

Introdução

Com o objetivo de que as universidades se tornem instituições-guia para a construção de cenários sociais mais justos e equitativos, a meta prevista no Plano Nacional de Educação (PNE) – Ministério da Educação (MEC) - era atingir uma cobertura do ensino superior equivalente a 30% da população de 18 a 24 anos em 2000 (Brasil, 2001, MEC, INEP, PNE, p.67, item 4.3). Diante deste cenário, a expansão da educação a distância (EAD) nos cursos de graduação em nosso país vem ocorrendo de forma acelerada. Em 2008, segundo a Secretaria de Educação a Distância (SEED, MEC), já tínhamos mais de 120 instituições de ensino superior atuando de alguma forma em EAD e já temos universidades oferecendo o modelo completo de graduação a distância.

Os números, em matrículas, segundo Favero e Franco (2006), crescem a uma taxa média de 6% ao ano, mas a despeito da vantagem que este modelo inicialmente pode vir a gerar, a realidade vigente é uma grande evasão de alunos. Dentre alguns estudos sobre evasão em EAD, Coelho (2004) aponta algumas suposições:

- A falta da tradicional relação face-a-face entre professor e aluno
- Insuficiente domínio técnico do uso das TICs
- Pouca interatividade

Com o objetivo de também reduzir a evasão, modelos pedagógicos diversos estão sendo oferecidos ao mercado. Isso pressiona a repensar os modelos de cursos, de aulas, de técnicas, de pesquisa, de preços adotados, de comunicação, vigentes. Que razões levam o aluno a querer fazer um curso a distância? No cenário corrente, para o aluno que vê na oportunidade do Curso Superior uma mudança de status há, quando se faz possível a realização, um impacto na constituição da identidade deste sujeito, alterando a noção de pertença nos grupos sociais de que participa e modos de relacionamento com a realidade.

Um curso, quando elaborado, não é dirigido a qualquer aluno. O aluno que se identificará será aquele que se sentirá representado pelos sistemas de significação que o curso transmite e que o faz sentir seguro. É preciso que o aluno se reconheça nas estratégias através das quais o curso vai identificando quem é seu aluno, quem pode ser seu aluno.

Inicialmente, é preciso compreender que nenhum aluno é exatamente o que o curso projetou e cada um deles encontra-se submetido a diferentes modos de endereçamento ao mesmo tempo, não apenas do curso, mas de outros produtos sociais e culturais. Portanto, há todo um conjunto de possibilidades que são negociadas ao longo do curso com os alunos, que articula elementos sociais às características internas dos sujeitos.

Esta pesquisa visa investigar e avaliar, a partir da concepção do curso de graduação em Pedagogia, licenciatura da UNIDERP Interativa¹, modalidade EAD, os modos de endereçamento do curso e os sentidos produzidos pelos alunos para ele.

Nesta pesquisa, tele-aulas via satélite, em tempo real, na modalidade semi-presencial mediadas por professores locais, materiais impressos e eletrônicos, fórum, *chat*, tutoria *off-line* e a troca com os demais alunos traduzem a possibilidade de utilização de diferentes mídias como meio de aproximação entre sujeitos e conhecimentos, permitindo modos diferenciados de organização do tempo-espaço de estudo.

Referencial teórico e metodológico

O professor conteudista quando elabora o seu material, pensando no seu fazer pedagógico, pensa em um “ideal do aluno médio” e, portanto, endereça sua proposta. O mesmo ocorre com os que elaboram a proposta curricular do curso.

Os teóricos do cinema desenvolveram a noção de modo de endereçamento. O endereçamento, no cinema, busca sempre uma antecipação do perfil do público que se quer atingir. Ellsworth (2001) propõe que o modo de endereçamento de um filme tem o objetivo de endereçar qualquer comunicação, seja ela, oral, textual ou imagética a alguém e, como este é sempre intencional, busca-se, então, influenciar como e a partir de onde o interlocutor ou espectador deverá ler o filme a ele endereçado.

À semelhança do que ocorre na educação, Ellsworth (2001) afirma que se existe uma sintonia entre o texto de um filme e o espectador é possível influenciá-lo, convocá-lo a uma posição a partir da qual ele deveria ler o filme. Assim, cada aluno é um “endereçado direto”, indicando que aquilo que é falado, o que é mostrado no conjunto do conteúdo é o melhor para ele. Não podemos desconsiderar que há um endereçamento no fazer pedagógico dos docentes ao elaborarem o seu material, mas, analisando o trabalho desenvolvido por Martin-Barbero (1997) que destaca que o processo de recepção é um processo de interação, mostrando outro modo de ver a comunicação, como sendo um processo de negociação do sentido, passamos a entender o receptor como alguém que mobiliza seu universo cultural para interpretar o que aparece nos

¹ UNIDERP Interativa – Centro de Educação Interativa da Universidade para o Desenvolvimento do Estado e da Região do Pantanal

meios de comunicação, e, aproveitamos para trazer este dado para o nosso campo de pesquisa, para os ambientes midiáticos que compõem o curso como um todo.

Martin-Barbero (1997) reforça que o receptor é um sujeito ativo, possuidor de um lugar próprio, que pode ser distinto daquele lugar a partir do qual o currículo do curso lhe fala. Não há, portanto, como afirmar que os significados propostos pelos docentes (produção) sejam aqueles apropriados pelos receptores (alunos).

Este curso adota a seguinte metodologia: tele-aulas, transmitidas via satélite, ministradas por professores com mestrado, doutorado e pós-doutorado. O aluno assiste à aula em um telão, ao vivo, pois o professor interativo está dando a aula, naquele exato momento, em um estúdio, e na sala (pólo presencial), junto com o aluno, há o professor local, formado em Pedagogia, que atua como mediador entre o professor interativo e a turma e que é o responsável por ministrar os dois outros tempos de aula, em complementação à tele-aula assistida.

Após a tele-aula, há outras duas aulas com o professor local. Nestas aulas, atividades são propostas visando consolidar o entendimento dos conceitos ministrados pelo professor interativo. São quatro horas-aula semanais via satélite e quatro horas-aula semanais ministradas pelo professor local, nos chamados pólos presenciais. Os acadêmicos têm como suporte, materiais didáticos produzidos por esses professores especializados. Há também a tutoria eletrônica, via e-mail, *chat* ou telefone (0300 – há tarifação). Há um Portal acadêmico, na *Internet*, com resumos das aulas, *links* com livros eletrônicos e secretaria virtual. Muitos alunos retornam aos pólos em um terceiro dia na semana para trabalhos em grupo.

Optamos pela realização de pesquisa de natureza qualitativa. Escolhemos como técnica para a coleta de dados, a entrevista. O tipo de entrevista variou dependendo dos sujeitos (alunos ou idealizador da proposta), mas um roteiro foi pré-elaborado. Entrevistamos 22 alunos dentre a população de 205 alunos do curso de Pedagogia no Estado do Rio de Janeiro.

Com o objetivo de enriquecer a coleta de dados, realizamos a observação. Esta observação se deu nos pólos presenciais nos momentos das tele-aulas e nas aulas com os professores locais.

A técnica de análise e interpretação dos dados está sendo realizada através do *Modelo da Estratégia Argumentativa (MEA)*, técnica introduzida por Castro (1997) e Castro e Frant (2003, 2004), uma alternativa para a análise do discurso, que busca significados presentes além daqueles que são expressos explicitamente, tomando como ponto de partida os processos argumentativos. A análise, proposta por esta técnica, é feita inicialmente por um trabalho de reconstrução de argumentos. A análise consiste na construção de estratégias argumentativas que caracterizam os diversos momentos do diálogo e segue, resumidamente, os seguintes passos:

- Leitura e constituição do corpus de análise
- Localização das controvérsias
- Enunciação das teses do sujeito
- Busca dos argumentos utilizados pelo sujeito
- Aplicação da tipologia de análise sobre os argumentos
- Montagem de esquemas referentes ao discurso
- Interpretação
- Busca pelas evidências da interpretação
- Critérios de validação

Segue-se, então, a montagem de uma hipótese em direção à qual os argumentos parecem convergir, tendo como passo inicial para a interpretação do argumento, a *construção do tema* em torno do qual a argumentação se desenvolve (CASTRO; FRANT, 2003). Dados coletados em diferentes situações devem ser comparados para verificar a consistência de uma seqüência de enunciados. A análise consiste em um trabalho de reconstrução de argumentos relacionando o discurso em três aspectos: o que se diz, como se diz e o porquê se diz.

Resultados Parciais

Nas análises que fizemos, até o momento, nas falas dos entrevistados percebe-se que o aluno não se sente totalmente identificado pelos sistemas de representação que o curso oferece, o curso adquire determinados significados para alguns alunos e para outros não. É preciso que o aluno, neste processo, estabeleça uma relação de identificação com o curso: suas imagens, seus textos, seus professores, livros didáticos, tele-aulas, biblioteca, Portal, etc. O conteúdo de cada aula é colocado como “verdade”, como “correto” e o aprendizado depende de esforço e de investimento individual.

Ao observar o aluno interagindo com os ambientes midiáticos do curso, em especial, nas tele-aulas, observa-se que para atingir um público mais amplo, elas acabam por possuir diferentes modos de endereçamento concomitantes, nem sempre homogêneos. Embora as aulas não se dirijam explicitamente aos alunos solicitando que eles assumam o lugar “de alguém” representado nas imagens, a todo o momento, esses alunos são convidados a partilhar das tele-aulas como se estivessem presentes no estúdio com o professor interativo. É freqüente o diálogo entre o professor interativo no telão e os alunos em sala. Ele formula perguntas sempre olhando para os alunos, ele diz “você estão entendendo”. Um exemplo real de tentativa de inclusão do

aluno, acadêmico de EAD, em se sentir estudando na metodologia presencial, em ter um sentimento de pertença na sala de aula. Outro exemplo: o professor cita “Você, acadêmico de Paraty, que enviou a excelente pergunta pela tutoria ontem...”.

Ainda estamos na fase de análise e cruzamento dos dados, mas o resultado final desta pesquisa pretende contribuir com informações sobre como alunos de um curso de EAD percebem o que é feito para ele, que sentidos são atribuídos aos ambientes midiáticos, ao professor, ao curso, visando ainda que outras instituições acadêmicas e equipes docentes possam utilizar estes dados para a melhoria e desenvolvimento de trabalhos futuros.

Referências

BRASIL, 2001, MEC, Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira - **Plano Nacional de Educação – PNE –**

http://www.inep.gov.br/download/cibec/2001/titulos_avulsos/miolo_PNE.pdf

ELLSWORTH, Elizabeth. **Modos de Endereçamento**: uma coisa de cinema; uma coisa de educação também. In: SILVA, Tomaz Tadeu da (Org.). **Nunca fomos humanos**: nos rastros do sujeito. Belo Horizonte: Autêntica, 2001.

FAVERO, R. V. M.; FRANCO, S. R. K. **Um estudo sobre a permanência e a evasão na educação a distância** – CINTED – UFRGS – Novas Tecnologias na Educação - V. 4 Nº 2, Porto Alegre, 2006.

COELHO, Maria de Lourdes. **Análise dos Índices de Evasão dos Cursos Superiores a Distância do Brasil** – 2004-<http://www.abed.org.br/congresso2004/por/htm/073-TC-C2.htm>

CASTRO, Monica Rabello de. **Retóricas da rua**: educador, criança e diálogos. Rio de Janeiro: Amais/Edusu, 1997.

CASTRO, M. R. de; FRANT, J. B. **Argumentação e Educação Matemática**. Boletim GEPEM. Rio de Janeiro: n.40. p.53-68, ago. 2003.

CASTRO, M. R.; FRANT, J. B. et. al. **O conceito de montagem para análise e compreensão do discurso**. Boletim GEPEM, Rio de Janeiro, n. 44, p. 43-62, jan./jun. 2004.

MARTÍN-BARBERO, Jesús. **Dos meios às mediações**: comunicação, cultura e hegemonia. Rio de Janeiro: UFRJ, 1997.