resposta solicitada, a maioria indica concordância total com a visão proposta: interagir é conversar. A conversação durante a interação entre os sujeitos no processo interdiscursivo visa à transformação das informações em conhecimentos; assim, para “para a transformação das informações em conhecimento é preciso um trabalho processual de interação, reflexão, discussão, crítica e ponderações que é mais facilmente conduzido quando partilhado com outras pessoas” (KENSKI, 2012, p. 123). Essa 2ª assereção – diferentemente da primeira que requeria proximidade entre dois indivíduos para provocar ou não interação – ressalta a importância da linguagem verbal, ainda que não faça referência direta à intencionalidade do ato retórico.

De outro lado, ao não mencionar a ideia de “proximidade” (física ou não), centra a interação no ato de dialogar pura e simplesmente. Nesse sentido, os valores interativos ficaram por conta da subjetividade dos informantes, no grau de proximidade que atribuíram aos termos “estabelecer conversação”. Assim, ao reforçar a subjetividade opinativa, a assereção amplia a possibilidade de manifestação de opiniões e valores. O informante é, de algum modo, obrigado a manifestar uma hierarquização de valores que, como afirma Meyer (1998, p. 79), remete à manifestação de preferência por lugares retóricos expressivos:

Os lugares comuns são afirmações muito gerais que dizem respeito àquilo que se presume valer mais em determinado domínio, ao passo que os lugares específicos se referem àquilo que é preferível em domínios particulares.

Para a maioria, se considerarmos as respostas dadas às duas assereções já postas, o ato interacional implica alguma espécie de proximidade, ainda que com pessoas desconhecidas, e envolve o “conversar”. Ao valorizar a conversação, destacam a opinião de que interação significa o estabelecimento de uma relação entre dois indivíduos dentro do processo de comunicação e

expressão de ideias, sentimentos, pensamentos e ações recíprocas. A concordância com a validade desse processo liga-se ao objetivo primeiro da retórica: a negociação da distância entre dois sujeitos. Conversar, evidentemente, pressupõe supor que o discurso a ser mantido é direcionado para além das regras de uso da língua e leva em conta associar as circunstâncias nas quais se diz algo que é dito.

Tais circunstâncias englobam local físico, identidades, relações de intencionalidade e condições favoráveis da troca. Nesse processo, as condições extradiscursivas e as realizações intradiscursivas mantêm relação intrínseca para a produção de sentidos. Essa relação é sumamente importante na EaD, pois as condições de interação implicam aspectos contextuais mediados simultaneamente por máquina e por humanos. Na interação feita pela Internet, é extremamente necessário acentuar as estratégias discursivas para manutenção de um diálogo que, embora virtual, se torne presentificado, com efeitos de realidade (representação) e efeitos de patemização (movimentar coerente das paixões da confiança, da calma, do amor, dentre outras).

O diálogo, quando realizado com objetivos interacionais na EaD, resulta na constituição de uma “verdade” muito positiva para os propósitos educacionais, pois atinge o universo de opiniões e valores e o estado emocional do auditório. Se as opiniões e valores fazem a regulação das práticas sociais, funcionam como elemento fundamental para a manutenção de um aluno num curso de EaD e, também, para a conservação do interesse do educador no trabalho que realiza. Conversar na EaD é bem mais do que participar de um processo reativo, pois, todos os dias, em cada contato, ressaltam elementos e domínios que precisam ser mantidos para a consecução dos objetivos: a manutenção de um universo de cumplicidade, a regulação constante dos princípios éticos (para discernir o que é bom e o que é mal), a sensação hedônica (o que é agradável, o que é desagradável) e, de modo empático, o pragmático (o que é útil e o que é inútil).

Quando os alunos afirmam estar interagindo pela conversa, apresentam uma crença muito positiva quando se pensa em construção de credibilidade de

um meio de estudos. A EaD, ainda que esteja consolidada e regularizada no país, ainda sofre preconceitos de toda espécie. Se os alunos se sentirem atores, capazes de interagir, ainda que à distância, com pessoas desconhecidas fisicamente; se incluírem no seu universo de opiniões e valores o diálogo como verdadeiro, um grande passo terá sido dado em busca da consolidação dessa forma de educar no país.

Outro aspecto fundamental reside diretamente no uso da língua enquanto elemento mediador dos atos da fala entre os indivíduos e, certamente, é por meio dos atos da fala e, mais especificamente, por meio da linguagem, que a interação e cortesia verbal acontecem durante o processo de comunicação. O bom relacionamento é indispensável para a manutenção da hierarquia necessária entre orador e auditório na EaD e, como em qualquer ato comunicativo envolve, sempre, situações reais do uso da língua, troca, diálogo indispensável, entre um orador (aquele que dirige a palavra sob forma de mensagem com um determinado sentido) e auditório (aquele que recebe a palavra e atribui-lhe um sentido após interpretação). Para Preti (2008, p. 126-127),

O enunciador, em seu fazer enunciativo, produz os sentidos que viabilizem seus propósitos em relação ao auditório, na interação em desenvolvimento, o que não significa, contudo, que esteja reservado o fazer de atribuir sentidos e ao auditório o de interpretá-lo. Significa menos ainda que ao primeiro caiba codificar e ao último, concepção de comunicação segundo a qual a língua assumiria a função de um simples código.

No processo de interação entre o aluno e um tutor em um curso de EaD, partindo da premissa de que a realização de um curso a distância faz sentido para o aluno, uma vez que ele está decidido a investir em sua formação pessoal, fica fácil perceber, por meio da observação, que o processo de interação em um curso de EaD entre aquele que aprende e aquele que ensina se dá por intermédio de duas situações previsíveis: de um lado está o aluno ávido por se informar e de outro está o professor preparado para oferecer contribuição efetiva para a formação intelectual do educando.

Apenas um informante afirmou discordar totalmente da afirmação (Interação significa estabelecer uma conversação entre os indivíduos). Como há um grau de subjetividade na gradação do termo “conversação”, pode-se pensar que o aluno levou em conta que, do ponto de vista da comunicação entre dois falantes, interação, em seu sentido mais restrito, se dá quando ocorre o envolvimento de duas ou mais pessoas empenhadas a trabalhar juntas, quando a ação de uma provoca uma reação na outra. Nesse sentido, pode-se conjecturar que a interação ocorre efetivamente quando o orador consegue atingir o auditório e o influencia, por meio de práticas conversacionais, a acatar seu discurso. Para esse informante, “conversação” parece envolver, então, a dinamicidade dos sentidos e a intencionalidade do ato retórico.

Embora fique evidenciado até aqui que o auditório, representado pelos alunos informantes, tenha a opinião de que interação significa estabelecer uma conversação entre indivíduos, infere-se que considerem a que, a língua, devido à sua complexidade, seja essencialmente vista como uma atividade colaborativa: a compreensão de tudo quanto se diz se dá por meio da relação verbal entre dois sujeitos. Nesse sentido, depende, incontestavelmente, da forma como se dá a interlocução (o conhecimento de mundo, o conhecimento extralinguístico, o vocabulário, o contexto situacional, informacional, entre outros). Como bem salienta Marcuschi (2007, p. 109-110) em “Cognição, linguagem e práticas interacionais”:

Quando dizemos que a linguagem é uma atividade colaborativa, isto certamente envolve a questão referencial. É interessante indagar-se como é que alguém sabe, por exemplo, que com uma dada expressão “X” ele refere uma entidade “Y”? Mais: como é que um indivíduo A supõe com tanta segurança que um outro indivíduo B saiba o mesmo que ele sabe quando usa a expressão “X” para referir “Y”? De duas uma: ou ele(s) sabe(m) isso antes ou depois. Se sabe(m) antes, então isso já estava lá e a língua era um espelho; se sabem depois, isso veio de algum lugar ou por algum tipo de esforço produzido por ele(s). No primeiro caso, temos que resolver quem pôs esse “Y” lá e se esse “Y” é invariante para todos os indivíduos (de uma dada comunidade) que usam a expressão “X”. No segundo caso, temos que resolver que lugar é esse e que esforço é esse que produz um “Y” interativamente e se esse “Y” assim produzido tem alguma consistência ou se ele se esgota num subjetivismo aleatório.

Enfim, interação significa estabelecer uma conversação entre os indivíduos (o que pode ser visto, mais adiante, nas entrevistas realizadas com os

alunos). Apenas um informante negou peremptoriamente a afirmação. Para os demais, há, no processo interativo, um gesto que acompanha a dinâmica dos sentidos e aproxima as pessoas pelo uso da linguagem. Existe, pois, uma expectativa sensível de que o ato de interagir esteja ligado não apenas ao corpo, como elemento físico, mas à possibilidade de estabelecer contato por qualquer meio verbal que se possa denominar “conversação”.

8ª Asserção: Interação é ação mútua ou compartilhada entre dois ou mais corpos ou indivíduos

A proposta implícita na 8ª asserção é a de que “interação é ação mútua ou compartilhada entre dois ou mais corpos ou indivíduos”. Neste sentido, a interação, como ação mútua, se relaciona diretamente com a comunicação – uma palavra derivada do termo latino "*communicare*", que significa "partilhar, participar algo, tornar comum", a mais conhecida, senão a mais prática forma de se estabelecer uma comunicação entre indivíduos, além da presença física ou não dos corpos, considerando-se que em EaD os corpos físicos não estão presentes no sentido espacial e temporal.

Por outro lado, a mesma asserção diz ainda que a ação mútua deve ocorrer entre dois corpos ou indivíduos, o que não deixa de ser um lugar-comum, uma vez que toda comunicação (pelo menos a linguagem falada) envolve, em seu processamento, interpretação e compreensão, a participação de dois corpos ou indivíduos. Como se vê, por meio das respostas dos alunos informantes, 20 (9CT+11C) dentre os 22 acreditam que interação é ação mútua ou compartilhada entre dois ou mais corpos ou indivíduos. Apenas dois dentre eles não concordam nem discordam da asserção em questão. Por fim, “tanto a noção de compreensão quanto a de problema da compreensão precisam ser definidos no contexto de uma concepção de uso da linguagem” (PRETI, 2008, 126).

4.1.2 B. Interação pelo diálogo produtivo

Asserção 3					
CT	C	NCND	D	DC	TOTAL
13	4	1	4	0	22
Asserção 4					
CT	C	NCND	D	DC	TOTAL
11	3	1	7	0	22
Asserção 5					
CT	C	NCND	D	DC	TOTAL
19	0	0	3	0	22

Quadro 4 – Interação pelo diálogo produtivo

3ª Asserção: Interação significa entender o significado de um texto lido

Como é possível observar, dos 22 informantes que responderam às asserções, 13 concordam totalmente (CT) com a afirmação, 4 concordam (C) simplesmente, 1 não concorda e nem discorda (NCND) e 4 discordam (D) que interação significa entender o significado de um texto lido. Em termos numéricos, a maioria concorda (13CT+4C) com a asserção e isto é uma clara demonstração de sua convicção e confiança no teor da afirmação, o que leva a conjecturar que a asserção tem caráter retórico na medida em que ela consegue levar o auditório a crer que “interação significa entender o significado de um texto lido”. Retórica não no sentido de manipulação do auditório (como fazem os políticos inescrupulosos), tampouco como arte do bem falar (como fazem os bons palestrantes e apresentadores), mas, sobretudo, como exposição de argumentos ou de discursos que visam a persuadir a outrem, em especial, o auditório. Sob esta perspectiva, sem dúvida alguma, a retórica estabelece uma relação entre o explícito e o implícito, o literal e o figurado, as inferências e o literário; enfim, é o peso das proposições e da linguagem que as veicula (MEYER, 2007).

Essa terceira asserção pressupõe para o aluno informante que “Interação significa entender o significado de um texto lido” e sempre que se fala a respeito do significado de um texto, dentro de uma situação de interação, não se pode

esquecer que o entendimento pleno de um texto necessita, por parte do interlocutor, saber reconhecer, com proficiência, três elementos pertencentes a ele: a mensagem, sua gramática e seu contexto. A mensagem, como já se sabe, do ponto de vista da Linguística, é tudo o que é transmitido do emissor (aquele que fala) ao receptor (aquele que ouve), de forma que ela pode ser efetivada pessoalmente, por meio de vídeo, ou correspondência, *e-mail's*, carta de próprio punho, bilhete, propaganda publicitária ou, focalizando este ato da fala para esta pesquisa, a mensagem pode, também, ser constituída de um questionário como este que está sendo utilizado neste inventário sobre a apreciação positiva na interação entre dois indivíduos por meio do uso da linguagem.

Como bem assevera Preti (2008, p. 126), “tanto a noção de compreensão quanto a de problema de compreensão precisam ser definidos no contexto de uma concepção de uso da linguagem. Esse uso constitui uma relação dialogal entre um orador e um auditório”. Ora, conforme a asserção 3 da categoria, se interação significa entender o significado de um texto lido, faz-se necessário que entre orador e auditório o contexto das informações obedecam à lógica discursiva. Por quê? Se sua opinião gira em torno das vantagens da aprendizagem de EaD, de nada lhe importa a compreensão algo que vá de encontro a este interesse.

4ª Asserção: Interação significa estabelecer um diálogo entre o leitor e o autor do texto

Em relação à asserção 4 (“interação significa estabelecer um diálogo entre o leitor e o autor do texto”), para onze alunos informantes concordam totalmente (CT) que a interação se estabelece entre quem lê e quem produz o texto; três concordam (C) com a asserção, um não concorda e nem discorda (NCND). No entanto, para uma quantidade significativa de alunos [7 discordam da asserção (D)], interação não significa estabelecer um diálogo entre o leitor e o autor do texto. Em relação aos 7 alunos que responderam “discordo”, pode-se afirmar que esta atitude leva à conjectura de que os informantes não se sentem persuadidos e convencidos da proposta de interação explícita na asserção, o que é perfeitamente compreensível Primeiramente, somando as respostas CT+C

temos 14, o que por si só já demonstra uma quantidade bastante significativa de opinião proposta pela asserção em questão. Para este grupo de 14 alunos informantes, então, a asserção convence racional e emocionalmente, todavia, por outro lado, para 7 pessoas esta asserção não convence.

O resultado remete o analista à questão do acordo em retórica. Já se disse em um momento anterior que a interação, no sentido lato da palavra, de um modo geral, pode ser entendida, do ponto de vista da comunicação, como uma ação que se exerce mutuamente entre duas coisas ou duas ou mais pessoas. No contexto da interação que se dá por meio do diálogo, envolvem-se direta e indiscutivelmente o leitor e o autor. Do ponto de vista da retórica aristotélica com sua forma específica de conceituação, o leitor é *pathos* (auditório), isto é, àquele a quem é destinada a mensagem, enquanto que o autor, Aristóteles (2000), ressalta o *ethos*, aquele cuja função é transmitir a mensagem de forma persuasiva ao auditório – persuasiva, no sentido de convencer o auditório tanto racional quanto emocionalmente. Essa é uma tarefa bastante difícil, pois o auditório tem o livre arbítrio para aceitar de bom grado ou não uma informação cuja função é causar nele algum tipo de influência pessoal. Essa é também uma questão fundamental neste estudo, pois implica o desejo, a vontade, o esforço pessoal de cada um dos membros participantes do ato interativo. Há outras implicações ligadas à intencionalidade do dizer e do ouvir, ligadas à seriedade do empreendimento que se realiza no ato retórico.

Tanto esta quantidade de alunos que discordam da asserção 4 proposta na categoria 1, bem como aqueles que respondem positivamente à mesma asserção, remetem à questão das hierarquias de valores: os “lugares” –, que são premissas de ordem geral, utilizadas para reforçar a adesão a determinados valores. Os lugares podem ser entendidos como estratégias argumentativas e uma dessas estratégias argumentativas pode ser encontrada mais especificamente nos lugares de quantidade.

O lugar de quantidade se baseia na ideia de que, como a própria palavra induz a inferir, uma quantidade deve, sempre, se referir à admissão sem contestação de que uma quantidade maior de benefícios deve prevalecer sobre

uma quantidade menor em termos numéricos. “Um maior número de bens é preferível a um menor número, o bem que serve a um maior número de fins é preferível ao que só é útil ao mesmo grau, o que é mais duradouro e mais estável é preferível ao que o é menos” (PERELMAN & OLBRECHTS-TYTECA, 2005, p. 97).

Como é possível observar, metade dos alunos informantes (7D) discorda da asserção enquanto que o dobro (14=11CT+3C) responde afirmativamente à asserção e essa diferença de respostas reflete a disposição da hierarquia de valores dos próprios alunos informantes de aceitarem ou não uma estratégia argumentativa (no caso, o lugar de quantidade, como motivo para uma adesão ou não a uma opinião), e mais uma vez percebe-se que o papel exercido pelo *ethos*, o orador, é de extrema importância para a formação do juízo de valor positivo do auditório em relação a ele. Como bem observa Meyer (2007, p. 34), “o *ethos* é uma excelência que não tem objeto próprio, mas se liga à pessoa, à imagem que o orador passa de si mesmo, e que o torna exemplar aos olhos do auditório, que então se dispõe a ouvi-lo e segui-lo”. Nestas palavras de Meyer (2007), o *ethos*, para convencer o auditório, deve demonstrar tanto a confiança quanto a boa conduta que lhe fornecem autoridade e virtude moral. Nesse sentido, a interação feita no ambiente de EaD envolve, profundamente, referências éticas e morais.

5ª Asserção: Interação significa estabelecer um diálogo produtivo para ambas as partes

A 5ª assereção da categoria 1 trata da opinião dos informantes sobre o conceito de interação no sentido de que “interação significa estabelecer um diálogo produtivo para ambas as partes”. Com exceção de apenas 3 alunos informantes que discordam (3D) da assereção, 19 dos 22 informantes concordam totalmente (19 CT) com a assereção em julgamento vista como juízo de valor. “Ambas as partes” deve ser entendido aqui como a ação recíproca entre um orador e um auditório. Um oferece o produto, que é o curso de EaD por meio das TIC e do AVA, outro “compra” o produto de acordo com a sua necessidade. No caso, necessidade dita cultural, porque o aluno de EaD, diferentemente de um pedreiro que necessita de um produto físico para a construção de um prédio (o

tijolo e a argamassa, por exemplo), está interessado em um produto intelectual que lhe permita a arquitetura e a construção de sua cultura (em sentido lato) e conhecimentos pessoais (em sentido estrito), além, é claro, de uma formação profissional intelectualizada.

Quando se fala sobre a necessidade da manutenção de um diálogo produtivo para ambas as partes – aluno e instituição cedente – novamente fica evidente que em um contrato as duas partes devem estar de acordo entre si, caso contrário, o contrato não atinge o seu objetivo principal que é o de proporcionar ganhos para as duas partes. O aluno ganha o conhecimento por meio do desenvolvimento de atividades programadas com o intuito de proporcionar o seu crescimento intelectual e profissional, a instituição cedente ganha a confiança e a credibilidade do aluno que, satisfeitas suas necessidades na obtenção de conhecimentos e atendidas as suas opiniões e valores, tende a valorizar a instituição cedente e classificá-la como digna no exercício de seu papel que é o de contribuir para a propagação e difusão de ensino por meio da nova ferramenta de EaD que se dá por meio das TIC no AVA. Ambos devem ser movidos, pois, pelas mesmas paixões que são as respostas e as representações que as pessoas fazem de si mesmas.

Se ambas as partes devem estar afinadas entre si no mesmo diapasão das necessidades e paixões interiores, isso significa que ambas devem ter confiança uma na outra. A confiança, pois, é o oposto do temor: aquilo que causa apatia, distanciamento e falta de credibilidade. “A confiança é contrário do temor e o que inspira confiança e o contrário do que provoca temor. Por isso, a esperança se segue à representação de que as coisas que nos podem salvar estão próximas e de que não existem ou estão longe das que temos de temer” (ARISTÓTELES, 2000, p. 111).

Além disso, como não deveria deixar de ser, em um diálogo produtivo para ambas as partes, pressupõe-se que haja compreensão (ainda que possa haver também incompreensão) entre aquele que fala, o emissor, e aquele que ouve, o receptor, a fim de que o processo de comunicação entre eles seja bem-sucedido nas situações discursivas. Como bem assinala Preti (2008, p. 129),

Os interlocutores, em busca de uma comunicação bem-sucedida, conscientemente se empenham em buscar a intercompreensão. O seu fazer, nesse sentido, deixa evidente que a compreensão aparece como algo que a qualquer momento corre risco, pode falhar, e que a comunicação por isso exige dos parceiros uma cuidadosa observação e um trabalho construtivo, a fim de chegar, na medida exigida, à compreensão porque muitas vezes, porém, apesar das estratégias preventivas dos interlocutores, problemas de compreensão instalam-se no decurso da interação.

Visto sob o ponto de vista do *ethos* – caráter do orador – e do *pathos* – caracterizado como intencionalidade para com o leitor conforme o discurso – é possível afirmar que, considerando-se que interação significa estabelecer um diálogo produtivo para ambas as partes – orador, *ethos*, e auditório, *pathos*, o orador (representado pela instituição e tutores) deve ser capaz de, por meio de seu discurso, influenciar e levar o auditório (o aluno submetido ao curso) a depositar crença em sua fala e que o diálogo que se estabelece entre eles renda frutos bons, isto é, que os resultados das interações sejam realmente produtivos.

4.1.3 C. Interação como ação persuasiva

Asserção 6					
CT	C	NCND	D	DC	TOTAL
17	2	1	1	1	22
Asserção 7					
CT	C	NCND	D	DC	TOTAL
8	8	4	2	-	22

Quadro 5 – Interação como ação persuasiva

A sexta asserção propõe a opinião de que interação é uma ação fundamental em qualquer relação que se estabelece com o outro, partindo-se da definição de que ação significa, do ponto de vista da semântica, uma disposição para agir, atividade, energia, movimento. O que significa “agir” como algo fundamental em qualquer relação que se estabelece com o outro? Agir significa tomar a iniciativa em qualquer tipo de empreendimento, o agir obedece a uma importante lei da Física – o princípio da ação e reação – e isto não quer dizer outra coisa senão que um indivíduo que deposita todas as suas forças no sentido de agir para a realização de alguma coisa contribui, decididamente, para

a efetiva realização de seu projeto ou empreendimento, isto é, uma reação natural do esforço pessoal. A atividade pode ser entendida, então, como a faculdade ou possibilidade de agir, de se mover, de fazer, empreender coisas; e, por fim, movimento, que é um conjunto de ações de um grupo de pessoas mobilizadas por um mesmo fim.

De todos esses conceitos (disposição para agir, atividade, energia, movimento), o que melhor se encaixa na proposta da asserção 6 (interação é uma ação fundamental em qualquer relação que se estabelece com o outro) é, sem dúvida alguma, o que se refere à interação como um conjunto de ações de um grupo de pessoas mobilizadas por um mesmo fim. No caso dos alunos informantes da categoria 1 asserção 6, há quase que uma unanimidade na opinião em questão, de forma que 18 das 22 pessoas envolvidas responderam afirmativamente CT – concordo totalmente – duas responderam que C – concordo, uma NCND – não concordo nem discordo – e uma DC – discorda completamente. A partir da resposta CT, é possível fazer a seguinte observação: a maioria dos alunos informantes opina que interação é uma ação fundamental em qualquer relação que se estabelece com o outro e esta opinião se torna um valor em sua vida particular.

Cabe aqui uma fazer uma afirmação muito importante: Se as opiniões se transformam em valores, pode-se afirmar que “eles estão ligados à multiplicidade de grupos e de emoções. Aquele que quer persuadir deve saber previamente quais são os verdadeiros valores de seu interlocutor ou do grupo que constitui o seu auditório” (ABREU, 2009, p. 79). Este pensamento do autor, que revela que o *ethos* do orador ao construir o seu discurso edifica uma imagem de si, além de revelar, também, confiança, está plenamente em concordância com aquilo que afirma Fiorin (2015, p. 70), em “Argumentação” sobre a Retórica aristotélica:

É o *ethos* (caráter) que leva à persuasão, quando o discurso é organizado de tal maneira que o orador inspira confiança. Confiamos sem dificuldade e mais prontamente nos homens de bem, em todas as questões, mas confiamos neles, de maneira absoluta, em questões confusas ou que se prestam a equívocos. No entanto, é preciso que essa confiança seja resultado da força do discurso e não de uma prevenção favorável a respeito do orador.

Como interação é uma ação fundamental em qualquer relação que se estabelece com o outro, cabe, então, ao orador, encontrar todos os meios possíveis e necessários para persuadir o auditório, sob o risco de ser desconsiderado ou malvisto pelo auditório caso negligencie esta tarefa de condição *sine qua non* para ele. Sob este enfoque, não é nada demais afirmar alto e bom som que os traços de caráter do orador devem, sempre, mostrar ao auditório uma boa impressão que passa, durante o processo de comunicação, a ser mediatizada pelo discurso do *ethos* – do orador. “Trata-se de apreender um sujeito construído pelo discurso e não uma subjetividade que seria a fonte de onde emanaria o enunciado, de um psiquismo responsável pelo discurso. O *ethos* é uma imagem do autor, não é o autor real; é um autor discursivo, um autor implícito” (FIORIN, 2015, p. 70).

Como é possível observar até esse momento da análise e descrição dos resultados da pesquisa, percebe-se que, mesmo que o processo de ensino e aprendizagem, preponderantemente, aconteça em nível virtual no caso de EaD, as opiniões sobre a EaD no AVA por meio das TIC causam impacto no processo de ensino e aprendizagem. Essa perspectiva permite afirmar a grande relevância que esta modalidade de ensino representa atualmente para quem deseja buscar formação continuada fora do paradigma da educação presencial. Isso acontece porque “a possibilidade de acesso generalizado às tecnologias eletrônicas de comunicação e de informação (TIC) trouxe novas maneiras de viver, trabalhar e de se organizar socialmente” (KENSKI, 2012, p. 29).

Essas novas maneiras de viver e trabalhar e de se organizar socialmente, na comunidade contemporânea, obedecem a padrões e exigências sociopolíticas e econômicas do mundo capitalista, e a EaD acaba suprimindo essa necessidade da sociedade atual. Em EaD, por exemplo, aluno e professor estão separados espacialmente e temporalmente, todavia, isto não impede que haja interação entre eles por meio dos vários recursos (equipamentos, mídias) que favorecem a interatividade para a efetiva realização do ato de interagir. Isso confirma a afirmação de que “ensino a distância é o ensino que não implica a presença física do professor indicado para ministrá-lo no lugar onde é recebido,

ou no qual o professor está presente apenas em certas ocasiões ou para determinadas tarefas” (BELLONI, 2015, p. 25).

7ª Asserção: Interação é influência mútua de órgãos ou organismos inter-relacionados

A 7ª asserção da categoria 1 explicita a opinião de que interação é influência mútua de órgãos ou organismos inter-relacionados. Para entender bem esta asserção, faz-se necessário, antes de tudo, que se entenda o que significa “órgãos ou organismos inter-relacionados”. Primeiramente, os termos órgãos e/ou organismos explícitos na asserção 7 não se referem, aqui no contexto desta sétima asserção, a partes do corpo, tampouco do organismo humano como um todo. Enfim, os termos órgãos ou organismos inter-relacionados devem ser entendidos como a relação de interatividade que ocorre entre os vários sujeitos presentes no processo discursivo durante os atos da fala, instante em que acontece a comunicação entre estes diversos órgãos, como por exemplo, a instituição cedente de um curso de EaD (é um órgão educacional cuja função é promover a transformação pessoal e social do sujeito).

As TIC também podem ser entendidas como um órgão inter-relacionado, podem ser entendidas como um conjunto de recursos tecnológicos que proporcionam um novo modo de se comunicar, ou melhor, como ferramenta atrelada diretamente ao engajamento, facilitação e, sobretudo, o desenvolvimento do processo de ensino-aprendizagem. Como é do conhecimento de todos, as TIC, que surgiram a partir da segunda metade do século XX, proporcionam agilidade, a horizontalidade e a possibilidade de manipulação do conteúdo da comunicação e informação mediante a digitalização e comunicação em redes de computadores de computadores. Do ponto de vista da informática, uma rede (web) de computadores é um sistema de comunicação de dados constituído por meio da interligação de computadores (W.W.W.: sigla da World Wide Web que significa Rede Mundial de Computadores) e outros dispositivos, com a finalidade de trocar informações e partilhar recursos.

Além da EaD e das TIC, também é considerado órgão inter-relacionado o AVA, local virtual onde ocorre o processo de ensino-aprendizagem por meio das TIC. A compreensão, por parte dos ouvintes, destas informações acerca dos órgãos e organismos inter-relacionados, explica a adesão de 8 informantes que optaram por CT – concordo totalmente – 8 que optaram por C – concordo; NCND – não concordo nem discordo – totalizaram 4 e D – discordo totalizaram 2 apenas. CT+C totalizaram 16 respostas em concordância com a ideia de que interação é influência mútua de órgãos ou organismos inter-relacionados. Isto significa que nenhum destes órgãos ou organismos deve funcionar de modo individual, pois tanto um órgão quanto outro mantém uma relação clara de dependência entre si, o que os impossibilita de funcionar autonomamente desvinculados um do outro. Para os 4 que responderam NCND, uma possível justificativa para suas respostas ambivalente seria o fato de eles não interpretarem corretamente a proposta de opinião contida na asserção.

Para os dois alunos informantes, que opinam que interação é influência mútua de órgãos ou organismos inter-relacionados, esta pode estar revelando, hipoteticamente falando, que ou eles não entenderam a asserção ou, ao contrário, entenderam-na perfeitamente, mas não depositam confiança no conteúdo proposto na asserção. Considerando-se que a instituição cedente do curso assume, na perspectiva do movimento retórico da argumentação, o papel de *ethos*, mais uma vez o que está em jogo é o problema da confiança no orador. Aristóteles, em sua Retórica, aponta quais são as principais razões que levam o auditório à confiança no orador e, em reflexão contemporânea muito pertinente, Fiorin (2015) as expande com propriedade:

Há três coisas que inspiram confiança no orador, porque há três razões que nos levam à convicção, independentemente das demonstrações. São o bom senso, a prudência, a sabedoria prática (*phrónesis*), a virtude (*areté*) e benevolência (*eunoia*). Os oradores podem afastar-se da verdade por todas essas razões ou por uma dentre elas. Por causa da falta de bom senso, podem não exprimir uma opinião correta; por causa de sua malvadeza podem, mesmo pensando bem, não expressar aquilo que pensam; mesmo sendo prudentes e honestos, podem não ser benevolentes. Por essas razões, os oradores podem, mesmo conhecendo a melhor solução, não aconselhá-la. Não há nenhum outro caso. (FIORIN, 2015, p. 70)

4.2 Categoria 2 – Interação em AVA

A categoria 2 desta pesquisa retrata a interação no ambiente virtual de aprendizagem e os procedimentos de análise, reflexão e interpretação das respostas às asserções dos alunos informantes obedecem aos mesmos critérios dos da categoria 1: as respostas referentes a cada asserção são discutidas passo a passo a fim de observar de que forma se estabelece a opinião do auditório acerca do AVA e sua efetiva participação neste processo dinâmico de ensino e de aprendizagem movido pelas TIC ultramodernas. E, muito importante: que atende às necessidades educacionais de muitos na sociedade moderna, não importando a barreira do tempo e do lugar, visto que a EaD é uma modalidade que difere muito do ensino presencial que é local e temporal, isto é, acontece sempre em um local e em um determinado horário conforme a convenção estabeleça.

Enfim, para a EaD, não há barreira de tempo e de lugar. E só este detalhe já revela um lugar único nesta modalidade de ensino. Por outro lado, no tocante a uma particularidade da EaD, não se deve negar uma circunstância intimamente ligada a ela: “Existem algumas atividades síncronas em EaD, ou seja, em que os professores e os alunos precisam estar conectados na mesma hora, como *chats*, vídeo-conferências interativas e, mais recentemente, plataformas virtuais como o *Second Life*” (MAIA & MATTAR, 2007, p. 6). É nesses poucos momentos que os alunos têm a oportunidade de acesso a tudo quanto de recursos os cursos de EaD podem oferecer a eles, bem como sua interatividade com todos os sujeitos e ferramentas de trabalho inter-relacionadas umas com as outras.

A segunda categoria está composta pelas seguintes asserções:

- 1 – As interações mediadas pelas TIC promovem momentos de debate e discussão na EaD.
- 2 – A aprendizagem no ambiente virtual é mediada pelo tutor e possibilita aos alunos a construção de novos conhecimentos.
- 3 – O processo de interação no ambiente virtual de aprendizagem garante uma boa relação professor e aluno.
- 4 – No ambiente virtual de aprendizagem, o aluno sente-se acolhido e seguro para continuar aprendendo.
- 5 – No ambiente virtual de aprendizagem, locutor e interlocutor possuem o mesmo nível de conhecimento dos temas abordados.
- 6 – No processo ensino aprendizagem, faz-se necessário que locutor e interlocutor interajam com a mesma predisposição de ensinar e aprender.
- 7 – As interações mediadas pelas TIC garantem ao aluno a construção do conhecimento em tempo real e diminuem a distância entre o professor e o aluno.
- 8 – A interação virtual contribui mais para a aprendizagem do que a interação face a face.

O quadro a seguir mostra as respostas dadas pelos informantes para cada uma das asserções anteriormente apontadas:

Asserção 1					
CT	C	NCND	D	DC	TOTAL
15	2	4	1	0	22
Asserção 2					
CT	C	NCND	D	DC	TOTAL
16	2	2	2	0	22
Asserção 3					
CT	C	NCND	D	DC	TOTAL
6	2	3	9	2	22
Asserção 4					
CT	C	NCND	D	DC	TOTAL
10	2	5	3	2	22
Asserção 5					
CT	C	NCND	D	DC	TOTAL
1	1	3	15	2	22
Asserção 6					
CT	C	NCND	D	DC	TOTAL
14	2	2	3	1	22
Asserção 7					
CT	C	NCND	D	DC	TOTAL
9	2	5	5	1	22
Asserção 8					
CT	C	NCND	D	DC	TOTAL
5	1	3	8	5	22

Quadro 6 – Respostas à categoria 2 do inventário

Para efeito de análise, esta categoria se divide em três subcategorias distintas. A subcategoria “A” que unifica as asserções 1 e 7 intitula-se “interação em EaD; a subcategoria “B” unifica as asserções 2, 3, 5 e 8, “interação, diálogo e produção”; a 3ª subcategoria, “interação, humanização e disposição”, unifica as asserções 4 e 6. A principal intenção desta categoria 2 é propiciar um debate

acerca da interação no ambiente de aprendizagem e sua relação com o acolhimento do conhecimento.

4.2.1 A. Interação em EaD

Asserção 1					
CT	C	NCND	D	DC	TOTAL
15	2	4	1	0	22
Asserção 7					
CT	C	NCND	D	DC	TOTAL
9	2	5	5	1	22

Quadro 7 – Interação em EaD

1ª Asserção: As interações mediadas pelas TIC promovem momentos de debates e discussão na EaD

A primeira asserção em relação às opiniões e valores dos alunos informantes afirma que as interações mediadas pelas TIC promovem momentos de debate e discussão na EaD. Não só promovem momentos de debate e de discussão como também é uma das prerrogativas desta modalidade de ensino preparar e, sobretudo, engajar o aluno, por meio dos *chats*, do fórum, do *e-mail* e outros canais de comunicação e informação, a se sintonizar, a se conectar e a participar ativamente destes momentos de debate e discussão, concordando ou discordando, defendendo ou refutando, elogiando ou criticando, fazendo a avaliação dos conteúdos programáticos, interagindo com os tutores – os professores virtuais, que têm a função é atender e estar à disposição dos alunos –; enfim, dando sugestões e opiniões para a melhoria da ferramenta de interação entre eles – o AVA.

A Informação é extremamente importante, pois é um indicador da característica e do problema do ensino tradicional e presencial: “Para superar a distância entre alunos e professores, no tempo e no espaço, a EaD utiliza-se de diversas ferramentas de comunicação. A relação entre alunos e professores, portanto, passa ser mediada pela tecnologia” (MAIA & MATTAR, 2007, p. 8). Quanto à primeira asserção desta categoria 2, 15 alunos informantes concordam

totalmente (CT) com a asserção como forma de nela se depositar a concordância e confiança, 2 concordam (C), 4 não concordam nem discordam (NCND) e apenas um discorda (D) do conteúdo contido na asserção. Portanto, a maioria (15CT+2C) dos alunos informantes concorda com a opinião de que interações mediadas pelas TIC promovem momentos de debate e discussão na EaD.

Os dados observados revelam que 4 alunos não concordam nem discordam com a asserção (As interações mediadas pelas TIC promovem momentos de debate e discussão na EaD). Embora seja relevante, 20%, revelam apenas que eles não estão confiantes, ainda, na proposta enunciada. Essa, porém, pode ser uma visão passageira na dependência direta do estado emocional dos sujeitos e na relação pontual dos alunos com a instituição. Uma argumentação persuasiva pode fazê-los mudar a opinião porque existem argumentos que fazem apelo às disposições afetivas, às paixões do auditório, argumentos esses que fazem apelo à mudança de opinião; enfim, argumentos que apresentam razões que justificam ou refutam um determinado outro ponto de vista (FIORIN, 2015).

7ª Asserção: As interações mediadas pelas TIC garantem ao aluno a construção do conhecimento em tempo real e diminuem a distância entre o professor e o aluno

A 7ª assereção da categoria 2 é complexa enquanto discurso ao afirmar categoricamente que “as interações mediadas pelas TIC garantem ao aluno a construção do conhecimento em tempo real e diminuem a distância entre o professor e o aluno”. As respostas dos alunos informantes são as seguintes: 9 concordam totalmente (CT), 2 concordam (C), 5 não concordam nem discordam (NCND), 5 discordam (D) e apenas 1 participante discorda completamente (DC). Porém, devido à superioridade de respostas CT+C, é válido afirmar que os alunos informantes acreditam na possibilidade de que as interações mediadas pelas TIC garantem ao aluno a construção do conhecimento em tempo real e diminuem a distância entre o professor e o aluno.

Todavia, as cinco discordâncias são um claro indicador de que a assereção não é digna de credibilidade, quer dizer, supõe-se que os alunos informantes

não acreditam, no sentido lato da palavra, que a construção do conhecimento em tempo real diminui a distância entre o professor e o aluno. No entanto, tais quais os pessimistas da asserção anterior, é provável que os alunos dessa nova asserção mudem de opinião desde que sejam persuadidos por meio de um argumento que os façam modificar seu juízo de valor. O motivo mais próximo que pode explicar esta discordância é a própria descrença baseada em experiências pessoais ou, por outro lado, pode ser o próprio desconhecimento do que significa aprendizagem em tempo real, bem como “distância entre professor e aluno”. Mas, conforme Oliveira, E. (2008, p, 11), uma coisa é certa:

A Educação a Distância (EaD) no Brasil é, atualmente, um campo em visível crescimento, mas repleto de polêmicas e desafios. Num passado bem recente, a EaD era considerada uma modalidade educacional de segunda categoria, desprestigiada, encarada com desconfiança, especialmente no ensino superior. Hoje o desenvolvimento das tecnologias avançadas de informação e de comunicação impulsiona o crescimento, reduzindo o preconceito em relação a ela.

4.2.2 B. Interação, diálogo e produção de conhecimento

Asserção 2					
CT	C	NCND	D	DC	TOTAL
16	2	2	2	0	22
Asserção 3					
CT	C	NCND	D	DC	TOTAL
6	2	3	9	2	22
Asserção 5					
CT	C	NCND	D	DC	TOTAL
1	1	3	15	2	22
Asserção 8					
CT	C	NCND	D	DC	TOTAL
5	1	3	8	5	22

Quadro 8 – Interação, diálogo e produção do conhecimento

2ª Asserção: A aprendizagem no ambiente virtual é mediada pelo professor/tutor e possibilita aos alunos a construção do conhecimento

A 2ª asserção da categoria 2 diz que a aprendizagem no ambiente virtual é mediada pelo professor/tutor e possibilita aos alunos a construção de novos conhecimentos. Não resta a menor dúvida de que o professor/tutor ocupa uma função importante como mediador para a construção de novos conhecimentos no tocante ao aluno em fase de formação e desenvolvimento de suas habilidades e competências cognitivas; todavia, não se pode considerar essa asserção como uma regra, porque todos sabem que os autodidatas também chegam à construção de novos conhecimentos sem que haja a necessidade de uma mediatização de um professor/tutor. Por outro lado, as tendências mais fortes apontam para uma EaD centrada no aluno, o que favorece a sua autonomia. Assim, “por suas características intrínsecas, por sua própria natureza, a EaD, mais do que as instituições convencionais de ensino superior poderá contribuir para a formação inicial continuada desses estudantes mais autônomos, já que a autoaprendizagem é um dos fatores básicos de sua realização” (BELLONI, 2015, p. 41).

Em relação à 2ª asserção, dos 22 alunos informantes, 18 deles responderam CT+C enquanto que 2 deles responderam NCND e 2 D. A resposta afirmativa da maioria dos alunos informantes revela, então, o fato de que, realmente, aprendizagem no ambiente virtual é mediada pelo professor/tutor e possibilita aos alunos a construção de novos conhecimentos. Sob esta perspectiva, pode-se dizer que há um valor assegurado que estabelece um processo de interação que contribui, nos limites que o canal de comunicação impõe, a uma formação reflexiva do aluno – futuro educador – e “tal processo favorece a criação de um conhecimento prático que representa a captação viva dos vários elementos intervenientes na ação do educador no contexto escolar” (VALENTE & BUSTAMANTE, 2009, p. 69). Por outro lado, não se pode deixar de enfatizar que é por meio das TIC que se dá toda essa interatividade entre professor/aluno, bem como a construção de novos conhecimentos. Assim,

As facilidades inéditas de comunicação oferecidas pelas TIC vêm modificar fortemente as possibilidades de interação a distância – simultânea e diferida –, pondo a disposição dos sistemas, de seus estudantes e professores técnicas rápidas, seguras e eficientes e, em alguns casos, mesmo baratas, como o *e-mail*, por exemplo. A característica principal dessas tecnologias é a interatividade, característica técnica que significa a possibilidade de o usuário reagir com a máquina. (BELLONI, 2015, p. 62-63)

Afora, de um modo geral, a própria inabilidade para se lidar com a máquina – meio essencial para que haja interação entre o professor e o aluno, não resta a menor dúvida de que o sucesso do aluno no ambiente virtual de aprendizagem na EaD depende fundamentalmente da mediação/interação do professor/tutor (instrutor das atividades programadas) visto que ele possibilita, no AVA, a construção do conhecimento. “Além de interagir com os instrutores, cuja principal função consiste em ajudar os alunos a aprender o conteúdo do curso, os alunos também podem interagir com especialistas em diversas formas de apoio” (MOORE & KEARSLEY 2010, p. 16).

3ª Asserção: O processo de interação no ambiente virtual de aprendizagem garante uma boa relação professor e aluno

A 3ª asserção da categoria 2 pressupõe a opinião de que “o processo de interação no ambiente virtual de aprendizagem garante uma boa relação professor e aluno”. Falar sobre boa relação entre o professor e o aluno no ambiente virtual de aprendizagem significa o mesmo que dizer que a ênfase neste tipo de atividade educacional está no engajamento do processo interdiscursivo e interacional que ocorre no AVA. De um modo geral, o relacionamento interpessoal pressupõe sempre que é necessário que haja duas ou mais pessoas interagindo no tocante ao processo de comunicação e expressão das ideias, pensamentos, sentimentos e emoções pessoais. Ainda que existam outras formas de comunicação e expressão de ideias, pensamentos, sentimentos e emoções, como é o caso, por exemplo, da linguagem da pintura e da arte – linguagem não-verbal –, é por intermédio da linguagem oralizada e/ou escrita e compartilhada com quem está próximo, ainda que virtualmente, que a comunicação se faz com muito mais eficácia e credibilidade.

Nesta asserção 3, surge um tipo de situação *sui generis* no tocante às opiniões e valores dos alunos informantes: dos 22 participantes apenas 6 concordam totalmente (CT) com a opinião de que o processo de interação no ambiente virtual de aprendizagem garante uma boa relação professor e aluno, 2 apenas concordam (C), 3 não concordam nem discordam (NCND) e um dado preocupante: 9 participantes discordam (D) e 2 discordam completamente (DC)

da asserção em questão. Esta observação revela um tipo de insatisfação e/ou desconfiança, o que certamente interfere, negativamente, no sentido de que o auditório não adira à opinião contida na asserção. Isso prova que assim como existem sujeitos favoráveis à EaD há também aqueles que são categoricamente contra esta modalidade de educação. Diante disso, pode-se dizer que, enquanto muitos observam uma grande chance de capacitação com fácil acesso, outros questionam a validade desta oportunidade por não lhes oferecer, segundo eles, o verdadeiro aproveitamento acadêmico do estudante nessa modalidade.

Uma das prováveis justificativas para um número tão grande de respostas discordantes pode ser motivada por dois fatores: a não-aceitação ao novo paradigma de educação proposto pela EaD ou, por outro lado, o oferecimento de um serviço de pouca qualidade por parte das instituições cedentes dos cursos e, mais especificamente, o pouco entrosamento entre todos os organismos institucionais inter-relacionados utilizados para a realização dos cursos desta modalidade com ênfase, principalmente, na deficiência no trabalho do professor/tutor e seu relacionamento com o aluno. Outra provável justificativa seriam as falhas na mediação técnica e pedagógica.

Sabe-se que “a comunidade virtual de aprendizagem está amparada por medidores técnicos e mediadores pedagógicos, os quais promovem o diálogo, a reflexão e a colaboração entre pares. Suas intervenções têm a função de orientar os participantes, instigando-os a refletir sobre o tema abordado e sobre o próprio processo de aprendizagem” (VALENTE & BUSTAMANTE, 2009, p. 230). Ora, se há falhas no diálogo, na reflexão, na colaboração entre os pares e, sobretudo, quando há ineficiência nas intervenções das quais a função é orientar os colaboradores não os otimizando a reflexão, o resultado é um só: o fracasso e a desconfiança nos recursos humanos; em outras palavras, na relação entre o professor/tutor e o aluno.

5ª Asserção: No ambiente virtual de aprendizagem, locutor e interlocutor possuem o mesmo nível de conhecimento dos temas abordados

A 5ª asserção da categoria 2 afirma que “no ambiente virtual de aprendizagem locutor e interlocutor possuem o mesmo nível de conhecimento

dos temas abordados”. Com exceção de 1 aluno que concorda totalmente (CT) com a afirmação, 1 que concorda (C), 3 que não concordam nem discordam (NCND) e 2 que discordam completamente (DC), a grande maioria, 15 dos alunos informantes discordam (D) com a proposição da opinião estipulada na asserção de que no ambiente virtual de aprendizagem locutor e interlocutor possuem o mesmo nível de conhecimento dos temas abordados. A asserção, embora necessária para a realização da pesquisa ante os alunos informantes, é extremamente previsível, do ponto de vista de seu entendimento e interpretação.

O que justifica as 15 respostas discordantes tem muito que ver com a “razão” que os dicionaristas definem da seguinte forma: A palavra razão tem origem na palavra latina “ratio” e na palavra grega “logos”, que significam reunir, juntar, medir, calcular; portanto, razão significa pensar, falar ordenadamente, com medida, com clareza e de modo compreensível. Em poucas palavras: é lógico e totalmente racional que todos os indivíduos – locutor e interlocutor – possuam níveis de conhecimento próprios e de acordo com seu grau de escolaridade e, principalmente, sua cultura – o complexo dos padrões de comportamento, das opiniões e valores, das instituições, das manifestações artísticas, intelectuais etc., transmitidos coletivamente, e típicos de uma sociedade.

8ª Asserção: A interação virtual contribui mais para a aprendizagem do que a interação face a face

Por fim, a 8ª assereção pressupõe a opinião de que “a interação virtual contribui mais para a aprendizagem do que a interação face a face”. Tal qual a resposta da assereção 3 (“o processo de interação no ambiente virtual de aprendizagem garante uma boa relação professor e aluno”). A resposta desta 8ª assereção é bastante previsível; é como se se soubesse a resposta mesmo antes de os participantes a revelarem por meio de sua participação. Os dados desta 8ª assereção da categoria 2 revelam que apenas 5 alunos concordam totalmente (CT) com a assereção, 1 concorda (C), 3 não concordam nem discordam (NCND), 8 discordam (D) e, por fim, 5 discordam completamente. Dos 22 participantes, 13 (8D+5DC) discordam e este dado revelador coloca em xeque mais uma vez uma

opinião que não oferece um ganho no sentido de quantidade; pelo contrário, há uma nítida revelação de descrédito pela opinião contida na asserção que só não é pior do que a asserção 3 porque há um número até significativo de alunos informantes que concordam simplesmente ou totalmente com a afirmação contida na asserção.

Faz-se necessário aqui uma pergunta utilizando a própria asserção: A interação virtual contribui mais para a aprendizagem do que a interação face a face? A resposta suscita, por um lado, os defensores, e, por outro, os acusadores, os que estão em discordância. Há muitos que afirmam, categoricamente, e eles devem ter bons motivos para isso, que a EaD é fria, sem afetividade, sem calor humano, incapaz de proporcionar um sentimento de vergonha no ego do sujeito ante uma falta que em um ambiente tradicional e presencial seria motivo até de riso ou de falta de compaixão, por exemplo. Todavia, há os defensores da tese de que a interação virtual contribui mais para a aprendizagem do que a interação face a face. Para Marcuschi (2007, p. 104), a “relação face a face, é muito menos uma determinação linguística e muito mais uma ação conjunta num processo interativo como atividades inferenciais realizadas na enunciação, sem esquecer que a cognição situada exerce um papel central”.

4.2.3 C. Interação, humanização e disposição

Asserção 4					
CT	C	NCND	D	DC	TOTAL
10	2	5	3	2	22
Asserção 6					
CT	C	NCND	D	DC	TOTAL
14	2	2	3	1	22

Quadro 9 – Interação, humanização e disposição

4ª asserção: No ambiente virtual de aprendizagem, o aluno sente-se acolhido e seguro para continuar aprendendo

A 4ª asserção estabelece a opinião de que “no ambiente virtual de aprendizagem o aluno sente-se acolhido e seguro para continuar aprendendo”. É aqui que a figura do orador deve se fazer mais proeminente e presente, porque ele, enquanto *ethos* encarnado, deve ser capaz de oferecer ao auditório todas as condições necessárias para que este se sinta motivado a incorporar a opinião em um determinado juízo de valor (MEYER, 2007). O orador deve ser capaz de saber (embora pareça à primeira vista tratar-se de uma tarefa impossível) que o auditório (dentro da proposta da EaD no AVA), acima de tudo, é composto por seres humanos que necessita, além da aprendizagem de novos conhecimentos, de acolhimento, de afeição para se sentir encorajado a continuar aprendendo, porque

homem é um ser emocional dotado de sensibilidade de forma que tudo aquilo que ele faz ou deixa de fazer em sua vida reflete em seu estado de espírito levando-o a se tornar ora otimista diante de uma situação qualquer, ora pessimista visto que otimismo e pessimismo são dois comportamentos antagônicos inerentes ao ser humano. (OLIVEIRA, L., 2014, p. 39).

Conforme as respostas dos alunos informantes dos 22 participantes, 10 responderam que concordam totalmente – CT – com a asserção, 2 concordam – D –, 5 não concordam nem discordam – NCND –, 3 discordam – D – e 2 discordam completamente da asserção de que no ambiente virtual de aprendizagem o aluno sente-se acolhido e seguro para continuar aprendendo. Se 5 alunos participantes optaram por NCND, esse é um claro indicador de que para eles o acolhimento e a segurança não são especificidades apenas do AVA. Quanto aos 3 que discordam pode-se dizer, do ponto de vista da racionalidade, que eles não conseguem entender (provavelmente por causa de um discurso não convincente) exatamente o que significa sentir-se acolhido e seguro para continuar aprendendo. Falha também, aqui, o *ethos* discursivo do orador em sua capacidade de convencer e persuadir racional e emocionalmente o auditório, o que pode induzir, em relação ao orador, a não ser considerado confiável, honesto. Assim,

Como diz Aristóteles, tendemos mais a acreditar em alguém honesto do que alguém desonesto, em alguém sensato [e também afetuoso] do que alguém não criterioso, em alguém franco do que em alguém que parece escorregadio. Ou melhor, acreditamos nas pessoas que transmitem uma imagem de ponderação, de honestidade, de coragem. (FIORIN, 2015, p. 228).

6ª Asserção: No processo ensino-aprendizagem, faz-se necessário que locutor e interlocutor interajam com a mesma predisposição de ensinar e aprender

A 6ª asserção da categoria 2 afirma que “no processo ensino-aprendizagem faz-se necessário que locutor e interlocutor interajam com a mesma predisposição de ensinar e aprender”. As respostas das asserções apontam que 14 alunos CT, 2 C, 2 NCND, 3 D e 1 DC das assertivas. Nesta 6ª assertiva, afora os 2 alunos que não têm opinião formada acerca da assertiva e 4 que discordam e discordam completamente (3D+1DC), a maioria dos alunos concorda – 14CT+2C – com a assertiva em questão. Estes números revelam que tanto o locutor quanto o interlocutor devem ter os mesmos objetivos e as mesmas metas para serem atingidas, de forma que eles devem se predispor, isto é, é preciso ter vontade antecipatória; aptidão ou inclinação para a realização de algo: de uma tarefa, de um serviço, de uma pesquisa; enfim, no caso da EaD, de um estudo visando, acima de tudo, o aumento de conhecimentos, bem como a profissionalização.

Interagir com a mesma predisposição de ensinar e aprender é, inquestionavelmente, o professor/tutor de um curso de EaD, enquanto locutor, ter a humildade para reconhecer que ele também é um sujeito “aprendente”, quer dizer, ele aprende durante o processo de ensino-aprendizagem do aluno. Sob esta perspectiva, o ensino tem um caráter bidirecional, de sorte que há, portanto, uma relação recíproca e necessária entre a atividade do professor (ensino) e a atividade dos alunos (aprendizagem). “[...] As relações entre professor, aluno e matéria não são estáticas mas dinâmicas” (LIBÂNEO, 1994, p. 77). Enfim, ensinar e aprender são obrigações tanto do professor e do aluno e não há como não ser assim.

4.3 Categoria 3 – Processo interativo na avaliação da EaD

A categoria 3 divide-se em 4 subtópicos, a saber: segurança, tranquilidade, facilidade e qualidade. As asserções 1, 2, 3 e 4 estão todas agrupadas. Fazem parte desta categoria as seguintes asserções:

1 – Uma boa interação entre tutor e aluno no AVA é fundamental no momento da avaliação para que o aluno sinta-se seguro e capaz de decidir o prosseguimento de seu curso.

2 – Na modalidade de educação a distância, os alunos são avaliados com atividades e provas no AVA e mais a Avaliação presencial nos polos credenciados pelo MEC. É um momento tranquilo porque conta com as TIC.

3 – A avaliação no AVA é mais fácil do que a avaliação presencial.

4 – O processo de avaliação no AVA garante ao aluno uma avaliação de qualidade.

Asserção 1					
CT	C	NCND	D	DC	TOTAL
19	1	1	1	0	22
Asserção 2					
CT	C	NCND	D	DC	TOTAL
9	1	2	7	3	22
Asserção 3					
CT	C	NCND	D	DC	TOTAL
12	1	3	5	1	22
Asserção 4					
CT	C	NCND	D	DC	TOTAL
9	3	4	3	3	22

Quadro 10 – Respostas à categoria 3 do inventário

4.3.1 A. Interação, segurança, tranquilidade, facilidade e qualidade na EaD

1ª Asserção: Uma boa interação entre tutor e aluno no AVA é fundamental no momento da avaliação para que o aluno sinta-se seguro e capaz de decidir o prosseguimento de seu curso

A 1ª asserção da categoria 4 explicita a opinião de que “uma boa interação entre tutor e aluno no AVA é fundamental no momento da avaliação para que o aluno sinta-se seguro e capaz de decidir sobre o prosseguimento de

seu curso”. Dos 22 alunos participantes, 19 deles responderam CT, 1 C, 1 NCND, 1 D e nenhum discordou; assim, com exceção do aluno informante que respondeu que não concorda nem discorda (NCND), bem como 1 que discorda (D), percebe que houve uma quase unanimidade de confiança na opinião contida na asserção, e isto permite afirmar, seguramente, que, pelo menos para este grande grupo de alunos, uma boa interação entre tutor e aluno no AVA é fundamental no momento da avaliação para que o aluno sinta-se seguro e capaz de decidir o prosseguimento de seu curso, bem como participar de outras atividades ligadas direta ou indiretamente a ele.

Por que essa asserção da categoria 4 é tão importante no que se refere ao problema do relacionamento entre o tutor e o aluno, o qual pode implicar decididamente na avaliação e prosseguir ou deixar de prosseguir o curso? Essa asserção é muito importante na medida em que ela deixa bem evidente que o bom relacionamento interpessoal é uma condição indispensável na interatividade entre os dois sujeitos do ambiente virtual de aprendizagem: o tutor – aquele que transmite informação – e o aluno – aquele que recebe informação para a sua formação pessoal. Em outras palavras: há uma relação bilateral entre eles. Nesta opinião está também explícita a ideia de que o bom relacionamento interpessoal no processo de interatividade é decisivo na hora de o aluno fazer a avaliação da eficácia ou ineficácia do ambiente virtual de aprendizagem a fim de que ele dê prosseguimento ou não em seu curso.

2ª Asserção: Na modalidade de EaD, os alunos são avaliados com atividade e provas no AVA e mais a avaliação Presencial nos polos credenciados pelo MEC. É um momento tranquilo porque conta com as TIC

A 2ª assereção, no que refere ao processo interativo na avaliação da EaD, estabelece a opinião de que “na modalidade de EaD, os alunos são avaliados com atividades e provas no AVA e mais a avaliação presencial nos polos credenciados pelo MEC. É um momento tranquilo porque conta com as TIC”. As respostas dos participantes foram as seguintes: 9 CT, 1 C, 2 NCND, 7 D, 3 DC. Afora os dois participantes que responderam NCND, estes dados revelam um empate entre os que responderam afirmativamente quanto à opinião explícita na asserção (9CT+1C=10) e os que responderam negativamente (7D+3DC=10).

Isto quer dizer que o grupo desta categoria demonstra que essa opinião está dividida, o que permite afirmar que metade dos alunos participantes deposita confiança pela forma como é realizado todo o processo avaliativo de EaD, bem como a facilidade de acesso a tudo por causa das TIC.

Por outro lado, a outra metade discordante, da forma como a asserção é expressa em sua primeira parte, em seu primeiro período oracional, mais especificamente o trecho que afirma que “na modalidade de EaD os alunos são avaliados com atividades e provas no AVA e mais a avaliação presencial nos polos credenciados pelo MEC”, até que concordam com este pedaço do período porque é realmente assim que se dá toda a operacionalização do curso (avaliação, encontros, provas etc. em EaD).

No entanto, a segunda parte da asserção (“é um momento tranquilo porque conta com as TIC”) desdiz o sentimento do auditório, porque, segundo eles, os momentos de avaliação nos polos credenciados e tudo o que acontece nesta etapa da modalidade são momentos, verdadeiramente, “intranquilos” porque há falhas diversas em todos os sentidos (falta de diálogo entre tutor e aluno, por exemplo, segundo afirmaram em seus relatos pessoais) e nem sempre as TIC funcionam a contento (os sistemas operacionais “dão pau”, por exemplo, devido à grande quantidade de acesso, segundo informaram pelos relatos pessoais).

3ª Asserção: A avaliação no AVA é mais fácil do que a avaliação presencial

De acordo com a 3ª asserção, a avaliação no AVA é mais fácil do que a avaliação presencial. Os dados apresentados revelam uma parcialidade nas respostas dos alunos informantes. Do total de 22 participantes, 12 CT, 1 C, 3 NCND, 5 D e 1 DC. Como se vê, 13 (12CT+1C) alunos opinam que a avaliação no AVA é mais fácil do que a presencial, todavia, 6 (5D+1DC) discordam dessa afirmação, o que é um dado para se refletir porque o que se espera de uma avaliação é que ela não ofereça muita dificuldade, uma vez que tudo o que é cobrado nesses encontros já foi trabalhado no AVA no transcorrer do curso.

Todavia, é previsível e até necessário que o aluno corra este risco de não se sair bem na avaliação presencial. Afinal de contas,

O risco é importante no processo de aprendizado; quando o professor e a classe estão juntos, presencialmente, assumem um risco que não existe quando não estão interagindo: o estudante, de um lado, arrisca-se a ser chamado a demonstrar seu conhecimento sobre o assunto da aula; e o professor, de outro, arrisca-se a ser questionado sobre o que não pode responder. (MAIA & MATTAR, 2007, p. 11)

4ª Asserção: O processo de avaliação no AVA garante ao aluno uma avaliação de qualidade

Por fim, a 4ª asserção pressupõe a opinião no tocante ao processo interativo na avaliação da EaD que “o processo de avaliação no AVA, garante ao aluno uma avaliação de qualidade”. Dos vinte e dois participantes, 9 alunos responderam CT, 3 C, 4 NCND, 3 D, 3 DC. Simplificando a leitura dos dados obtidos, temos que 12 (9CT+3C) alunos concordam que o processo de avaliação no AVA, garante ao aluno uma avaliação de qualidade. Afora os que responderam NCND (4 alunos), temos que mais ou menos 25% (3D+3DC) dos alunos informantes (mais precisamente 6 alunos) descreem que o processo de avaliação no AVA, garante ao aluno uma avaliação de qualidade, contra 12 que têm um discurso oposto deles.

4.4 Categoria 04 – Interação e movimentos retóricos na EaD

Esta categoria 04 descreve o cerne desta pesquisa: os movimentos retóricos e sua aplicação na EaD, no AVA, e mediado pelas TIC. Inicialmente, é bom ter em mente que para muitos a Retórica é considerada nada mais nada menos do que uma estratégia argumentativa de manipulação linguística recheada de ornatos estilísticos e discursos irracionais e psicológicos, cuja função é dar sustentação argumentativa para valores e princípios a serviço da verbalização de discursos vazios. Para estes muitos, a Retórica significa simplesmente a arte de falar ou escrever bem, nada mais.

No entanto, por outro lado, a Retórica, vista como teoria e prática da estratégia argumentativa de caráter persuasivo, certamente vem corrigir essa visão preconceituosa e, sobretudo, que induz ao erro. A revalorização da Retórica se faz presente porque ela opera tanto no nível da heurística (método de investigação baseado na aproximação progressiva de um dado problema) quanto da hermenêutica (interpretação dos textos, do sentido das palavras no discurso), por exemplo, como forma de intervir no discurso tanto oral quanto escrito. É sobre este viés que se dá a análise da categoria 4 ao tratar do problema da interação e movimentos retóricos na EaD.

Esta categoria está composta pelas seguintes asserções:

1 – Na educação a distância, a tecnologia, somada aos recursos humanos, garante ao aluno uma aprendizagem em tempo real, o aluno aprende, tira suas dúvidas e prossegue nos estudos.

2 – Estudar na modalidade a distância é mais fácil do que estudar na modalidade presencial.

3 – A aprendizagem na educação a distância tem a mesma qualidade da aprendizagem presencial.

4 – O investimento financeiro para estudar a distância é bem menor do que na educação presencial.

5 – O tempo que o aluno precisa dispor para estudar a distância é bem menor do que para estudar presencialmente.

As respostas dos 22 informantes compõem o seguinte quadro:

<i>Asserção 1</i>					
<i>CT</i>	<i>C</i>	<i>NCND</i>	<i>D</i>	<i>DC</i>	<i>TOTAL</i>
7	2	4	8	1	22
<i>Asserção 2</i>					
<i>CT</i>	<i>C</i>	<i>NCND</i>	<i>D</i>	<i>DC</i>	<i>TOTAL</i>
7	1	3	6	5	22
<i>Asserção 3</i>					
<i>CT</i>	<i>C</i>	<i>NCND</i>	<i>D</i>	<i>DC</i>	<i>TOTAL</i>
8	2	6	4	2	22
<i>Asserção 4</i>					
<i>CT</i>	<i>C</i>	<i>NCND</i>	<i>D</i>	<i>DC</i>	<i>TOTAL</i>
14	4	2	2	0	22
<i>Asserção 5</i>					
<i>CT</i>	<i>C</i>	<i>NCND</i>	<i>D</i>	<i>DC</i>	<i>TOTAL</i>
7	1	1	11	2	22

Quadro 11 – Respostas à categoria 4 do inventário

Esta categoria busca revelar os efeitos de um contexto retórico que levou o sujeito da pesquisa a matricular-se no curso de EaD: as opiniões e valores mais evidentes em relação à distância, ao tempo e à qualidade de ensino que vivencia. A primeira, ligada à possibilidade ou não de aprendizagem em tempo real (comum no ensino tradicional). No caso, amparado pelas tecnologias, a presença de recursos humanos “disponíveis” para que a ação de aprender se concretize. Neste caso, 7 alunos concordaram com a asserção; chama a atenção e merece reflexão acirrada o fato de 8 alunos discordarem e, se somados aos que não concordam nem discordam, teremos 12 alunos, que de um modo ou outro, não consideram que essa associação de tecnologia com recursos humanos seja suficiente, em si, para “garantir” (termo retirado da asserção) uma aprendizagem em tempo real.

4.4.1 A. Interação e tempo

Asserção 1					
CT	C	NCND	D	DC	TOTAL
7	2	4	8	1	22
Asserção 5					
CT	C	NCND	D	DC	TOTAL
7	1	1	11	2	22

Quadro 12 – Interação e tempo

1ª Asserção: Na EaD, a tecnologia, somada aos recursos humanos, garante ao aluno uma aprendizagem em tempo real; o aluno aprende, tira suas dúvidas e prossegue nos estudos

Aqui, na 1ª asserção da categoria 4, propõe-se a opinião de que “na EaD, a tecnologia, somada aos recursos humanos, garante ao aluno uma aprendizagem em tempo real; o aluno aprende, tira suas dúvidas e prossegue nos estudos”. As respostas dos participantes foram as seguintes em relação à asserção em questão: dos 22 participantes, 7 alunos informantes concordaram totalmente (CT), 2 C, 4 NCND, 8 D e 1 DC. Desconsiderando-se os 4 alunos que não concordam nem discordam (NCND=4 alunos), e considerando-se as 9 respostas afirmativas ($7CT+2C=9$ alunos) e as 9 respostas negativas ($8D+1D=9$ alunos), nota-se mais uma vez um empate de 9 a 9 e isto é um claro indicativo que os alunos informantes, em relação a esta asserção, estão divididos quanto à adesão ou não adesão à opinião explícita na asserção. O conteúdo desta asserção é semelhante à 1ª asserção (uma boa interação entre tutor e aluno no AVA é fundamental no momento da avaliação para que o aluno sintasse seguro e capaz de decidir o prosseguimento de seu curso).

Como já foi dito, embora a EaD tenha como suporte técnico as TIC para viabilização e sustentação do ambiente virtual de aprendizagem, sabe-se que, mesmo sendo o que mais têm de “top” no que se refere a recursos tecnológicos, ocorre ainda que, de um modo geral, os trabalhos e as atividades em EaD são ainda marcados por falhas operacionais – ainda ocorrem falhas humanas, no tocante à comunicação, para sanar e tirar dúvidas dos alunos, bem como o que pode ocasionar ou o prosseguimento ou a desistência de um curso a distância.

Talvez seja esta a melhor justificativa para, no caso da não concordância à asserção (na EaD, a tecnologia, somada aos recursos humanos, garante ao aluno uma aprendizagem em tempo real). Todavia, há de se acreditar que, muitas vezes, a discordância se faz por causa de uma situação bastante reveladora: o desafio a não adesão ao novo tipo de paradigma imposto pelas TIC. “O desafio que se impõe é a transição de um paradigma conservador que predominou nos últimos séculos para um novo paradigma – emergente – que venha proporcionar a renovação de atitudes, valores e opiniões e valores exigidos neste início de século” (OLIVEIRA, E., 2008, p. 23).

5ª Asserção: O tempo que o aluno precisa dispor para estudar a distância é bem menor do que para estudar presencialmente

Por fim, na 5ª asserção da categoria 4, explicita-se a opinião de que “o tempo que o aluno precisa dispor para estudar a distância é bem menor do que para estudar presencialmente”. É uma asserção um tanto quanto polêmica, pois, na sua contextualização, se subentende que estudar a distância necessita de menos tempo, o que constitui, por si só, uma afirmativa que dá grande margem ao erro e ao sofisma, argumento ou raciocínio concebido com o objetivo de produzir a ilusão da verdade, que, embora simule um acordo com as regras da lógica, apresenta, na realidade, uma estrutura interna inconsistente, incorreta e deliberadamente enganosa. Os resultados dos alunos informantes, também, falam por si só: dos 22 participantes, apenas 8 alunos (7CT+1C=8 alunos) revelam concordar com a asserção; por outro lado, a maioria dos alunos informantes (11D+2DC) não adere à asserção, o que denota uma visão de perda, de não obtenção de ganho. Para estes alunos, esta asserção não representa um lugar de quantidade, no sentido lato desta hierarquia de valor. Há, ainda, um aluno (1 NCND) que não tem opinião formada a respeito da asserção em questão.

4.4.2 B. Interação, facilidade e investimento

Asserção 2					
CT	C	NCND	D	DC	TOTAL
7	1	3	6	5	22
Asserção 4					
CT	C	NCND	D	DC	TOTAL
14	4	2	2	0	22

Quadro 13 – Interação, facilidade e investimento

2ª Asserção: Estudar na modalidade à distância é mais fácil do que estudar na modalidade presencial

A asserção 2 da categoria 4 explicita de maneira simples, clara e objetiva a opinião de que estudar na modalidade a distância é mais fácil do que estudar na modalidade presencial. Esta asserção propõe uma afirmação extremamente problemática porque, pela primeira vez aqui na pesquisa, é exposta de maneira direta uma situação em que a educação tradicional e presencial é justaposta à EaD. Os resultados apresentados pelos alunos informantes têm a seguinte configuração: dos 22 alunos participantes 7, concordam totalmente (CT) com a asserção, 1 concorda (C), 3 não concorda nem discorda (NCND), 6 discordam (D) e 5 discordam completamente (DC). Como se vê, a maioria, 11 alunos (6D+5DC=11 alunos), responde à asserção em tom de discordância, o que leva a crer que eles estão longe de acreditar que estudar na modalidade a distância é mais fácil do que estudar na modalidade presencial. Embora este dado apresentado, em relação à EaD, colocando-a em um nível de inferioridade (talvez nem se trate propriamente de um problema de inferioridade, mas sim a difícil tarefa de assumir o protagonismo que a EaD exige), quando comparada com a educação tradicional/presencial, seja realmente, do ponto de vista didático/pedagógico, preocupante:

Inúmeros estudos concluem que não há diferença significativa nos resultados da aprendizagem dos alunos quando comparamos a EaD com a educação presencial. Isto quer dizer não apenas que a EaD não é inferior ao ensino presencial, mas também que apenas ensinar a distância não serviria para gerar melhores resultados. (MAIA & MATTAR, 2007, p. 13)

Além disso, Maia e Mattar (2007, p. 15), discutindo a metodologia de Ensino de Moore & Anderson¹⁷ – estudiosos e teóricos norte-americanos de EaD – que substituem o termo EaD por “distância transacional”, salientam:

A separação entre professores e alunos, na educação a distância, afeta, sem dúvida, consideravelmente, o processo de ensino e aprendizagem. De acordo com esta distância “física” e mesmo “temporal”, surge, entretanto, um novo “espaço” pedagógico e psicológico, quando comparado à educação tradicional e presencial, em que ocorre uma forma diferente de comunicação, uma nova “transação”. Esse novo espaço, criado pela EaD, pode ser denominado “distância transacional”.

4ª Asserção: O investimento financeiro para estudar a distância é bem menor do que na educação presencial

A opinião da maioria dos alunos em relação à asserção 4 estabelece a ideia de que “o investimento financeiro para estudar a distância é bem menor do que na educação presencial”. É possível que o investimento em EaD seja menor do que o investimento da educação tradicional realizada em instituições de ensino tradicional e presencial do setor privado, o que representa uma excelente oportunidade para quem quer estudar e se profissionalizar não só na área de educação, mas em qualquer outra área do conhecimento na modalidade de EaD.

Os resultados da asserção 4, exceto os dois alunos que não concordam nem discordam (NCND) e de dois que discordam (D), a opinião da maioria, mais precisamente 18 alunos (14CT+4C=18 alunos), demonstram sua adesão à asserção que diz que o investimento financeiro para estudar a distância é bem menor do que na educação presencial.

¹⁷ MOORE, Michael Grahame; ANDERSON, William G. (Eds.). **Handbook of distance education**. Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum, 2003

4.4.3 C. Interação e qualidade na aprendizagem

Asserção 3					
CT	C	NCND	D	DC	TOTAL
8	2	6	4	2	22

Quadro 14 – Interação e qualidade na aprendizagem

3ª Asserção: A Aprendizagem na educação a distância tem a mesma qualidade da aprendizagem presencial

A asserção 3 propõe a opinião de que a “aprendizagem na EaD tem a mesma qualidade da aprendizagem presencial”. Os resultados dos alunos informantes, de certa forma até previsível do ponto de vista do que já se conhece sobre o problema, são os seguintes: 8 alunos concordam totalmente (CT), 2 concordam (C), 6 não concordam e nem discordam (NCND), 4 discordam (D) e 2 discordam completamente (DC). Eis aqui uma asserção que, mais uma vez, tal qual o que já foi discutido na asserção anterior, coloca em xeque a EaD quando comparada com a educação tradicional e presencial. Se bem que 10 alunos ($8CT+2C=10$ alunos) responderam afirmativamente dando a entender sua opinião explícita na asserção; um número considerável de alunos, mais precisamente 6 ($4D+2DC=6$ alunos), discorda, dando a entender que, para eles, a aprendizagem na EaD não tem a mesma qualidade da aprendizagem presencial.

Outro dado importante que pode ser observado nesta asserção é o grande número de alunos, mais exatamente 6, que não têm opinião formada em relação à asserção explícita, o que pode ser um indicativo de que eles não se deram por convencidos emocional e racionalmente em relação à asserção que diz que a aprendizagem na EaD tem a mesma qualidade da aprendizagem presencial. Todavia, de uma coisa ninguém pode duvidar, independentemente de quem ainda não tem opinião formada sobre EaD: há um interesse crescente pela EaD. Por conseguinte,

A educação a distância tornou-se uma forma necessária e em muitos círculos até uma forma atraente e popular de ensino e aprendizagem... a educação a distância tornou-se relevante porque permitiu que os governos e escolas superassem emergências educacionais ou minimizassem suas consequências. (PETERS, 2012, p. 33-34).

Feita a exposição da análise do inventário, faz-se necessário tecer as considerações finais a respeito das asserções de cada categoria para verificar se tudo quanto foi exposto até aqui responde às duas principais perguntas da Dissertação (como os alunos de Pedagogia, sujeitos desta pesquisa, entendem o processo de interação entre professor e aluno num curso de EaD? Como os movimentos passionais interferem na aprendizagem?) em relação aos alunos de EaD, bem como verificar suas opiniões pessoais, quais opiniões e valores se apresentam nitidamente marcados em relação à concepção de formar-se à distância.

Para efeitos didáticos, os dados aqui são expressos em percentuais com a finalidade de demonstrar, com a máxima precisão, as respostas de cada inventário. Para a apresentação dos percentuais referentes a cada categoria foi utilizado o seguinte procedimento para a obtenção do resultado percentual final: somaram-se todas as respostas de cada item do inventário composto das asserções CT, C, NCND, D, DC (respectivamente: concordo totalmente, concordo, não concordo nem discordo, discordo, discordo completamente) e, em seguida, dividiu-se o total de respostas de cada categoria do inventário pela quantidade de alunos submetidos à análise em cada item do inventário. Este procedimento permitiu verificar mais objetivamente os dados apresentados e os resultados obtidos.

Das respostas do **Inventário 1** que trata do conceito de interação, interação física: proximidade e ação mútua, interação pelo diálogo produtivo e interação como ação persuasiva, em termos percentuais, foi possível obtermos os resultados constantes no quadro a seguir:

CT	C	NCND	D	DC	Total %
71,2%	10,2%	6,8%	10,7%	1,1%	100%

Quadro 15 – Percentuais dos resultados do inventário da pesquisa (categoria 1)

Em relação ao **Inventário 2** que propõe a interação no AVA, a interação em EaD, interação, diálogo e produção de conhecimento, interação, humanização e disposição, o percentual das respostas obtiveram os seguintes resultados:

CT	C	NCND	D	DC	Total %
43%	7,9%	15,7%	26,1%	7,3%	100%

Quadro 16 – Percentuais dos resultados do inventário da pesquisa (categoria 2)

Já o **Inventário 3** (com um número de asserções bem menor do que as dos inventários 1 e 2 da análise, mais propriamente 4 asserções apenas) trata do processo interativo na avaliação da EaD, segurança, tranquilidade, facilidade e qualidade na EaD, obteve, no tocante às respostas, os percentuais a seguir:

CT	C	NCND	D	DC	Total %
55,2%	6,5%	11%	19,4%	7,9%	100%

Quadro 17 – Percentuais dos resultados do inventário da pesquisa (categoria 3)

Por fim, o **Inventário 4**, que trata da interação e movimentos retóricos na EaD, interação e tempo, interação, facilidade e investimento, interação e qualidade na aprendizagem, tal como os inventários 1, 2 e 3, também apresenta alguns dados percentuais muito importantes para a leitura da análise dos resultados desta Dissertação:

CT	C	NCND	D	DC	Total %
39%	9%	14,9%	28,1%	9%	100 %

Quadro 18 – Percentuais dos resultados do inventário da pesquisa (categoria 4)

O quadro final demonstra os percentuais de alunos que CT, C, NCND, D, e DC com as assertivas propostas nos 4 inventários, o que serviu de referencial para se chegar a um resultado ao final da pesquisa. Para o cálculo destes

números percentuais, foi utilizado o seguinte procedimento matemático: foram somados os percentuais de CT+C e dividido por 4, resultando 60,5%; já os que NCND totalizam 12,1%; os que D+DC totalizaram 27,4%. Segue-se quadro com resultado final da pesquisa:

CT+C	NCND	D+DC	%
60.5%	12,1%	27,4%	100%

Quadro 19 – Percentuais dos resultados finais da pesquisa

4.5 Perfis dos informantes

Seguem-se informações com os perfis dos alunos informantes, bem como algumas perguntas pertinentes ao que eles esperam do curso de EaD:

PERFIS DOS INFORMANTES:

Idade dos Informantes:

De 22 a 30 anos (11) de 31 a 40 anos (9) de 40 a 57 anos (2) – **Total = 22**

Sexo: Masculino (3) Feminino (19)

Estado civil: Casado(a) (11) Solteiro(a) (11)

Estado em que mora: São Paulo (12) Bahia (10)

Reside em zona rural (17) Urbana (5)

Este é o meu primeiro curso universitário (21)

Este não é meu primeiro curso universitário (1)

Assinale com um X as alternativas que estiverem mais próximas do seu modo de sentir:

1- Durante sua participação no AVA, você se sente mais

Triste	Feliz	Ansioso	Indiferente	Total
3	7	12	0	22

2- Em suas participações quando envia um exercício para o AVA, normalmente você se sente

Seguro	Inseguro	Indiferente	Total
10	12	0	22

3- Estudar para você é

Uma obrigação	Uma necessidade profissional	Um desejo	Total
0	14	8	22

4- Uma de suas maiores virtudes está em

Ser uma pessoa inteligente	Ser uma pessoa responsável	Ser uma pessoa feliz	Não tenho essas virtudes	Total
2	12	8	0	22

5- Na relação com o outro, você procura sempre

Ser sempre uma pessoa compreensiva e cordata	Agir estritamente de acordo com suas convicções sem ligar para o que os outros vão pensar	Buscar a ponderação em todas as relações sociais	Total
12	7	3	22

Quadro 20 – Perfis dos informantes

4.6 Análises das entrevistas semiestruturadas

Antes de lançar mão dos resultados da análise das entrevistas semiestruturadas é bom lembrar que a análise das asserções das quatro categorias, do capítulo anterior, em seu conjunto, apontou que as respostas dos alunos informantes confirmam, ainda que de um modo geral, a presença das opiniões e valores direcionados para as paixões aristotélicas, em especial, aquelas que se referem aos movimentos retóricos discursivos que se concretizam por meio da argumentação: a cólera, o medo, a audácia, a inveja, a alegria, a amizade, o ódio, o desejo, a emulação, a compaixão, e em geral os sentimentos que são acompanhados de prazer ou dor.

Como esta Dissertação de Mestrado envolve na sua tessitura, além da análise das categorias, as entrevistas semiestruturadas, bem como a análise dos relatos para identificar se o sentido dos textos produzidos pelos alunos direciona para e quais paixões aristotélicas, é bom lembrar, ainda, do ponto de vista da organização da redação da pesquisa, que nenhum destes dados aqui apresentados podem ser tomados de forma isolada porque todos eles, conjuntamente, formam um todo em torno do motivo principal da pesquisa: Educação a Distância, interação e movimentos retóricos. É bom salientar, também, que os dados obtidos das entrevistas semiestruturadas reforçam a presença das opiniões expostas no inventário.

De que maneira se dará a tabulação e a descrição dos dados da pesquisa no tocante à análise das entrevistas semiestruturadas que foram realizadas *in loco* com os alunos participantes? Foram feitas entrevistas com duas alunas e do ponto de vista da ética os nomes delas não aparecem divulgados. Apenas são apontadas no texto como “entrevistada 1” e “entrevistada 2”. Para ambas, estipularam-se as seguintes perguntas e afirmações em relação ao curso que estavam realizando:

- 1 – O que motivou você a fazer o curso de Pedagogia a distância?
- 2 – Como é para você o processo de interação para aprender na Educação a Distância?
- 3 – A proposta pedagógica da Universidade atende sua expectativa em relação à sua formação nessa modalidade?
- 4 – Me fale um pouco sobre sua interação no Ambiente virtual de aprendizagem.
- 5 – Para você, como é o diálogo no AVA (Ambiente virtual de aprendizagem)?
- 6 – Como é para você o processo interativo na Avaliação da EaD?
- 7 – Interação e movimentos retóricos na Educação a Distância.

Além disso, há, também, um ponto de vista do entrevistador, intitulado “Sobre suas paixões”. Para facilitar a tabulação e a descrição dos dados da pesquisa no tocante à análise das entrevistas semiestruturadas daqui em diante, do ponto de vista da organização do texto, as respostas de cada aluna entrevistada são analisadas na ordem em que elas aparecem. Os textos das entrevistas das duas alunas, do ponto de vista metodológico e para facilitar a exposição dos dados da pesquisa no corpo da Dissertação, encontram-se no Anexo 1.

4.6.1 Entrevistada 1

Análise da pergunta 1: O que motivou você a fazer o curso de Pedagogia à distância?

A principal razão que motivou a aluna entrevistada a realizar o curso de pedagogia a distância, mesmo residindo em um lugar de difícil acesso, zona rural, onde sua locomoção para o polo de ensino a distância só pode ser feita através de barca ou de canoa, foi a necessidade de realização de um sonho: ser professora. Movida por esta paixão e determinada a concretizar verdadeiramente este desejo, dedicou-se de acordo com as suas condições pessoais e locais e concluiu o curso de Graduação em Pedagogia na modalidade EaD no ano de 2014. Realizou uma paixão antiga mesmo diante de todas as dificuldades encontradas durante a realização do curso. Concluído o curso, dir-se-ia que ela se apropriou de um bem útil por meio da força de vontade que a movimentou verdadeiramente na busca dos fins desejados.

Todavia, “não basta conhecer os fins para realizá-los, porquanto é preciso também a força para fazê-lo, uma força que deve afastar o espírito das paixões que o impelem para os prazeres imediatos, sensíveis, e lhe fazem esquecer os fins autênticos” (ARISTÓTELES, 2000, p. XXIII). Realmente, o ato de analisar as paixões, no sentido da retórica aristotélica, como uma categoria de estudo, é, seja lícito admitir, antes de qualquer coisa, a admissão de que todos os indivíduos são seres passionais, isto é, são movidos por algum tipo de paixão, de algum tipo de desejo. Assim, pode-se dizer que as paixões são propriedades privadas das pessoas e elas, dessa forma, atuam sobre o intelecto dos indivíduos. E essa paixão sempre pressupõe a interação com o outro no meio social em meio a realidades que movem todas as paixões. Assim,

As paixões têm uma função intelectual, epistêmica; operam como imagens mentais: informam-me sobre mim e sobre o outro tal como ele age em mim (prazer/sofrimento). Além disso, dá-se o nome de paixões a tudo o que acompanhado de dor e do prazer provoca tal mudança no espírito que, nesse estado, observa-se uma notável diferença nos julgamentos proferidos. (ARISTÓTELES, 2000, p. XLII)

Enfim, para Aristóteles (2000), a paixão – *pathos* – é um movimento que impulsiona o homem para a ação. São muitas as paixões, contudo, todas elas podem ser consideradas como sensações (de dor ou prazer) que guiam as ações dos homens relativas com a moralidade, a virtude ou vício, por exemplo.

Na 2ª pergunta: como é para você o processo de interação para aprender na Educação a Distância?

A resposta da aluna entrevistada dá ênfase a um problema que todos os que lidam com as TIC já enfrentaram, enfrentam e, certamente, continuarão enfrentando, uma vez que todos estão sujeitos a ele: a instabilidade da conectividade durante a interação nos meios virtuais. Quem é que já não ficou louco de raiva quando no meio de uma navegação interativa, não só no ambiente virtual de aprendizagem, mas também em outras plataformas de estudo e de interação, foi surpreendido com a queda do sinal e, por conseguinte, teve a comunicação suspensa temporariamente? Todavia, quando isso não acontece (“quando a energia cai”), a aluna reconhece que a interação envolve

responsabilidade no envio das tarefas exigidas, o que, em caso contrário, como ela mesma afirma, pode implicar e prejudicar a nota no final do curso, ainda que a instituição cedente ofereça oportunidades para a minimização do problema.

3ª pergunta: A proposta pedagógica da universidade atende sua expectativa em relação à sua formação nessa modalidade?

A aluna concorda, porém, enfatiza alguns pareceres importantes no que se refere à atuação da empresa cedente que assume o *ethos* discursivo: a proposta pedagógica obedece às suas expectativas; o material é digno de credibilidade por causa de sua clareza e objetividade; as vídeo-aulas esclarecem e tiram a dúvida; de um modo geral, os tutores são eficientes na realização de suas tarefas; há reuniões de colegas no polo e, “com nossa tutora presencial somamos esforços e no final acaba dando certo”. Enfim, a resposta da aluna está em conformidade com aquilo a que Aristóteles (2000, p. 49) confere o caráter de um bem útil: “Admitamos que o bem é aquilo que se deve buscar em si e por si; é também aquilo em vista do que buscamos outra coisa; é aquilo que visam todos os seres; pelo menos os seres dotados de sentimentos ou de razão, ou aquilo a que visariam se fossem dotados de razão”.

O 4º item da entrevista (me fale um pouco sobre sua interação no ambiente virtual de aprendizagem) trata-se de uma afirmação com o intuito de que a aluna entrevistada dê o seu parecer e opinião sobre si mesma no tocante ao seu compromisso interacional no ambiente virtual de aprendizagem. Primeiramente, para ela, a interação constitui um grande desafio (“mas como já mencionei, é um grande desafio”). Segundo seu próprio depoimento, as atividades propostas pelo ambiente virtual de aprendizagem, especialmente as do fórum, são muito proveitosas porque além de poder interagir com os colegas do grupo também possibilitam a oportunidade de tirar suas dúvidas que, no caso de uma educação tradicional e presencial, permaneceriam sem esclarecimento por causa de sua vergonha (“na interação face a face fico com vergonha, sinto insegurança, medo de perguntar para o professor e acabo também ficando com dúvidas”).

Cabe aqui uma pergunta: Qual é a natureza das coisas que inspiram vergonha? Veja o que Aristóteles (2000, p. 113) diz a respeito da vergonha: “Admitamos ser a vergonha uma espécie ou perturbação causada por ações vergonhosas capazes de nos desonrarem, quer estas ações sejam presentes, passadas ou futuras”. Sob este contexto, então, a modalidade de EaD difere do modelo de educação tradicional e presencial que impõe ao aluno, durante a interação no processo de ensino-aprendizagem, a possibilidade de ele sentir vergonha e ter sua paixão insatisfeita pela descoberta do novo.

No 5º item da entrevista semiestruturada: Para você, como é o diálogo no AVA?

Para a aluna, o ambiente virtual de aprendizagem é falho em muitos sentidos, a saber: não consegue um bom diálogo com o tutor do AVA; quando envia dúvida por meio do AVA não obtém respostas satisfatórias; sente-se triste e chateada com tudo isso que influencia negativamente em seu processo de ensino-aprendizagem. Esta resposta evasiva leva a conjecturar que o *ethos* discursivo (imagem que o orador passa de si mesmo e que o torna exemplar ou não aos olhos do auditório), representado pela empresa cedente do curso, não consegue persuadir emocional e racionalmente o auditório. O auditório, aqui, sente uma paixão dolorosa. É assim que o prazer e a dor entram tanto na composição de todas as emoções como nas paixões (MEYER, 2007).

6ª pergunta: Como é para você o processo interativo na avaliação da EaD?

É a indagação feita na 6ª pergunta para a aluna entrevistada. Segundo ela, a avaliação é um momento de tensão e faz comparação entre a prova presencial que julga ser mais difícil por conter mais conteúdos para serem avaliados. Por fim, para ela, as TIC facilitam, sim, a aprendizagem, uma vez que diminui a distância entre o ensinar e aprender, principalmente para ela que nunca iria conseguir se formar em uma universidade presencial devido à sua história de vida que envolve problemas relacionados à sua situação financeira, bem como emocional.

Por fim, no tocante ao 7º item, uma afirmação também (interação e movimentos retóricos na EaD):

Entende que a universidade ainda precisa orientar melhor os tutores para interagir com os alunos que estão em lugares dispersos e com realidades diferentes; diz que tem colegas que muitas vezes por não conseguirem entender as mensagens acabam desanimados e até param de estudar. Considera que estudar a distância é até mais fácil, uma vez que pode estudar no seu tempo, nas horas de folga, mas não deixa de ser um desafio. Também é preciso considerar que o investimento financeiro é menor do que na presencial, a mensalidade é mais barata, não gasta a mesma quantia com transporte e alimentação como na presencial.

Sobre suas paixões. Sente-se feliz quando está participando no AVA, porque vê ali a oportunidade ímpar de aprender mesmo estando muito distante dos bancos da universidade. Ali, ela conversa com o tutor, com os colegas, tira dúvidas e muitas vezes se diverte. Quando envia um exercício para a AVA normalmente sente-se segura porque antes de fazer o exercício ela estuda bastante. Considera-se uma pessoa simpática e convicta de suas responsabilidades; não fácil, mas é possível estudar a distância e ser feliz.

4.6.2 Entrevistada 2

Análise da pergunta 1: O que motivou você a fazer o curso de Pedagogia à distância?

A aluna segunda entrevistada, assim como a primeira, não esconde que era um sonho seu um dia se tornar uma professora, um desejo de tornar possível aquilo que para ela era quase impossível devido principalmente a dois fatores: a dificuldade financeira para a manutenção de mensalidades e o desconhecimento das modernas TIC. Revela que, mesmo antes de se matricular no curso de EaD, teve que, antes de qualquer coisa, ter domínio sobre as TIC com a intenção de se sair melhor no que se refere a todas as atividades que lhe seriam transmitidas no ambiente virtual de aprendizagem. Com a ajuda e incentivo da família, mais especificamente a mãe e o irmão, ganhou seu primeiro *notebook*, aprendeu a lidar com ele e, em seguida, depois de algum tempo se

matriculou no curso de EaD. Segundo ela, o curso de EaD veio ao encontro de seu sonho, visto que desejava tanto ser professora quanto ter um trabalho estável.

Alega que em Belmonte, cidade onde reside, as oportunidades de trabalho são poucas, a maioria das pessoas trabalha em cargos públicos; ela mesma trabalha contratada como auxiliar de ensino, porém, após sua formação deseja fazer um concurso e ser aprovada para efetivar-se como professora na Rede Municipal de Ensino da cidade. Atualmente está cursando o 5º semestre de Pedagogia. Alega também que, por outro lado, estudar a distância facilita muito, uma vez que é possível estudar no seu tempo e no seu espaço sem ter que se locomover sem contar que a mensalidade é mais barata e também que em Belmonte mesmo que quisesse não tem universidade presencial e a mais próxima fica na cidade de Porto Seguro – BA. Assim, na EaD consegue ver a oportunidade de realizar seu tão acalentado sonho.

A resposta da aluna, em termos de hierarquia de valores, leva a refletir sobre “os lugares”, os lugares de quantidade, como movimentos retóricos e seu poder de argumentação e persuasão. Como se sabe, os lugares de quantidade partem do pressuposto de que dois é melhor do que um e de que ganhar é sempre muito mais proveitoso do que perder; além disso, a noção de quantidade por si só já é um claro indicativo de que o investimento em EaD é um bem útil e necessário. Estudar no seu tempo, no seu espaço (ainda que muitas vezes distante dos polos), mensalidade mais barata, são excelentes exemplos de quantificação, o que para a aluna passa a ter um valor inestimável. Isto quer dizer que existem várias razões para acreditar na opinião proposta, com um detalhe extremamente importante: com base em razão quantitativa, afirma que foi algo melhor estudar na modalidade à distância, uma oportunidade ímpar, uma vez que não teria alcançado seus objetivos se fosse na modalidade presencial. Neste caso, fica subentendido que a EaD é convincente, pois atende às necessidades e anseios da aluna.

Com relação à 2ª pergunta: Como é para você o processo de interação para aprender na Educação a Distância?

A aluna diz que na maioria das vezes é atendida naquilo que precisa para resolver os problemas que surgem durante a aprendizagem no AVA. Comenta que hoje está bem melhor que antes, mas, mesmo assim, os professores/tutores demoram muito para fazer a correção e dar a devolutiva das atividades, isso a deixa ansiosa, preocupada, alega que para ela é muito importante saber o resultado das avaliações realizadas no AVA para ter mais tranquilidade na avaliação presencial. Diz que se conseguir nota 4,5 no AVA, na avaliação presencial irá precisar de 1,5 para fechar a média 6,0 exigida para aprovação. A partir dessas considerações, é possível afirmar, do ponto de vista pedagógico, que a aluna está afinada com o processo de interatividade proposto pelo ambiente virtual de aprendizagem que acontece por meio das tecnologias de informação e de comunicação, ainda que ela tenha um pouco de problemas de relacionamento com os tutores em termos de consecução e de respostas às suas atividades.

Em relação à 3ª questão: A proposta pedagógica da universidade atende sua expectativa em relação à sua formação nessa modalidade?

A aluna tece algumas considerações bem importantes quanto ao processo de ensino-aprendizagem, bem como formativo. Para ela, por exemplo, os textos são claros e de fácil compreensão; conta também com as vídeo-aulas que ajudam muito na aprendizagem, porém, ela diz que, a proposta de aprender na EaD exige muito nas atividades e valoriza muito pouco as atividades realizadas pelos alunos. Cita o exemplo de uma atividade dissertativa que demanda um tempo maior do que uma com alternativas e ter o mesmo peso de nota. Alega ainda que quando se trata de atividade de estágio e TCC, a interação fica mais complicada; é certo que os tutores respondem, porém, muitas vezes, a resposta não esclarece a dúvida e quando esclarece já perdeu o prazo de envio. Isso a deixa muito nervosa, aflita uma vez que tanto o estágio como o TCC, caso o aluno não consiga cumprir todas as etapas, fica de DP (Dependência) na disciplina, o que acarreta um desconforto nos estudos.

Há na resposta da aluna um sentimento subjacente de cólera e inconformismo por causa de algumas situações que lhe causam desprazer e insatisfação. A cólera – um impulso violento contra aquilo que ofende, fere ou

indigna é retratada por Aristóteles (2000) em sua Retórica das Paixões: “A cólera é um brado contra a diferença imposta, ‘injusta’ ou como tal sentida; revela ao interlocutor que a imagem que ele forma do locutor carece de fundamento. Daí o desejo de vingança: a cólera reequilibra a relação proveniente do ultraje, da afronta, do desprezo” (ARISTÓTELES, 2000, p. XLIII). A cólera vista como reflexo de uma diferença entre aquele que se entrega a ele e ao qual ela se dirige, do ponto de vista da retórica, é tido como a imergência de uma paixão no seu sentido negativo de ser porque ela não atende aos reclamos do auditório.

Quanto ao item 4 desta entrevista semiestruturada, uma afirmação: Me fale um pouco sobre sua interação no ambiente virtual de aprendizagem.

A aluna afirma que sua interação com o AVA é de certa forma tranquila. A sala virtual possui todos os recursos necessários, desde aulas-textos, vídeo-aula, tarefas, prazos para realização das atividades etc. Porém, exige muito do aluno que precisa ter muita vontade de aprender; são muitas atividades para ser realizadas em pouco tempo, alega que na maioria das vezes fica a madrugada inteira fazendo atividades para dar conta. Como se vê são três as principais dificuldades da aluna: exige tempo, exige vontade de aprender, exige muita dedicação. Estas respostas são muito importantes na medida em que elas demonstram que o *ethos* discursivo (a instituição cedente do curso) está conseguindo atender aos apelos e aos reclamos de seu auditório, isto é, o *pathos*, representado, aqui, pela aluna. Ademais,

Se o *ethos* remete às respostas, o *pathos* é a fonte das questões e estas respondem a interesses múltiplos, dos quais dão provas as paixões, as emoções ou simplesmente as opiniões [...] [...] A emoção, como paixão, transforma a pergunta que é feita em resposta, e conseqüentemente a colore de múltiplas tonalidades: estamos falando do temor, de esperança, de ódio, de amor, de desespero e de desejo e de muitas outras paixões ainda. (MEYER, 2007, p. 36-37)

Com relação à 5ª questão, perguntamos para a aluna: Para você, como é o diálogo no AVA?

A aluna foi lacônica em suas observações pessoais a respeito do diálogo no ambiente virtual de aprendizagem. Disse que muitas vezes não consegue um bom diálogo com o tutor no AVA, envia mensagens com suas dúvidas e as

respostas não esclarecem, não são satisfatórias, o que a deixa muito triste, chateada com a situação. Ela entende que se tivesse um bom tutor que tirasse as dúvidas seria bem melhor o resultado da aprendizagem. De certa forma, os questionamentos da aluna são semelhantes àquilo que já foi dissertado a respeito da cólera (um tipo de paixão) como um sentimento de insatisfação. Do ponto de vista da EaD, paixão negativa, representada pela cólera, gera problemas no processo de ensino e aprendizagem.

Com relação à 6ª pergunta: Como é para você o processo interativo na Avaliação da EaD?

A aluna, de um modo bem geral, considera o processo interativo bom, os professores enviam mensagens de incentivo para acalmar os alunos, às vezes fornecem algumas dicas para reflexão. Porém, sempre fica muito nervosa quando se trata da avaliação presencial, ainda mais quando está precisando de muito para fechar a média de aprovação que é 6,0. Enfatiza que é sempre necessário registrar todas as notas e resultados obtidos no AVA, visto que muitas vezes os resultados são alterados no sistema e não entende o porquê.

Por fim, no tocante ao 7º item, uma afirmação também (interação e movimentos retóricos na EaD).

A aluna disse que é muito desafio estudar a distância mesmo contando com os recursos das TIC. São vários os fatores como já citou antes, tais como a interação com tutores para sanar dúvidas, prazos curtos para o envio de atividades e para completar, segundo ela, na cidade de Belmonte, o sinal da Internet é muito ruim, a energia cai constantemente muitas vezes na hora de enviar atividades. Vive sempre tensa para dar conta de tudo. Estuda porque é um desejo de muitos anos e não quer perder essa oportunidade, porém, não é fácil para ela, mas afirma que irá vencer essa etapa.

Sobre suas paixões. Conclusivamente, sente-se feliz durante sua participação no AVA mesmo enfrentando dificuldades; é um sonho que acalenta, então, vale tudo, está sempre feliz. Para ela os tutores são simpáticos sim, porém acredita que eles poderiam esclarecer melhor as dúvidas e fazer as

devolutivas em tempo hábil para deixar o aluno mais tranquilo. Sente-se segura ao enviar suas atividades uma vez que sempre estuda muito antes de realizar e enviar para avaliação. Em sua interação com os colegas do AVA acredita ser uma pessoa simpática, sempre busca ponderação em todas suas relações sociais. Viver em paz é seu lema.

De um modo geral, pode-se dizer que todas as respostas das entrevistas semiestruturadas realizadas com as duas alunas, (entrevistada 1 e entrevistada 2), por maior ou menor grau de persuasão que elas tenham em sua explicitação, tendo como artífice o orador¹⁸, convergem para as mesmas respostas que foram dadas pelos alunos que responderam os relatos para identificar se o sentido dos textos produzidos pelos alunos direciona para e quais paixões aristotélicas.

4.7 Análises dos relatos

É possível perceber, também, após ler todos os relatos, que os alunos, de um modo geral, precisam ter em mente a principal diferença do que é uma escola tradicional e uma escola na modalidade de EaD. Kenski (2012), em “Tecnologias e ensino presencial e a distância”, responde satisfatoriamente a esta diferenciação:

A escola tradicional é polifônica. Os sons se espalham pelo ambiente e dão sentido ao espaço educativo. Vozes se mesclam nos corredores e nas calçadas próximas. Ecos que provocam lembranças de imagens, cores e cheiros: uniformes, sorrisos, suor. Movimento de corpos em um vaivém permanente: concentração e dispersão. Músicas. As vozes ora cantam *raps* ora cantam hinos cívicos. Misturam-se aos barulhos dos pés em marcha e aos gritos das torcidas nos jogos e competições. Mobilidades entre palavras e palavrões. Linguagens diferenciadas entre as gerações. Recuperação. Festas. Formaturas e férias. (op.cit., p. 53)

¹⁸ “Como ensina Platão, no Fedro, o orador precisa dominar as técnicas de persuasão e conhecer a natureza das almas que pretende conduzir. Isto posto, segue-se que não basta apenas que o orador tenha sólida formação técnica, visto que ele necessita, sobretudo, de conhecer quanto melhor a índole geral e particular de cada auditório nas circunstâncias concretas em que ele se configura. Importa ao orador conhecer o auditório como um sociólogo para influenciá-lo como um psicólogo. [...] Se não conhece as opiniões e crenças de seus ouvintes, fica literalmente fora de órbita. Só levando em conta os padrões morais do possíveis auditórios é que o orador consegue traçar o caráter do ouvinte. Para suscitar a força da emoção e paixão no auditório, o orador precisa conhecer esse lado do homem” (TRINGALE, 2013, p. 149).

E, opostamente:

Exposta na tela do computador, a escola virtual se apresenta pela imagem. Fluida, mutante, a escola virtual é um ícone de um novo tempo tecnológico do espaço educativo. [...] Local em que se partilham fluxos e mensagens para a difusão dos saberes, o ambiente virtual de aprendizagem se constrói com base no estímulo à realização de atividades colaborativas, em que o aluno não se sinte só, isolado, dialogando apenas com a máquina ou com o instrutor, também virtual. Ao contrário, construindo novas formas de comunicação, o espaço da escola virtual se apresenta pela estruturação de comunidades *on line* em que alunos e professores dialogam permanentemente, mediados pelo conhecimento (op.cit., p. 55).

Não resta a menor dúvida de que o processo de ensino-aprendizagem através do AVA é um ícone de um novo tempo tecnológico e a forma segundo a qual se dá o ensino oferece ao estudante um novo desafio e, sobretudo, uma excelente oportunidade de formação visto que, ainda que indiretamente, alunos e professor, virtualmente (quase sempre distantes no tempo e no espaço onde se dá a comunicação) continuam ainda interagindo entre si em busca do conhecimento necessário à formação.

Enfim, ao final da leitura de todos os relatos, analisando-se os prós e os contras, os resultados apontaram resultados positivos e negativos. Houve vários resultados positivos (conforme podem ser constatados na conclusão desta Dissertação), mas, do mesmo modo, existiram resultados negativos; esses apontamentos apontam que ainda não há uma opinião unânime a respeito da eficácia da EaD no AVA por meio das TIC. Ainda que as opiniões dos alunos submetidos à pesquisa difiram uma das outras, ainda assim é possível observar que as estratégias e os lugares retóricos, cuja função é persuadir o auditório, não são ainda (no universo e propósito desta pesquisa), suficientemente capazes de mudar a opinião de 100% dos alunos a fim de que eles introjetem um determinado juízo de valor decorrente de uma paixão interior movida por um desejo.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Nesta pesquisa, considerou-se a relevância dos movimentos retóricos passionais no trato da EaD que ocorre no AVA por meio das TIC. Os resultados apresentados apontam que essa modalidade de ensino, EaD, permite a interação entre sujeitos envolvidos no processo de ensino e aprendizagem (professor e aluno) por intermédio de tecnologias modernas mediadas por vários sujeitos. Antes de tudo, os movimentos retóricos de que fala esta Dissertação estão em conformidade com aquilo que Aristóteles (2000) compreende por paixões, tais como os apetites, a cólera, o medo, a audácia, a inveja, a alegria, a amizade, o ódio, o desejo, a emulação, a compaixão e, em geral, os sentimentos que são acompanhados de prazer ou dor.

São estes, por exemplo, algumas das grandes paixões, citadas no parágrafo anterior, que movem o sujeito no ensejo e busca por algo que alimente seu desejo, sua ânsia pela realização de algum ideal, tomando como ponto de partida uma ação que converge para o objetivo desejado. Como bem salienta Aristóteles (2000, p. XL), “as paixões refletem, no fundo, as representações que fazemos dos outros, considerando-se o que eles são para nós, realmente ou no domínio de nossa imaginação”. Estas paixões ganham vida quando são exteriorizadas e compartilhadas com o outro no meio social por meio do uso da língua como veículo de interação entre os sujeitos discursivos.

O processo de interação discursiva sempre é revestido de uma dimensão material/textual composta de palavras, frases, que se refere a um sujeito do discurso e fora desta concepção não há interação discursiva, já que o discurso é uma prática social. Por mais diferentes que os enunciados sejam quanto à sua forma e estruturação eles possuem peculiaridades comuns entre si e, sobretudo, limites precisos que necessitam ser compreendidos com cautela, pois são por meio deles que o sujeito se apropria do conhecimento (BAKHTIN, 2010).

Como já se disse, numa perspectiva histórico-cultural, o processo de conhecimento se dá a partir das relações com objetos de conhecimento, intermediados por outros como forma de refletir a realidade interior e exterior aos

indivíduos partícipes de um processo de interação. O desenvolvimento do homem se dá a partir de uma perspectiva sociocultural, o ser humano se constitui na interação com o meio social em que está inserido. Além disso, da mesma forma, que o processo de interação entre o sujeito e o meio social se efetiva a partir de uma relação dialética uma vez que ele não só internaliza as formas culturais, mas também intervém e as transforma de acordo com a sua necessidade (VYGOTSKY, 1994).

Na configuração do sociointeracionismo, para Vygotsky (1994), está presente linguagem e pensamento, uma vez que o desenvolvimento da linguagem implica o desenvolvimento do pensamento, pois pelas palavras o pensamento ganha existência. Visto sob este enfoque, é possível afirmar que a linguagem tem uma função muito importante na medida em que ela é a responsável pela estruturação do pensamento e, sem dúvida, é ferramenta básica para a construção de conhecimentos. Assim, é de fundamental importância que o uso da língua, enquanto meio de apropriação do conhecimento entre os indivíduos seja marcado, fundamentalmente, pela preocupação com a construção de sentidos nos processos de interlocução, pois é por intermédio destas interlocuções que se efetiva a interação propriamente dita entre os sujeitos (MARCUSCHI, 2007).

Procurou-se nesta Dissertação demonstrar que as opiniões e valores ligam-se às paixões e encontram seus argumentos nos lugares comuns da retórica aristotélica que se propõe a utilizar a opinião, *doxa*, como forma de se distanciar de inquirições inúteis e de tornar público que as paixões são todos aqueles sentimentos que, causando mudanças nas pessoas, fazem diferir seus julgamentos sobre os objetos que lhe são apresentados (ARISTÓTELES, 2000). Para a persuasão do auditório é necessário a utilização de algumas ferramentas retóricas, como é o caso dos valores, das hierarquias e dos lugares do preferível – estratégias argumentativas cuja função é convencer e persuadir o auditório apresentando-lhe motivos que o levem a aderir a uma determinada ideia, opinião ou juízo de valor.

Em termos da hierarquia de valores os resultados da pesquisa apontam que os lugares de quantidade e de qualidade, ainda que outros lugares também tenham sua importância, ordem e essência, por exemplo, são estratégias retórico/argumentativas imprescindíveis para a persuasão do auditório, que foi representado, nesta pesquisa, pelos alunos do curso de EaD no AVA por meio das TIC.

A pesquisa partiu de uma pergunta geral: “Como se sentem as pessoas que assim aprendem e, se assim aprendem – por diversas circunstâncias econômicas, geográficas e sociais – acreditam que estão fazendo o melhor que podem fazer por si mesmas?” e se desdobrou em duas específicas, a saber: “Como os alunos de Pedagogia, sujeitos desta pesquisa, entendem o processo de interação entre professor e aluno num curso de EaD?”; “Como os movimentos passionais interferem na aprendizagem?”. A análise do inventário, das entrevistas semiestruturadas e os relatos dos alunos submetidos à pesquisa (v. Apêndice) apontaram alguns resultados relevantes.

Em primeiro lugar, de um modo geral, o resultado aponta que a maioria dos alunos deposita a confiança de que a EaD do AVA, que acontece por meio das TIC, atendem algumas necessidades educacionais pessoais. Segundo relatos dos próprios alunos submetidos à pesquisa, o processo de interação da EaD e a forma como ele acontece na prática não limita sua realização a um espaço-temporal predeterminado como acontece com a educação presencial. Possibilita, assim, o processo de ensino e de aprendizagem por meio das TIC, consideradas úteis em função da especificidade desse modo de educar e de aprender.

Além disso, as diversas circunstâncias econômicas, geográficas e sociais, deixam de representar grandes problemas já que as mensalidades dos cursos são muito acessíveis às condições socioeconômicas dos alunos. As barreiras locais e/ou geográficas, geralmente, deixam de constituir problemas já que os meios tecnológicos permitem que a interação entre aquele que aprende e aquele que ensina se estabeleça via *online* em qualquer lugar, uma vez que o ambiente em que as pessoas interagem com seus materiais do curso e com seus

instrutores pode ser o local de trabalho, ou sua residência, um vilarejo distante dos grandes centros urbanos ou uma comunidade rural, entre outras, uma sala de aula ou um centro de aprendizado, um hotel ou um avião (MOORE & KEARSLEY, 2010). Em função desses fatores, os alunos acreditam que estão fazendo o melhor que podem fazer por si mesmos e – o que é muito significativo em –, segundo a pesquisa: as relações sociais de interação entre todos os sujeitos envolvidos na EaD continuam acontecendo de várias maneiras (*chats*, fórum entre outros).

Quanto à pergunta “Como os alunos de Pedagogia, sujeitos desta pesquisa entendem o processo de interação entre professor e aluno num curso de EaD?”, embora a leitura dos resultados da pesquisa, por meio da análise das respostas das quatro categorias do inventário (1, 2, 3 e 4), entrevistas e relatos dos alunos do curso de Pedagogia permitam verificar que há sinais evidentes de que o processo interativo não ocorra plenamente por causa das opiniões e juízos de valor contrários, por outro lado, há claros indícios de que o processo de ensino e de aprendizagem por meio da modalidade EaD oferece uma boa oportunidade de interação entre o aluno e o professor por meio das TIC.

Este resultado, supracitado, permite afirmar que o processo de ensino e aprendizagem pela EaD, para que tenha eficácia, deve estar atrelado a um entendimento meticuloso da forma como se dá a interação entre os sujeitos e, o que é de fundamental importância: saber fazer o uso apropriado dos meios tecnológicos para facilitar a comunicação, uma vez que as trocas verbais, ainda que virtuais, sempre ocorrem por meio de situações argumentativas que se efetivam por intermédio dos contextos, orador, auditório, convicções, paixões, valores, perspectivas e ações. Enfim, os resultados obtidos a partir do inventário, das entrevistas semiestruturadas, bem como dos relatos permitiram a elaboração do seguinte gráfico, apontando os principais aspectos positivos e negativos no tocante à EaD e o processo de interação entre o professor e o aluno (GRÁCIO, s.d.).

<u>Aspectos positivos da EaD</u>	<u>Aspectos negativos da EaD</u>
Facilidade hora/dia/local	Relação professor/aluno insatisfatória
Facilita a organização dos estudos de acordo com a rotina diária do aluno	Professores ausentes com devolutivas demoradas/prejuízo na aprendizagem
Custo/benefícios/mensalidades acessíveis	Prazos curtos para realização das atividades propostas no AVA
Plataforma satisfatória (com ótimos textos e vídeo-aulas)	Falhas no sistema operacional via Internet que falha muito na região
Atendimento às propostas de aprendizagem	Transporte precário para chegar ao polo presencial
Atende às expectativas/ alunos gostam do curso	Pouco tempo para realização das provas presenciais; são difíceis e complexas
Satisfação com o processo de ensino-aprendizagem: bom de um modo geral	Dificuldade para lidar com as tecnologias
Conteúdos atualizados e reflexivos Auxilia práticas em sala de aula	Dificuldade na comunicação com a Universidade em todos os setores (financeiro, secretaria, grupo de apoio pedagógico)
Oportunidade para aqueles que desejam retomar os estudos, realizar um sonho	Interação difícil com os tutores no AVA

No tocante à 3ª pergunta, “Como os movimentos passionais interferem na aprendizagem?”, antes de tudo deve-se compreender que as paixões podem ser consideradas como as influências externas modificadoras por que se sujeitam os indivíduos durante o processo de interação com o outro no processo discursivo. Dessa forma, as transformações acabam por criar no indivíduo alterações nos seus juízos de valor, nos seus julgamentos, na medida em que as paixões comportam cólera, calma, amor, ódio, temor, indignação, vergonha, confiança, desconfiança e outras paixões semelhantes (ARISTÓTELES, 2000).

A falta de confiança ou desconfiança pode ser motivada pelo medo de que algo inesperado vá contra os anseios e paixões pessoais durante o percurso da aprendizagem ou, então, à predisposição para a opinião de que tudo pode se converter em resultados infelizes. Sob esta perspectiva, é possível afirmar que a confiança é o oposto da desconfiança. Como bem salienta Aristóteles (2000), a confiança se efetiva quando se está distante daquilo que causa temor e direciona o sujeito a se livrar de situações desagradáveis; assim, acham-se confiantes os sujeitos que obtêm resultados positivos que os tornam felizes, sem que os tornem passíveis de sofrerem algum dano e/ou perda. Importa-lhes, portanto, que sejam bem-sucedidos.

Os resultados obtidos exibem dados que permitem afirmar, dentro dos limites que este estudo delimita, que os movimentos passionais interferem significativamente na aprendizagem. Os alunos que se submeteram à pesquisa desta Dissertação procuram educação continuada por meio da EaD para a satisfação de seus desejos interiores de transformação pessoal e social, o que permite concluir que suas opiniões e valores se apresentam nitidamente marcados passionadamente em relação à concepção de formar-se à distância.

Portanto, a interação e movimentos retóricos na EaD, interação e tempo, facilidade e investimento, interação e qualidade na aprendizagem atendem às suas necessidades educacionais, são úteis para si e carregam um valor passional nitidamente demonstrado nas entrevistas e nos relatos. Assim, não é demais afirmar que os movimentos passionais interferem na aprendizagem e que o processo de ensino e aprendizagem está cada vez mais sendo direcionado para a modalidade EaD *online*, o que leva, por conseguinte, professores e alunos a se depararem com novos critérios e estratégias de caráter pedagógico (PETERS, 2012).

Conclusivamente, espera-se que esta pesquisa sirva de paradigma para a elaboração de outras, uma vez que o assunto que ela encerra não se esgota aqui, muito pelo contrário, tudo o que se disse sobre EaD, opiniões, interação e processo de ensino e aprendizagem no ambiente virtual de aprendizagem por

meio das TIC, lança luzes apenas sobre alguns aspectos do tema em questão: *Educação a distância, interação e movimentos retóricos*. Assim, uma continuidade por parte de outros pesquisadores sempre será bem-vinda, uma vez que diminuirá cada vez mais as lacunas que o assunto encerra em si.

REFERÊNCIAS

ABREU, Antônio Suárez. **A arte de argumentar: gerenciando razão e emoção**. 13 ed. Cotia, São Paulo: Ateliê Editorial, 2009.

ARISTÓTELES. **Arte retórica e arte poética**. Tradução de Jean Voilquin e Jean Capelle. 14 ed. Rio de Janeiro: Ediouro Publicações, s.d.

ARISTÓTELES. **Retórica das paixões**. Prefácio de Michel Meyer. Introdução, notas e tradução do grego de Ísis Borges Belchior da Fonseca. São Paulo: Martins Fontes, 2000.

BAKHTIN, Mikhail. **Estética da criação verbal**. 5 ed. São Paulo: Editora WMF Martins Fontes, 2010.

BAKHTIN, Mikhail. Os gêneros do discurso. In: **Estética da criação verbal**. São Paulo: Martins Fontes, 1997. p. 277-357.

BARROS, Diana Luz Pessoa. **Teoria semiótica do texto**. São Paulo: Ática, 1990.

BELLONI, Maria Luiza. **Educação a distância**. Campinas, São Paulo: Autores Associados, 2015.

BORDELOIS, Ivonne. **Etimologia das paixões**. Rio de Janeiro: Odisseia Editorial, 2007.

BRASIL. Decreto nº 5.622, de 19/12/2005: regulamenta o art. 80 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, MEC: 2005. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/seed/arquivos/pdf/dec_5622.pdf. Acesso em: 24 jan 2016.

BRASIL. Diário Oficial da União, de 23/12/1996. Lei 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília: MEC, 1996.

CAMPBELL, Karlyn Kohrs; HUXMAN, Susan Schultz; BURKHOLDER, Thomas R. **Atos de retórica:** para pensar, falar e escrever criticamente. Tradução de Marlene Santana dos Santos Garcia. São Paulo: Cengage Learning, 2015.

CAMPOS, Karlene do Socorro da Rocha. **Gênero digital homepage em educação online:** uma análise sociorretórica bidimensional. Tese (doutorado em língua portuguesa). Programa de estudos pós-graduados em língua portuguesa. Pontifícia Universidade Católica de São Paulo. São Paulo, 2014.

FERREIRA, Luiz Antonio. **Leitura e persuasão:** princípios de análise retórica. São Paulo: Contexto: 2010.

FIORIN, José Luiz. **Argumentação.** São Paulo: Contexto, 2015.

GRÁCIO, Rui Alexandre. **A argumentação na interação.** Coimbra, Portugal: Grácio Editor: s.d.

JUNG, Carl Gustav. **Os arquétipos e o inconsciente coletivo.** 6 ed. Tradução de Dora Mariana R. Ferreira da Silva e Maria Luiza Appy. Petrópolis, Rio de Janeiro: Vozes, 2008. v. IX/1.

KENSKI, Vani Moreira. **Tecnologias e ensino presencial e a distância.** 9 ed. São Paulo: Papirus, 2012.

KOCH, Ingedore Villaça. **A inter-ação pela linguagem.** 11 ed. São Paulo: Contexto, 2015.

LAPLANCHE, Jeans Pontalis; PONTALIS, Jean-Bertrand. **Vocabulário da psicanálise.** 2 ed. Organizado pelo Professor Eloise. Tradução de Pedro Tamen. São Paulo: Martins Fontes, 2001.

LÉVY, Pierre. **O que é virtual**. Tradução de Paulo Neves. São Paulo: Editora 34, 1996.

LIBÂNEO, José Carlos. **Didática**. São Paulo: Cortez, 1994.

LUZ, Leandro Tadeu Alves da. **Crenças de futuros professores de português sobre leitura e seu ensino**. Tese (doutorado em língua portuguesa). Programa de estudos pós-graduados em língua portuguesa. Pontifícia Universidade Católica de São Paulo. São Paulo, 2015.

MAIA, Carmem; MATTAR, João. **ABC da EaD: a educação a distância hoje**. São Paulo: Pearson Prentice Hall, 2007.

MARCUSCHI, Luiz Antônio. **Cognição, linguagem e práticas interacionais**. Rio de Janeiro: Lucerna, 2007.

MEYER, Michel. **A retórica**. São Paulo: Ática, 2007.

MEYER, Michel. **Questões da retórica: linguagem, razão e sedução**. Lisboa, Portugal: Edições 70, 1998.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. **LDB – Lei das Diretrizes e Bases da Educação Nacional 9.394/96**. Secretaria do Estado da Educação – Coordenadoria de Estudo e Normas Pedagógicas: São Paulo: SE/CENP, 2002.

MOORE, Michael Grahame; KEARSLEY, Greg. **Educação a distância: uma visão integrada**. Tradução de Roberto Galman. São Paulo: Cengage Learning, 2010.

MORAN, José Manuel; MASETTO, Marcos T.; BEHRENS, Marilda Aparecida. **Novas tecnologias e mediação pedagógica**. 11 ed. Campinas, São Paulo: Papirus, 2000.

OLIVEIRA, Elsa Guimarães. **Educação a distância na transição paradigmática**. 3 ed. São Paulo: Papirus, 2008.

OLIVEIRA, Leni Lourenço de. **O professor, o aluno e a sala de aula:** problemas e soluções na prática educativa. São Paulo: Editora Gregory, 2014.

PERELMAN, Chaïm; OLBRECHTS-TYTECA, Lucie. **Tratado da argumentação:** a nova retórica. 2 ed. Tradução de Ermantina de Almeida Prado Galvão. São Paulo: Martins Fontes, 2005.

PETERS, Otto. **A educação a distância em transição.** Rio Grande do Sul: Editora da Universidade do Vale dos Rios dos Sinos, 2012.

PRETI, Dino (org.). **Cortesia verbal.** São Paulo: Humanitas, 2008.

RAMOS, Fábio Pestana. **Para entender a história.** ano 2, v. set., série 05/09, 2011, p.1-4. (Publicação técnico-científica on-line independente brasileira). Disponível em <http://fabiopestanaramos.blogspot.com.br/2011/09/concepcao-filosofica-da-verdade.html>. Acessado em: 11 jan 2016.

SEYMOUR, John; O'CONNOR, Joseph. **Treinando com a PNL:** recursos de programação neurolinguística para administradores, instrutores e comunicadores. São Paulo: Summus Editorial, 1996.

SIQUEIRA, Denise da Costa Oliveira. **A construção social das emoções:** corpo e produção de sentidos na comunicação. Porto Alegre: Sulina, 2015.

VALENTE, José Armando; BUSTAMANTE, Sílvia Branco Vidal (orgs.). **Educação a distância:** prática e formação do profissional reflexivo. São Paulo: Avercamp, 2009.

VAN DIJK, Teun Adrianus. **Cognição, discurso e interação.** Organização e apresentação de Ingedore Villaça Koch. 7 ed. São Paulo: Contexto, 2013.

VYGOTSKY, Lev Semenovich. **A formação social da mente.** São Paulo: Martins Fontes, 1994.

OBRAS CONSULTADAS:

PIAGET, Jean. **A construção do real na criança**. Rio de Janeiro: Zahar, 1975.

PIAGET, Jean. Comentários sobre las observaciones críticas de Vygotsky. In: **Pensamiento y language**: teoria del desarrollo cultural de las funciones psíquicas. Buenos Aires: Pleiade, 1981. p. 99-215.

PIAGET, Jean. Development and learning. In: **Studying and teaching**. Edited by James Raths, John R. Pancella, James S. Van Ness: Prentice-Hall, 1971.

PIAGET, Jean. **Fazer e compreender**. São Paulo: Melhoramentos/EDUSP, 1978.

PIAGET, Jean. **Linguagem e pensamento da criança**. Rio de Janeiro: Fundo de Cultura, 1959.

VYGOTSKY, Lev Semenovich. **A formação social da mente**: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores. Tradução de José Cipolla Neto, Luiz Silveira Nenna Barreto, Solange Castro Afeche. São Paulo: Martins Fontes, 1991.

VYGOTSKY, Lev Semenovich. **Pensamento e linguagem**. São Paulo: Martins Fontes, 1993.

VYGOTSKY, Lev Semenovich; LURIA, Alexander Romanovich; LEONTIEV, Alex N. **Linguagem, desenvolvimento e aprendizagem**. Tradução de Maria da Penha Villalobos. São Paulo: Ícone/EDUSP (Coleção Educação Crítica): 1998.

APÊNDICE:
Questionário do Inventário de Opiniões e Valores

Inventário de Opiniões e Valores

Pontifícia Universidade Católica de São Paulo – PUC

Programa de Pós-Graduação em Língua Portuguesa

Inventário sobre opiniões e valores de 22 alunos de um curso de Pedagogia na modalidade à distância.

Este inventário faz parte de uma pesquisa que, sob a orientação do Prof. Dr. Luiz Antonio Ferreira, busca investigar as opiniões e valores sobre interação e movimentos retóricos dos alunos de graduação em um curso de Pedagogia na modalidade à distância. Os resultados serão somados a outras informações para a elaboração da dissertação de mestrado sobre: Educação a distância, interação e movimentos retóricos. Ao responder este questionário, você estará dando sua autorização para o uso destes dados, que permanecerão de forma anônima.

Aidil Soares Navarro (Mestrado em Língua Portuguesa – PUC/SP)

1) Preencha os espaços com as informações solicitadas:

1.a. Sua idade: _____

1.b. Seu sexo: _____

1.c. Seu estado civil: _____

1.d. Estado em que mora: _____

1.e. Reside em zona rural ou urbana: _____

2) Coloque um X na opção correta:

2.a. () – Este é o meu primeiro curso universitário.

2.b. () – Este não é meu primeiro curso universitário.

3) Observe as afirmações abaixo e indique o grau de concordância, seguindo um código de letras, baseado na escala abaixo:

(CT) – Concordo totalmente

(C) - Concordo

(NCND) – Não concordo nem discordo

(D) - Discordo

(DC) – Discordo completamente

3.1. – Interação:

3.1.a.() - Interação significa estar perto de alguém, mesmo que não o conheçamos.

3.1.b.() - Interação significa estabelecer uma conversa entre indivíduos.

3.1.c.() - Interação significa entender o significado de um texto lido.

3.1.d.() - Interação significa estabelecer um diálogo entre o leitor e o autor do texto.

3.1.e. () - Interação significa estabelecer um diálogo produtivo para ambas as partes.

3.1.f.() - Interação é uma ação fundamental em qualquer relação que se estabelece com o outro.

3.1.g.() - Interação é influência mútua de órgãos ou organismos inter-relacionados.

3.1.h.() - Interação é ação mútua ou compartilhada entre dois ou mais corpos ou indivíduos.

3.2. A Interação no Ambiente virtual de aprendizagem

3.2.a. () - As interações mediadas pelas tecnologias da informação e comunicação promovem momentos de debate e discussão na EAD.

3.2.b. () - A aprendizagem no ambiente virtual é mediada pelo professor/tutor e possibilita aos alunos a construção de novos conhecimentos.

3.2.c. () - O processo de interação no ambiente virtual de aprendizagem garante uma boa relação professor e aluno.

3.2.d. () - No ambiente virtual de aprendizagem o aluno sente-se acolhido e seguro para continuar aprendendo.

3.2.e. () - No ambiente virtual de aprendizagem, locutor e interlocutor possuem o mesmo nível de conhecimento dos temas abordados.

3.2.f. () - No processo ensino aprendizagem faz-se necessário que locutor e interlocutor interajam com a mesma predisposição de ensinar e aprender.

3.2.g. () - As interações mediadas pelas tecnologias da informação e comunicação garantem ao aluno a construção do conhecimento em tempo real e diminuem a distância entre o professor e o aluno.

3.2.h. () - A interação virtual contribui mais para a aprendizagem do que a interação face a face.

3.3. O processo interativo na Avaliação da EAD

3.3.a () - Uma boa interação entre tutor e aluno no AVA é fundamental no momento da avaliação para que o aluno sinta-se seguro e capaz de decidir o prosseguimento de seu curso.

3.3.b. () - Na modalidade de educação a distância, os alunos são avaliados com atividades e provas no AVA e mais a avaliação presencial nos polos credenciados pelo MEC. É um momento tranquilo porque conta com as tecnologias da informação e comunicação.

3.3.c. () - A avaliação no AVA é mais fácil do que a avaliação presencial

3.3.d. () - O processo de avaliação no AVA garante ao aluno uma avaliação de qualidade.

3.4. Interação e movimentos retóricos na Educação a Distância

3.4.a. () - Na educação a distância, a tecnologia, somada aos recursos humanos, garante ao aluno uma aprendizagem em tempo real; o aluno aprende, tira suas dúvidas e prossegue nos estudos.

3.4.b. () - Estudar na modalidade à distância é mais fácil do que estudar na modalidade presencial.

3.4.c. () - A aprendizagem na educação a distância tem a mesma qualidade da aprendizagem presencial.

3.4.d. () - O investimento financeiro para estudar a distância é bem menor do que na educação presencial.

3.4.e. () - O tempo que o aluno precisa dispor para estudar a distância é bem menor do que para estudar presencialmente.

4) Universo de opiniões e valores

Assinale com um X as alternativas que estiverem mais próximas do seu modo de sentir:

4.1. Durante sua participação no AVA, você se sente mais:

a.() triste - b.() feliz c. () indiferente d.() ansioso

4.2. Em suas participações, quando envia um exercício para o AVA, normalmente você se sente:

a.() seguro. b.() inseguro c.() indiferente

4.3. Estudar é para você:

a. () uma obrigação b. () uma necessidade apenas profissional c. () um desejo

4.4. Uma de suas maiores virtudes está em:

- a. () ser uma pessoa inteligente.
- b. () ser uma pessoa responsável.
- c. () ser uma pessoa feliz.
- d. () não tenho essas virtudes.

4.5. Na relação com o outro, você procura sempre:

- a) () ser sempre uma pessoa compreensiva e cordata.
- b) () agir estritamente de acordo com suas convicções, sem ligar para o que os outros vão pensar.
- c) () buscar a ponderação em todas as relações sociais.

ANEXO 1:

Transcrição das entrevistas semiestruturadas realizadas com duas alunas informantes

Assim como no questionário do inventário, aqui nas entrevistas os nomes das entrevistadas não serão revelados. Por motivos éticos, chamaremos de Entrevista 1 e Entrevista 2.

ENTREVISTAS – OPINIÕES E VALORES

Entrevista 1

Entrevistador: O que motivou você a fazer o curso de Pedagogia à distância?

E1. Ah...foi um sonho a ser realizado...sempre quis ser professora, com 14 anos conclui o ensino primário na cidade de Canavieiras – BA. Em 1.999, quando estava na 5ª série comecei lecionar na zona rural, fiz isso durante três anos. Depois o governo da Bahia ofereceu o curso (Pró-formação) para quem estava na sala de aula e não tinha o magistério. Esse curso era semipresencial com uma parte EAD, que, aliás, era muito precário o sistema, se hoje enfrentamos dificuldades aqui no pólo, imagina naqueles anos. Em 2004 conclui o curso de pró-formação que equivale ao magistério e passei a lecionar nas demais séries. Em 2011 surgiu a oportunidade de fazer a graduação mas tinha que ser a distância. Tive que enfrentar como sempre muitas dificuldades porque moro na zona rural e o transporte para o polo só de barco ou canoa, internet também é muito ruim, cai toda hora, não só lá em casa, mas aqui no pólo também, o nosso sinal aqui parece que é esquecido pelos políticos do Brasil. Imagina vc com sua atividade pronta para enviar a internet falha, cai à energia etc.. é muito nervoso que agente passa professora para conseguir vencer cada semestre e ser aprovada. Mas eu venci todas essas etapas, no final de 2014 conclui a graduação em Pedagogia,

Entrevistador: Como é para você o processo de interação para aprender na Educação a Distância?

E1 - Acredito que grande parte depende de não deixar para fazer e enviar atividades na última hora, como já mencionei muitas vezes a energia cai, a internet falha aí corre o risco de perder todo o estudo realizado prejudicando a nota no final do semestre. As vezes a Universidade até prorroga o prazo mais não é sempre, não podemos contar com isso.

Entrevistador: A proposta pedagógica da Universidade atende sua expectativa em relação a sua formação nessa modalidade?

E3. Sim atende, os textos são bem claros e objetivos, temos também as vídeos-aula que ajudam muito no esclarecimento de dúvidas, contamos com o tutor virtual que também nos auxilia se bem que as vezes não auxiliam muito e continuamos com algumas dúvidas, mas é possível ir levar adiante, nos reunimos com outros colegas do pólo, com nossa tutora presencial somamos esforços e no final acaba dando certo.

Entrevistador: Me fale um pouco sobre sua interação no Ambiente virtual de aprendizagem.

E4. Acho os fóruns de discussão proveitosos, interagimos com os colegas e podemos tirar muitas dúvidas. Eu particularmente aproveito bastante e consigo aprender, é sim desafiador porque temos que focar e refletir no que está no AVA, não temos o professor presencial para talvez dar mais segurança, digo talvez porque na interação face a face as vezes fico com vergonha, sinto insegurança medo de perguntar para o professor e acabo também ficando com dúvidas, confesso que as vezes fico um pouco nervosa, ansiosa mais dá para levar em frente é só não desanimar. De um modo geral é possível aprender o que precisamos. Acho que com as tecnologias da informação conseguimos respostas mais rápidas e se não nos satisfizer as respostas temos como pesquisar até ficar sanada a dúvida. Mas como já mencionei, é um grande desafio.

Entrevistador: Para você, como é o diálogo no AVA (Ambiente virtual de aprendizagem).

E5. Nas salas virtuais nós interagimos com os tutores, que nem sempre são claros e objetivos nas respostas, mas como falei muitas vezes não tenho as respostas que preciso e as dúvidas permanecem, não sei ao certo se os tutores estão de fato preparados para dialogar com os alunos e tirar dúvidas. Acabo ficando sempre triste chateada.

Entrevistador: Como é para você o processo interativo na Avaliação da EAD?

E6. Avaliação é sempre um momento de muita tensão para quem vai ser avaliado, no caso nós alunos. Mas a tecnologia ajuda muito a diminuir nossa ansiedade, alguns professores são amáveis nos envia mensagens com dicas valiosas procuram sempre nos acalmar para obtermos sucesso nas provas, principalmente na presencial que é mais difícil uma vez que na presencial cai toda a matéria que aprendemos durante o semestre, enquanto que na avaliação à distância vamos fazendo as atividades que valem nota com mais tranquilidade. Mas sempre consigo vencer essas dificuldades e agradeço por que se não fosse

na Educação a distância eu nunca iria conseguir fazer uma faculdade principalmente pelo financeiro que é dá para eu pagar.

Entrevistador: Interação e movimentos retóricos na Educação a Distância.

E7. As tecnologias facilitam muito a aprendizagem ajuda diminuir a distância entre nós e os tutores, eu mesma nunca iria conseguir estudar em uma Universidade presencial devido minha história de vida que envolve desde situação financeira até emocional. Mas acho que a Universidade ainda precisa orientar melhor os tutores para interagir com os alunos que estão em lugares dispersos e com realidades diferentes, tenho colegas que muitas vezes por não conseguirem entender as mensagens acabam desanimados e até param de estudar. Considero que estudar a distância é até mais fácil uma vez que pode estudar no seu tempo, nas horas de folga mais não deixa de ser um desafio. o investimento financeiro é menor do que na presencial, a mensalidade é mais barata, não gasta a mesma quantia com transporte e alimentação como na presencial.

Sobre suas paixões:

Me sinto feliz quando estou participando no AVA, porque vejo ali a oportunidade de aprender mesmo estando muito distante dos bancos da universidade, ali eu converso com tutor, com os colegas, tiro dúvidas e muitas vezes me divirto.

Quando envio um exercício para a AVA normalmente me sinto segura porque antes de fazer o exercício eu estudo bastante. Me considero uma pessoa simpática e convicta de minhas responsabilidades, não é fácil, mais é possível estudar a distância e ser feliz.

Entrevista 2

Entrevistador: O que motivou você a fazer o curso de Pedagogia à distância?

E.2 Sempre quis ser professora. Como filha de pescador catava caranguejo na praia para ajudar minha família. Minha vontade era ter uma formação mais naqueles tempos isso era impossível pensar nisso. Depois comecei a trabalhar contratada mas mesmo assim não tinha como assumir compromisso com uma mensalidade mesmo que não fosse muito cara. Mas depois contei com ajuda de minha mãe aposentada e de meu irmão que comprou para mim um notebook , uma vez que primeiro tive que aprender a lidar com as tecnologias para depois matricular em curso EAD.

A Educação a Distância veio de encontro com meu sonho, ser professora e ter um trabalho estável. Aqui em Belmonte as oportunidades de trabalho são poucas, a maioria das pessoas trabalha em cargos públicos, eu mesma trabalho

contratada como auxiliar de ensino porém após minha formação desejo fazer um concurso e ser aprovada para me efetivar como professora na rede municipal. Atualmente estou cursando o 5º semestre de Pedagogia, para mim, estudar a distância facilita muito uma vez que posso estudar no meu tempo e espaço sem ter que locomover sem contar que a mensalidade é mais barata e também aqui em Belmonte mesmo que quisesse não tem Universidade presencial sendo a mais próxima na cidade de Porto Seguro- BA. Assim, na Educação a Distância consegui ver a oportunidade de realizar meu tão acalentado sonho.

Entrevistador: 2- Como é para você o processo de interação para aprender na Educação a Distância?

E.2 Na maioria das vezes sou atendida naquilo que preciso para resolver os problemas que surgem durante a aprendizagem no AVA. Se bem que hoje está bem melhor que antes mas mesmo assim ainda os tutores demoram muito para fazer a correção e dar a devolutiva das atividades , isso me deixa ansiosa, preocupada , para mim é muito importante saber o resultado das avaliações realizadas no AVA para ter mais tranquilidade na avaliação presencial. Se eu conseguir nota 4.5 no AVA, na avaliação presencial irei precisar de 1.5 para fechar a média 6.0 exigida para aprovação.

Entrevistador: 3- A proposta pedagógica da Universidade atende sua expectativa em relação à sua formação nessa modalidade?

E.2 Em parte sim, os textos são claros e de fácil compreensão tem as as vídeos-aula que ajudam muito na aprendizagem porém, a proposta de aprender no EAD exige muito nas atividades e valoriza muito pouco as atividades realizadas pelos alunos, por exemplo, uma atividade dissertativa que demanda um tempo maior do que uma com alternativas tem o mesmo peso de nota. Quando se trata de atividade de estágio e TCC , a interação fica mais complicada e difícil , os tutores até respondem mas muitas vezes a resposta não esclarece a dúvida e quando esclarece já perdi até o prazo de envio. Isso me deixa muito nervosa, aflita me dá vontade de ligar lá e xingar todo mundo, mais depois passa. Mais fico no veneno só, porque tanto o estágio como o TCC, caso o aluno não consiga cumprir todas as etapas fica de DP na disciplina tendo que fazer mais um semestre por conta de falhas dos tutores.

Entrevistador: 4 – Me fale um pouco sobre sua interação no Ambiente virtual de aprendizagem.

E.2 De certa forma é tranqüila, a sala virtual possui todos os recursos necessários desde aulas textos, vídeo-aulas, tarefas, prazos para realização das atividades etc. Porém exige muito do aluno que precisa ter muita vontade de aprender, são muitas atividades para ser realizadas em pouco tempo, Na maioria das vezes fico madrugada inteira fazendo atividades para dar conta.

Entrevistador: 5- Para você, como é o diálogo no AVA (Ambiente virtual de aprendizagem)?

E.2 Muitas vezes não consigo um bom diálogo com o tutor no AVA, envio mensagens com minhas dúvidas e as respostas não esclarecem nada, não são satisfatórias o que me deixa muito triste, chateada e nervosa com a situação. Entendo que se tivesse um bom tutor que tirasse as dúvidas seria bem melhor o resultado da nossa aprendizagem.

Entrevistador: 6- Como é para você o processo interativo na Avaliação da EAD?

E.2 O processo interativo considero bom, os professores enviam mensagens de incentivo para acalmar os alunos, as vezes fornecem algumas dicas para refletirmos. Porém sempre fico muito nervosa quando se trata da avaliação presencial ainda mais quando estou precisando de muito para fechar a média de aprovação que é 6.0. É necessário registrar todos as notas e resultados obtidos no AVA, porque muitas vezes os resultados são alterados no sistema, não entendo o porque.

Entrevistador:7- Interação e movimentos retóricos na Educação a Distância

E.2 É muito desafio estudar a distância mesmo contando com os recursos das tecnologias da informação e comunicação. São vários os fatores como já citei tais como a interação com tutores para sanar dúvidas, prazos curtos para o envio de atividades e para completar na cidade de Belmonte o sinal da internet é muito ruim, a energia cai constantemente muitas vezes na hora de enviar atividades. Vivo sempre tensa para dar conta de tudo. Estudo por que é um desejo de muitos anos e não quero perder essa oportunidade, porém não é fácil, mais tenho certeza que irei vencer essa etapa.

Sobre suas paixões:

Sinto feliz durante minha participação no AVA mesmo enfrentando dificuldades, é um sonho que acalento então vale tudo estou sempre feliz.

Os tutores são simpáticos , porém acredito que eles poderiam esclarecer melhor as dúvidas e fazer as devolutivas em tempo para deixar o aluno mais tranqüilo.

Sento- segura ao enviar minha atividades uma vez que sempre estudo muito antes de realizar e enviar para avaliação.

Na minha interação com os colegas do AVA acredito que sou uma pessoa simpática, sempre busco ponderação em todas as relações sociais, viver em paz é meu lema.

ANEXO 2:

Relatos manuscritos de sete alunas informantes

Eu tenho 33 anos, casada, tenho 2 filhas maravilhosas; natural de Xique-Xique-BA e sou educadora no ensino fundamental no campo rural. Moro em Belmonte-BA há 8 anos.

No ano de 2014 a 2015 cursei Pedagogia onde vivi várias dificuldades até conquistá-la por morar e trabalhar na zona rural, tendo que enfrentar transporte de barco ou carona para chegar ao polo.

Tive muitas dificuldades:

- Transporte difícil;
- Tempo gasto durante o trajeto de acessibilidade da cidade ao campo e vice-versa;
- Ausência a internet;
- Problemas com sistema de internet;
- Indisponibilidade de tempo para realizar as atividades, etc.

Trabalhava de segunda-feira a sexta-feira, deslocava-me da zona rural para a cidade e dedicava meus fins de semana e feriados para estudar. Quando me inscrevi para o vestibular logo providenciei um computador para ajudar nas dificuldades que eu tinha por não saber lidar com a tecnologia onde esse foi um dos motivos por qual pensei em desistir da faculdade e chorei por não saber, inclusive o 1º semestre foi o que tive as piores notas.

Os problemas com o sistema de internet foi complicado também, às vezes digitava todo o trabalho a pedido do professor e quando es-

tava pronto para enviar o sistema para casa, pois eu não sabia salvar no computador para depois enviar.

O tempo disponível para algumas atividades nem sempre eram o suficiente, como eu não poderia estudar os fins de semana e feriados não dava tempo de um fim de semana para o outro aí eu sempre dava um jeitinho trabalhando aos sábados para repor o dia da semana que precisei.

Dentre essas e outras dificuldades não me motivava a desistir do meu sonho que era a pedagogia e hoje estou cursando a minha Pós-graduação em Educação Infantil e estou muito feliz e realizada.

Foi difícil mas não foi impossível. Quanto mais for a luta com certeza maior será a vitória. Persista jamais.

Eu tive muita dificuldade ao me deslocar de onde moro para ir aos encontros pois onde moro o meu transporte tem que ser lancha, carro, aqui não passa pois tenho que viajar pelo rio. Sem contar que eu nem sabia ligar um computador muito menos usar o mouse. Mas não foi o suficiente para mim poder desistir, pois quando agente quer conseguir algo nada impede agente de atingir os nossos objetivos. Eu aprendi muito a buscar algo que eu quero.

A internet aqui não é muito boa mais nem por isso deixei de responder minhas atividades no tempo determinado.

A energia dias estava bom, dias estava ruins, pois faltava as vezes.

O contato com a tutora presencial foi muito bom, tive este contato diariamente não tenho o que reclamar ela foi muito atenciosa e responsável com suas tarefas.

O contato com os professores de sala foi muito bom, sempre fui atendida através de mensagens, com ótimos retornos muitos maravilhosos.

Uma tristeza foi quando pensei que tinha perdido em uma disciplina e a demora que eles tem para divulgar as notas por que sempre eles acham de prorrogando as atividades, e isto não acho certo pois todos tem que ter responsabilidade com suas tarefas e ficar atentos as datas.

Uma alegria foi no momento que recebi a noticia que estava passada a cada semana e

a maior foi o último semestre.

Uma felicidade foi quando assinei a ata da colagem de grau pois sei que darei continuidade realizando a pós e vou conseguir passar mais uma vez por cima das dificuldades. Porque quando agente quer Deus ajuda e nos concede a vitória.

Que findo minha redação com muito orgulho do que aprendi com professores, minha querida tutora e com minhas colegas de grupo e as que não eram do meu grupo mas vocês colegas.

Obrigado senhor por mais uma vitória

Tenho 28 anos nasci em Itabuna-Ba onde estudei até o 1º ano do 2º grau, em 2003 saí da minha cidade natal para morar em Belmonte-Ba onde resido atualmente e fiz o 2º e 3º ano do 2º grau me formando em 2005 no Ensino Médio.

Fui uma criança e adolescente mimada pelos meus pais por ser a única mulher, e isso quase afeta meu futuro tanto profissional como pessoal, mas superei isso lutando para conquistar meus objetivos.

Depois que me formei me acomodei, por morar em uma cidade pequena onde há dificuldades para fazer cursos, trabalhei muito evitando de crianças que é o que eu gosto de fazer.

Um dia eu estava trabalhando em um aniversário de uma criança onde uma conhecida me falou da Unimes, entusiasmada fui até a pessoa responsável pelo vestibular e fiz, passei e fiquei muito feliz pois era o meu sonho fazer uma faculdade, mas como não tinha condições financeiras para estudar fora fiquei parada no tempo por



8 anos, fiquei muito feliz pois aquele convite mudou minha vida.

Comecei o curso, apesar de ser a distância aprendi e aprendo muito a cada dia, no começo como em tudo na vida teve dificuldades, fui até uma pessoa procurei ajuda que me negou a chance de aprender, mas isso não me desanimou, pelo contrário me esforcei e segui em frente errando e as progressões da plataforma me ensinando e graças a Deus e a minha força de vontade de me tornar uma profissional capacitada para exercer minha função.

Atualmente estou no 4º Semestre do Curso de Pedagogia com muita alegria, pois a Unimes veio até a mim que particularmente é uma honra fazer parte desta modalidade maravilhosa, hoje ajudo muitas pessoas principiantes que assim como eu tiveram dificuldades no começo,

fui nomeada como Monitora pela Professora responsável do meu Polo, e vou seguindo passando o melhor de mim, incentivando-as nessa jornada de estudantes de um curso a distância que apesar de ser virtual aprendemos muito, cabe a cada um se esforçar para se tornar um profissional qualificado.



comecei a trabalhar desde os 9 anos de idade, estando caranguejo, camarão e outros mariscos; para ajudar os meus pais; mais nunca deixei os meus estudos de lado.

Minha mãe sempre foi uma mulher guerreira; pois lavando roupa para fora, conseguiu comprar o meu anel de formatura.

Sempre tive vontade de fazer uma faculdade, mais nunca tive a oportunidade; pois as condições financeira não dava para pagar o curso. Quando um dia apareceu em minha casa, professora Nívia, mostrando os papéis da Unimes e mim convenceu a fazer; com ajuda da minha mãe, que já está aposentada e disse que mim ajudaria a pagar o curso me dando a maior força.

Esse curso para mim estar sendo uma maravilha, pois não precisa sair de casa todos os dias e tenho mais tempo para olhar a minha mãe que é uma pessoa doente; em relação ao curso estou aprendendo bastante; pois aproveito o máximo de que a plataforma oferece e pra mim é uma alegria poder estar realizando o meu sonho de mim qualificar na área que sempre gostei; só fico triste quando a internet cai na hora em que estou ensaiando as atividades. Mesmo assim com esse sinal de internet péssimo, não penso em desistir; pois quero fazer a minha pós-graduação e continuar fazendo outros cursos.

Assim finalizo achando que nunca é tarde para estudar e nem para conseguir um bom emprego; pois o meu sonho apesar de estar com 43 anos de idade é estar numa sala de aula, ganhando bem e passando o melhor para meus alunos.

4º Semestre Pedagogia

Iniciei em 2013 o curso, e desde lá em propondo algumas mudanças, umas para melhor e outras que mantem o nível do curso.

Já fui prejudicada quanto à prazos e tive que fazer um semestre novamente por este motivo, sendo que no semestre seguinte as datas foram estendidas e o prazo para realização de algumas atividades aumentou.

Eu gosto muito do curso, só acho que realizei 5 provas ao mesmo tempo e muita coisa, porém venho fazendo isto há 2 anos e meio e acredito que isto não mudará.

Quanto ao curso, percebo falhas nos professores, porém nada que atrapalhe o andamento do mesmo.

E acho que muitas vezes as provas são muito complicadas uma vez que estudamos muito e na realização me sinto insegura, pois percebo que as atividades realizadas durante o curso são mais tranquilas de se realizar e na prova acho muito complexas e as vezes de difícil interpretação.

A minha opção inicialmente foi pelo curso Serviço Social pela qual me identifico, a escolha pela EAD foi as possibilidades: Tempo, valor de mensalidade. No início a minha atenção foi voltada para saber se o curso era reconhecido, confesso que ainda estou apreensivo com as respostas evasivas, pois a conclusão do curso com a primeira turma concluída.

Hoje a minha insatisfação no que diz respeito a Universidade

- Falta de Comunicação (Pois esta via é o coração de uma faculdade a distância)
- Interação de Alguns professores (É a troca constante de alguns se tratando do curso que faço).
- Falta de Comunicação com o Setor administrativo, financeiro, demoram muito para dar retorno
- Minha insegurança com o TCC

pois é uma exigência da faculdade que interaja com colegas de outras cidades, isso dificulta pois cada um tem o seu tempo, e facilita muito desenvolver o tema que foi feito o projeto de intervenção (cada um escolhe o seu).

No meu polo teve uma situação que causou muitos desconfortos entre colegas.

Pediria que este ponto pudesse ser revisto.

(já expliquei este ponto de vista na plataforma e foi ignorada)

Gostaria de salientar que há pontos positivos, conteúdos, bons professores participativos, presentes.

Hoje a EAD é a grande possibilidade de se fazer uma faculdade para aqueles que não tiveram oportunidade na juventude ou qualquer outra dificuldade.

Eu escolhi fazer esse curso de pedagogia por estar trabalhando nessa área há nove meses e por me identificar com a profissão.

Estou gostando muito, os textos e os vídeos são muito produtivos e nos ajudam a conhecer com detalhes essa profissão que é tão importante para o mundo. Nessas aulas você aprende métodos para colocar em prática em sala de aula e nos ajudam a conhecer cada aluno e respeitar as suas limitações.

A educação a distância é preferencial para pessoas igual a mim, porque esse tipo de estudo nos possibilita a escolher os nossos horários de estudo e os dias.

No meu caso a dificuldade é a internet aqui em minha cidade oscila com muita frequência, com isso acaba em algumas vezes atrapalhando o estudo.

Eu espero que no final do curso eu possa estar mais preparado para executar o meu trabalho que é direcionar os discentes à vida social com dignidade e sem preconceitos aos seus semelhantes.