

O BOM PROFESSOR NO AMBIENTE VIRTUAL

Simone Correia Tostes (CEP/FDC)
stostes@gmail.com

1. A ead no contexto atual

Atualmente vista como tábua de salvação em algumas situações em que o aluno não dispõe de tempo para se deslocar para instituições de ensino para dar prosseguimento a seus estudos, a quantidade e a variedade de oferta de cursos a distância vem aumentando sobremaneira na última década. Esses cursos normalmente apresentam como vantagem principal o fato de o aluno ter flexibilidade para estudar e cumprir suas tarefas de acordo com sua disponibilidade.

Essa sensação de liberdade em que o aluno se vê como gerente do processo de aprendizagem apresenta vantagens e desvantagens. As vantagens são as anunciadas pelas instituições que oferecem tais cursos – o aluno tem total autonomia para gerir seu ritmo e suas atividades de estudo. As desvantagens residem no fato de que nem todos os alunos têm o perfil necessário para administrar suas próprias atividades. Em poucas palavras, essa aparente “liberdade” pode ser o calcanhar de Aquiles da EAD, podendo gerar comportamentos de procrastinação, que acabam sendo extremamente danosos para a aprendizagem.

Outro sentimento bastante comum no aluno é a sensação de solidão inerente ao processo. Acostumado a ter a presença física do professor e à interação com pessoas de “carne e osso”, um aluno pode estranhar as interações assíncronas que os fóruns e as salas de discussão possibilitam.

Tudo isso requer um realinhamento de funções e outra forma de se entender a educação. Em vez de um professor no tablado, com uma mesa maior e o poder de alocação dos turnos de fala, com alunos alinhados escutando e anotando informações, há uma redefinição na geografia da sala de aula. Nem todos estão presentes ao mesmo tempo; se estiverem presentes ao mesmo tempo, estão em diferentes

lugares, o professor passa a ser um interlocutor e direcionador das discussões.

2. *Diálogo na ead*

Há sugestões de que o trabalho em EAD deve encorajar a parceria entre professor e alunos. Conforme apontam Dotta e Giordan (2008), isso implica uma transição da lógica de distribuição para a lógica da comunicação. O professor passa de informador para mediador, direcionando os debates e encorajando a participação na sala de aula. O direcionamento dos debates é realizado através da problematização. Conforme apontou Freire (2005), a problematização possibilita a análise crítica da realidade.

Note-se que na EAD a coparticipação abre caminho para a construção do conhecimento. Wells (1999) vai ao encontro dessa concepção de educação ao formular o conceito de *debate dialógico*, que fomenta a construção colaborativa do conhecimento. Isso reforça a ideia de buscar a significação dos significados proposta por Freire.

Assumimos o conceito de *diálogo* conforme proposto por Bakhtin (1978), que visualiza esse fenômeno na coocorrência de diversas vozes em cada enunciando de fala oral ou escrita. Isso significa que cada enunciado é polifônico, constituído por falas que o antecederam e o influenciaram. Dentro desse esquema, ao verbalizar um pensamento, cada interlocutor necessariamente interagiu e refletiu sobre outros pensamentos. Na EAD, é o diálogo que permite que o conhecimento seja construído, isto é, que se compreenda a “significação dos significados” referida anteriormente.

Dotta e Giordan (2007) destacam a importância da formação de profissionais de educação que transcenda o mero conhecimento técnico-profissional dos conteúdos. Essa formação deve incitar o desenvolvimento da capacidade comunicativa, responsiva e de alteridade nas interações a fim de promover a aprendizagem dialógica. Eles também destacam a complexidade da comunicação em serviços de tutoria online, pois implica traduzir para a linguagem escrita a entonação, os gestos, a sonoridade e a expressão facial da linguagem falada.

3. A teoria da polidez: as quatro faces da interação

A Teoria da Polidez, de Brown e Levinson (1987), sistematiza uma série de estratégias comunicativas que afastam ou aproximam o falante e o ouvinte nas interações. Para compreender a teoria, é imprescindível ter em mente as quatro faces envolvidas em qualquer tipo de interação falante-ouvinte: (i) a face positiva do falante; (ii) a face negativa do falante; (iii) a face positiva do ouvinte; (iv) a face negativa do ouvinte.

A face positiva pode ser compreendida como uma versão de nós mesmos que deixamos exposta em nossos grupos sociais; refere-se a tudo o que é aprovado e valorizado. Já a face negativa consiste em tudo o que não queremos que o nosso interlocutor veja ou perceba, pois se refere ao nosso próprio território – aquilo que não mostramos a ninguém. Usando a metáfora da fotografia, podemos associar a face positiva à foto impressa (vistosa, colorida, brilhante) e a face negativa corresponderia ao negativo da foto (sem cor, sem brilho, difícil de se enxergar).

Brown e Levinson (id.) também relacionam várias estratégias de polidez de que fazemos uso em nossas interações diárias. São mecanismos que nos levam a proteger nossa face bem como a do nosso interlocutor:

São as estratégias de polidez positiva que possibilitam a aproximação e a solidariedade. No ambiente online, convencionou-se chamar de *e-politeness* (GRAHAN, 2007) as regras de polidez que tentam preservar a face do falante e de seu interlocutor nas trocas e interações no espaço virtual.

4. Motivação e aprendizagem

Estudos sobre motivação estabelecem uma correlação entre características pessoais e contextos de aprendizagem (TAPIA E FITA, 1999). A interação entre o professor e seus alunos é apontada como um dos aspectos essenciais da motivação, juntamente com o começo da aula, a organização das atividades e a avaliação da aprendizagem. Segundo esses autores, esses momentos podem interferir, reforçar ou anular os padrões motivacionais para a aprendizagem.

Essas decisões dependem da atuação do professor. Merino e Tapia (1990) destacam as mensagens do professor para seus alunos antes, durante e após tarefas escolares como um dos fatores contextuais que mais influenciam a motivação dos alunos, facilitando ou dificultando a aprendizagem.

Tapia e Fita (op. cit.) destacam o professor como figura chave na motivação dos alunos:

Se um professor não está motivado, se não exerce de forma satisfatória sua profissão, é muito difícil que seja capaz de comunicar a seus alunos entusiasmo, interesse pelas tarefas escolares; é, definitivamente, muito difícil que seja capaz de motivá-los. (p. 88)

5. *Objeto de estudo*

O objeto de estudo desta pesquisa é o discurso do docente num curso de extensão em tutoria a distância. Antes do início do curso, foi realizada uma reunião preparatória com duração de duas jornadas vespertinas a fim de orientar os alunos sobre a condução do processo pela instituição de ensino. O curso foi oferecido gratuitamente em parceria com duas instituições de ensino superior – uma federal e outra particular. A empresa particular ofereceu o curso gratuitamente aos professores da instituição federal interessados como estratégia mercadológica de captar mais mão de obra para atuar como mediadores em seus cursos de EAD. Aos professores da instituição federal foi franqueada a inscrição no curso a fim de lhes permitir contato com novas tecnologias de informação e comunicação, bem como para contribuir com o processo de modernização da EAD naquela instituição de ensino.

Como aluna do curso e por trabalhar na mesma instituição dos demais alunos, participei de várias conversas informais sobre o andamento do curso. Após as primeiras semanas, notei um desinteresse crescente pelos conteúdos apresentados no AVA e ouvi críticas a respeito da animação elaborada para acompanhar o material da *homepage*, da desatualização dos conteúdos, da atuação limitada do tutor que apenas repetia *ipsis literis* o conteúdo como esse se apresentava na plataforma.

O interesse em realizar a pesquisa nesse ambiente virtual de aprendizagem reside na necessidade de compreender o que caracteriza discurso eficaz em EAD. Verifiquei nas trocas de mensagens entre o professor e seus alunos nos fóruns de discussão a presença de um estilo próprio e peculiar de orientação de alunos.

Spencer-Oatey e Ruhi (2007) apontaram que, apesar de constituir um vasto campo de pesquisa em pleno crescimento, as pesquisas sobre assuntos de identidade, face e polidez são escassas até o momento.

6. Metodologia: a microanálise etnográfica

A metodologia de estudo adotada nesta pesquisa pretendeu exercitar princípios da microanálise etnográfica. Segundo Erickson (1988), esse modelo de análise busca verificar aspectos do significado não imediatamente acessíveis em dados da memória consciente dos informantes.

Conforme salienta esse autor, a etnografia considera essencial para a pesquisa “a fala que ocorre naturalmente, considerada como um modo de atividade social que é situado, bem como a cena imediata da vida social local, na qual a fala em si ocorreu.”

O principal método de coleta de dados da etnografia é a observação participante, segundo a qual o pesquisador integra e observa o evento estudado. Esse método é comumente combinado com gravações em áudio e/ou vídeo e entrevistas informais. O presente trabalho não teve como objeto de análise gravações em áudio e vídeo, pois não dispusemos desses recursos no curso, mas tão somente as interações professor-aluno, que compuseram o diário de campo do observador participante.

Atendemos ao princípio da *triangulação de dados* da pesquisa etnográfica (cujo objetivo é apresentar evidências a partir do ponto de vista dos participantes) ao realizarmos a aplicação de questionários aos alunos e ao professor, que apresentaram suas impressões sobre pontos diversos de sua participação no AVA.

Em síntese, a metodologia de microanálise etnográfica permitiu-nos uma compreensão integrada de linguagem e socialização daquele grupo específico.

7. Coleta de dados

Os dados para análise foram coletados do ambiente virtual de aprendizagem de um curso para formação de professores tutores a distância. Num período de quatro meses, foram reunidas todas as interações entre o professor-tutor e seus alunos para posterior análise.

Além da análise das interações entre o professor e os alunos na sala de aula virtual e nos fóruns de discussão, procedeu-se à aplicação de dois tipos de questionários – um direcionado para os alunos, e o outro, para o professor.

Os questionários foram enviados através de correio eletrônico a cada um dos participantes do curso, num total de 21 questionários. Desse total, obtiveram-se respostas a 8 questionários. Os questionários foram acompanhados de uma mensagem que pedia a colaboração de cada um dos participantes para respondê-los. O questionário apurou a visão do aluno com relação aos seguintes aspectos: (a) se considerou a atuação do professor/mediador satisfatória ou insatisfatória; (b) se a atuação do professor influenciou sua motivação durante o curso; (c) que estratégias influenciaram sua participação positiva ou negativamente.

O questionário para o professor foi aplicado individualmente, em etapa posterior, e apresentava 7 perguntas, três das quais do tipo sim-não e quatro do tipo aberta. O questionário perguntou sobre (a) experiência profissional do professor, (b) avaliação do seu trabalho, (c) autoavaliação, (d) estratégias que dão melhor resultados, (e) cuidados que se deve ter com a linguagem e (f) fatores que podem influenciar negativamente seu trabalho.

8. *Análise dos dados*

A análise dos dados coletados foi realizada em dois momentos distintos: o levantamento e categorização das ocorrências de fala do professor/mediador e a tabulação dos questionários.

Todas as ocorrências de fala do professor foram analisadas e classificadas à luz das estratégias de polidez positiva da Teoria de Brown e Levinson (1987) mencionada anteriormente. Para facilitar nossa análise, distribuimos as ocorrências dentre as estratégias elencadas por esses autores em 3 grandes grupos:

Grupo A: Exagere o interesse, a aprovação e a simpatia pelo outro

Nessa grande categoria, foram listadas todas as ocorrências que visavam a criar um ambiente de afetividade, valorização, identificação e aprovação. Dos três tipos, esse foi o mais recorrente no discurso do professor. Trata-se de uma estratégia pedagógica que permite a aproximação professor-aluno mesmo a distância. Ela permite o preenchimento do espaço virtual com afetividade e sensibilidade, aparentemente inesperados, dado o afastamento geográfico dos participantes das interações.

Caracteriza-se pelo uso exacerbado de adjetivos, por elogios e pela valorização das contribuições dos alunos, como evidencia a ocorrência a seguir:

Essa é a turma mais linda que já tive aqui no [...] e não pensem que falo isso para todas, não...

O professor também utiliza o discurso e a participação dos alunos para “costurar” suas contribuições. Ao reconhecer e valorizar o discurso do outro, ocorre um sentimento de identidade no grupo, que fica mais coeso, sólido e fortalecido. Observe-se um exemplo desse tipo de “costura” feito pelo professor/mediador.

A consideração do R. é muito relevante... a questão da Educação a distância, das mídias, do hipertexto tem sido alvo de muitas pesquisas no campo educacional...

Grupo B: Procure acordo

Neste grupo foram classificadas todas as contribuições e colocações do professor que visavam a evitar o confronto ou qualquer situação de ameaça à face de seus interlocutores. Para compreendermos o uso da estratégia, transcrevemos uma sequência em que ela se passou:

[ALUNO]: *Prezado Professor,*

Acredito que o caminho para acesso do formulário de proatividade seja o seguinte:

Área de estudos da disciplina Tutorial-módulo 3-unidade 4, seção 4.3

Correto?

[MEDIADOR]: *Olá, C...*

Vejo que você está atento...

Quase acertou... módulo 4, unidade 4, seção 4.3...

Obrigado pela ajuda!!!



[ALUNO]: *Foi erro de teclado!*

De qualquer forma, estamos prontos para colaborar!

Abraços!

[MEDIADOR]: *Tenho certeza disso, C...*

Estava brincando com você...

A colaboração é um aspecto relevante para a EAD...

Grupo C: Simule ou explicita reciprocidade.

Neste grupo de estratégias, verifica-se a preocupação do professor/mediador em se alinhar com os alunos. Associamos esse tipo à prática da alteridade, referida por Dotta e Giordan (2007), ao considerar a opinião dos alunos e suscitar a continuidade do diálogo.

Observemos uma das ocorrências em que o professor reconhece suas limitações ao tentar responder sobre dúvidas da área de matemática, que ele não domina, e recorre aos demais alunos, também professores, para tentar ajudá-lo:

Xiiiiii...

G e A, sou péssimo em Matemática...

Será que não há um professor da área de Exatas por aí não???

8.1. Questionários dos alunos

Na tabulação das respostas dos alunos nos questionários, foi constatado que todos consideraram a atuação do professor/mediador satisfatória, assim como reconheceram que a atitude do professor influenciou sua motivação para o curso.

Ao responderem a parte aberta do questionário, os alunos elencaram algumas estratégias do professor/motivador que influenciaram sua participação positivamente, transcritas a seguir:

1. *O nosso tutor além de proativo, mostrou sensibilidade e muita inteligência no relacionamento interpessoal.*
2. *Principalmente a linguagem, sua interação de forma positiva tanto nos assuntos do curso como nos assuntos informais.*
Tive um problema de ausência particular (nascimento da filha) e ele me incentivou a continuar.
3. *A de sempre motivar o aluno nos momentos de dificuldade, facilitando o aprendizado e desmistificando que o ensino à distância não pode ter um acompanhamento cerrado ao aluno.*
4. *Mensagens pessoais de incentivo; fórum de assuntos gerais (amenidades); informalidade no tratamento aproximando o aluno do professor.*
5. *A estratégia do professor estar sempre postando mensagens na sala de aula e o fato de responder a todas as mensagens particulares enviadas influenciaram positivamente a minha participação.*
6. *Mensagens incentivadoras; acompanhamento; elogios.*
7. *Foi receptivo e compreensivo diante da situação que vivi na época (questões de saúde de meu marido) e manteve contato permanentemente com o grupo, estimulando a todos que se mantivessem ligados ao curso.*

Em relação às estratégias que influenciaram negativamente sua participação no curso, os alunos mencionaram as seguintes:

1. *Quando as respostas eram respostas prontas, não respondendo a minha dúvida específica.*
2. *Algumas vezes, dúvidas de como realizar a tarefa eram confundidas como desconhecimento de manuseio do sistema Moodle, sendo o aluno direcionado ao suporte.*
3. *Confusão quanto às nossas identificações; orientações incompletas ou equivocadas de determinadas atividades do curso.*
4. *Recados e lembretes postados permanentemente, resposta rápida às nossas questões e demandas.*

Ao serem solicitados a reportar alguma situação que os tenha motivado ou desmotivado, foram apontadas as seguintes estratégias:

8.1.1. Motivadoras:

1. *Nas primeiras tarefas, tive muita dificuldade. O professor demonstrou muita paciência, calma e sabedoria, pois solicitou um outro aluno do grupo para me auxiliar, além de auxiliar com o seu conhecimento.*
2. *O fato de ter recebido do professor uma orientação bem elaborada para a realização de uma das tarefas me motivou bastante.*

8.1.2. Desmotivadoras:

1. *Dificuldade em lidar com o ambiente virtual.*
2. *[...] na tarefa que era para criar uma sala no curso Mentoria, a minha dúvida foi confundida como falta de prática de manusear o sistema, sendo direcionado para o suporte. A dúvida persistiu por um bom tempo, atrapalhando o desenvolvimento do aprendizado do curso.*
3. *Grande quantidade de tarefas muito próximas.*
4. *Confusão quanto às nossas identificações; orientações incompletas ou equivocadas quanto à realização de determinadas tarefas do curso, o que me deixou muito confuso, já que apresento dificuldades em informática.*

8.2. Questionário do professor/mediador

Mestre em Educação, o professor/mediador possui 20 anos de experiência no exercício docente, 7 dos quais em EAD. Além da ex-

perícia em tutoria em AVA, o professor declarou ter experiência em design instrucional.

O professor declara que é um apaixonado pela EAD, e isso o motiva; segundo ele, só consegue atuar bem se tiver paixão pelo que estiver fazendo. Demonstra autoconhecimento das principais características que o destacam como professor/mediador, as quais enumera: presença ativa, relacionamento afetivo, atenção e dedicação. Segundo o professor, esses traços são reconhecidos e valorizados pelos alunos; destaca ainda o trato com atenção, o conhecimento dos alunos pelo nome e perfil como importantes na relação mediada por computador.

Em relação ao cuidado que se deve ter com a linguagem, o professor enfatiza que a linguagem escrita é o principal, quando não o único, meio de comunicação com os alunos. Daí a necessidade de se ter um cuidado intenso com a linguagem. Aponta como principais qualidades da linguagem do bom professor em EAD a clareza, a objetividade, a concisão e a correção.

O professor é de opinião que um curso a distância não deve ter duração superior a quatro meses, pois a motivação do aluno tende a decrescer ao longo do curso. Sugere que, para minimizar a desmotivação e manter a participação, são necessárias novidades e atividades com desafios que o façam pensar.

9. Considerações finais

As interações entre professor/mediador e alunos na EAD são o canal que possibilita o desenvolvimento do processo educativo. As estratégias de polidez evidenciadas no discurso do professor/mediador demonstraram-se eficientes para promover a aprendizagem, conforme já haviam apontado Dotta e Giordan (2007), ao defenderem a importância do desenvolvimento da capacidade comunicativa do profissional para interações verbais a distância. Dentro desse esquema, as tecnologias de informação e comunicação constituem-se em veículos importantes na comunicação entre professor/mediador e alunos nos dias atuais. Entretanto, esses recursos por si só não garantem o sucesso do processo educativo.

Dentre as estratégias de proteção da face positiva elencados na Teoria da Polidez de Brown e Levinson (1987), encontramos evidenciados no discurso do professor/mediador três tipos principais: (1) Tipo A: Exagere o interesse, a aprovação e a simpatia pelo outro; (2) Tipo B: Procure acordo; (3) Simule ou explicitamente reciprocidade. Esses mecanismos resultaram em grande aceitação por parte dos alunos, que avaliaram o professor/mediador como um profissional sensível, positivo, incentivador, que, em última instância, facilitou a participação e a aprendizagem.

Constantino (2002) destacara que interações *online* exigem necessariamente um perfil de competência discursivo-didática do professor/mediador. A aceitação das iniciativas de polidez nessa situação de aprendizagem a distância sugere que é desejável que professores em formação sejam preparados com vistas a adquirir desde cedo o manejo dessas ferramentas linguístico-pedagógicas.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BAKHTIN, M. *Marxismo e filosofia da linguagem*. São Paulo: Hucitec, 1978.

BROWN, P.; LEVINSON, C. *Politeness: Some universals in language usage*. Cambridge: Cambridge University Press, 1987.

CONSTANTINO, G. D. Presenza vitale contro presenza virtuale: studio contrastivo dei modi strategico-discorsivi della interazione didattica. In: BANZATO, M. (Org.). *Apprendere in rete*. Torino: UTET, 2002, p. 218-262.

DOTTA, S; GIORDAN, M. Formação de professores para interação em processos de tutoria pela internet. *IX SIIE – Simpósio de Informática Educativa*. Porto, Portugal, 14 a 16 nov. 2007.

_____. Estudo das interações mediadas por um serviço de tutoria pela Internet. *Linguagem & Ensino*. Pelotas, v. 11, n. 1, pp. 127-143, jan/jun. 2008.

ERICKSON, F. Ethnographic Description. In: AMMON, U; DITTMAR, N.; MATTHEIER, K. J.; TRUDGILL, P. (Eds.). *Sociolinguistics*. 2. Berlin/New York: Walter de Gruyter, 1988, p. 1081-1095.

GRAHAM, S. L. Disagreeing to agree: conflict, (im)politeness and identity in a computer-mediated community. *In: Journal of Pragmatics, Volume 39, Issue 4, April 2007*: p. 742-759. Disponível em: <<http://www.sciencedirect.com>>. Acesso em: 19 maio 2010.

MERINO, A. P.; TAPIA, J. A. *Motivar en el aula*. Madri: Servicio de Publicaciones de la Universidad Autónoma, 1990.

SPENCER-OATEY, H. e RUHI, Ş. Identity, face and impoliteness. *Journal of Pragmatics*. v. 39, n. 4, p. 635-638, 2007.

TAPIA, J. A.; FITA, E. C. *A motivação em sala de aula*. O que é, como se faz. São Paulo: Loyola, 1999.

WELLS, G. *Dialogic inquiry: toward a sociocultural practice and theory of education*. Cambridge: CUP, 1999. 372 p.