

# O DESAFIO DE SER PROFESSOR EM AMBIENTE DIGITAL DE APRENDIZAGEM: UM OLHAR CRÍTICO

Dánie Marcelo de Jesus\*

## INTRODUÇÃO

Nos últimos anos, diversas pesquisas vêm centrando sua inquietação sobre ensino e aprendizagem em ambiente digital (WARSCHAUER & HEALEY, 1998; PAIVA, 2001, FERREIRA, 2003). Entretanto, poucos trabalhos ainda se preocuparam em investigar práticas discursivas sob um viés da Análise Crítica do Discurso. Precisamos entender, por exemplo, o efeito da tecnologia na identidade dos profissionais da educação e como o uso do computador pode configurar novas práticas discursivas. Preocupado com essa problemática, aproximei-me de cinco professores iniciantes em contexto *on-line* de aprendizagem e busquei compreender quais sentidos eles dão para sua experiência docente em ambiente digital.

Para cumprir essa empreitada, inicialmente procurei recursos teóricos na Análise Crítica do Discurso com a finalidade de entender as imagens que se apresentam nos depoimentos dos professores. Posteriormente, exponho o contexto da pesquisa, a coleta dos dados e os participantes do estudo; finalmente, apresento a análise dos dados.

## ANÁLISE CRÍTICA DO DISCURSO

Nesta seção, discuto alguns pressupostos teóricos da Análise Crítica do Discurso que, juntamente com a abordagem sistêmico-funcional hallidayana, ampliam a noção de discurso. Início abordando a relação entre discurso e prática social e, em seguida, o conceito de ideologia, as relações de poder, a intertextualidade, a hegemonia e a ordem do discurso. Todos esses conceitos colaboram para compreender como se processam as

---

\* Doutor pela PUC-SP e professor do Departamento de Letras do *Campus* Universitário de Rondonópolis da UFMT e do Mestrado em Estudos em Linguagens; [daniepuc@yahoo.com.br](mailto:daniepuc@yahoo.com.br)

escolhas léxico-gramaticais dentro de uma perspectiva político-social e não apenas de uma perspectiva linguística.

Fairclough (2001, p.89) define sua abordagem como um arcabouço teórico que reúne uma análise do discurso orientada linguisticamente pelo viés do ponto de vista sistêmico-funcional, ao lado de um pensamento crítico de base social e política apropriado de teorias sociais de Althusser (1985), Giddens (1991) e Gramsci (2000) e do discurso de Foucault (1971), com a finalidade de entender o processo de mudança social. Para ele, discurso é entendido como forma de *prática social* que constrói o mundo em significações.

Essas práticas sociais do discurso contribuem para compor as identidades dos sujeitos e suas relações sociais, bem como suas crenças e seus conhecimentos. Esses elementos correspondem a três funções da linguagem, semelhantes às hallidayanas: identitária, relacional e ideacional, que coexistem e interagem no interior do discurso. A função identitária se refere à maneira pela qual as identidades sociais são estabelecidas no discurso. A relacional, por sua vez, estabelece como são representadas e negociadas as relações sociais entre os participantes. Finalmente, a função ideacional atribui-se às formas pelas quais os textos significam no mundo, seus processos, entidades e relações. Essa concepção possibilita que avancemos para além do contexto situacional (HALLIDAY & HASAN, 1989) para focalizar uma visão de linguagem investida de poder, de ideologia, capaz de constituir as dimensões sociais do conhecimento, das relações e da identidade social.

A visão de ideologia de Fairclough (2001, p.116) está sedimentada em três proposições. A primeira afirma que a ideologia tem sua existência própria nas práticas das instituições e, por isso, possibilita a investigação das práticas discursivas como formas materiais de ideologia. Para a segunda, a ideologia perpassa o sujeito, constituindo-o. A terceira proposição declara que os aparelhos ideológicos do Estado (escola, mídia, polícia) são demarcadores da luta de classe e, em consequência, das lutas no interior do discurso. Partindo dessas três proposições, Fairclough (2001, p.117) define ideologia como

significações/construções da realidade (o mundo físico, as relações sociais, as identidades sociais) que são construídas em várias dimensões das formas/sentidos das práticas discursivas e que contribuem para a produção, para a reprodução ou para a transformação das relações de dominação.

As *práticas discursivas* constituem a dimensão do uso da linguagem que envolve os processos de produção, distribuição e consumo dos textos, variando de acordo com os

diferentes tipos de discursos e fatores sociais. Elas apresentam um caráter convencional, já reproduzem as condições de produção da sociedade como valores, comportamentos e crenças sociais do mundo capitalista, constituindo uma complexa teia de luta de poder, geradora de ideologias diversas que se auto-alimentam. É dessa forma que as pessoas assumem idéias e atitudes que não são suas, mas que lhes são impostas de forma tão sutil que elas as defendem como suas próprias. Sendo assim, poderíamos pensar que o indivíduo é um assujeitado e constitui sempre um instrumento de reprodução das relações de produção capitalista. Esta concepção, todavia, é profundamente rejeitada por Fairclough. Para ele, as práticas discursivas, além do processo convencional ou reprodutor, trazem no seu bojo a capacidade *criativa* de transformar as relações de poder com suas respectivas ideologias.

Desse ponto de vista, o agente social, mesmo em uma sociedade capitalista, pode ser instrumento de mudanças, e é justamente nesta questão que o trabalho de Fairclough está fundamentado. Ele acredita, inexoravelmente, na capacidade de mudança social, enfatizando a possibilidade de o indivíduo, mesmo sob forte domínio da sociedade, poder contra ela se rebelar e alterá-la. É a capacidade de darmos novos sentidos ao antigo, transformando-o de fato em uma situação nova, tornando realidade aquilo que como possibilidade estava latente. Mais ainda, é o que faz renascer a fênix de um pensamento inovador, de uma produção artística, de um movimento pelos direitos humanos ou de uma resistência ao despotismo.

Por isso, o autor em pauta vê as *práticas discursivas* dentro de uma perspectiva dialética, ou seja, não é seu objetivo apagar a história que descortina quão dominante tem sido o papel exercido pela sociedade capitalista sobre o sujeito que dela faz parte, silenciando-o, oprimindo-o, assujeitando-o, das mais diversas formas e nos mais diferentes lugares. Por outro lado, porém, Fairclough não esquece o papel do processo criativo de mudança que as práticas discursivas exercem na sociedade. Esta superação das práticas discursivas reprodutoras pode constituir uma “ameaça” para aqueles que detêm o poder, criando tensões entre as forças convencionais e as criativas.

Já em um plano textual, Fairclough advoga a importância de compreendermos que todos os enunciados ditos remetem a outros, chamando esse recurso de que dispomos para compor significados de *intertextualidade*. Em outras palavras, intertextualidade é a relação de um texto com outro texto: é como se os textos funcionassem como um mosaico para outros textos. Um texto dialoga com outros, pressupondo que o leitor partilhe com ele um mesmo conjunto de informações a respeito de um universo cultural. Ainda para Fairclough (2001), a historicidade do texto exerce um papel significativo na

mudança sociocultural na sociedade. Portanto, para a Análise Crítica do Discurso é importante mapear os processos intertextuais e seus limites com vista a compreender como se processam e se estruturam as lutas hegemônicas no interior do discurso, para que possamos contestá-los e reestruturar a ordem de discurso, entendida como práticas discursivas de uma instituição, e as relações entre elas (FAIRCLOUGH, 2001, p.39).

Por conta disso, o significado no texto é de natureza heterogênea, com diversos ecos de significação que se sobrepõem e se contradizem, fazendo que o texto seja altamente ambíguo e aberto a múltiplas interpretações. Isto requer do intérprete uma capacidade de reduzir essa ambivalência pela opção por um sentido particular ou por sentidos alternativos (FAIRCLOUGH, 2001, p.103).

Ao longo desta seção, ampliei meu escopo de análise linguística; na próxima, apresento a metodologia desta investigação.

## METODOLOGIA DA PESQUISA

O presente estudo se ancora em alguns princípios da pesquisa interpretativista ou naturalística, na qual o contexto natural e os participantes nele envolvidos têm relevância para a compreensão do que ocorre no momento em que os interlocutores se comunicam. Em outros termos, a pesquisa naturalística tem compromisso com o estudo de atividades recorrentes em ambiente naturais, em contraposição a atividades manipuladas pelo pesquisador na forma de experimentos. Erickson (1986/1990, p.77-78) adota o adjetivo interpretativista por considerá-lo um termo mais inclusivo que outros (etnografia, estudo de casos). Também evita a definição desta abordagem como essencialmente não quantitativa. O ponto central desse tipo de pesquisa é o significado humano na vida social, bem como sua elucidação e exposição pelo pesquisador. Por esse viés, a abordagem interpretativista se mostrou a mais adequada para o estudo porque percebe a realidade não como um fato, mas como uma interpretação do discurso dos diferentes participantes que compõem o ambiente pesquisado.

## CONTEXTO DA PESQUISA, PARTICIPANTES, INSTRUMENTOS DE COLETAS E ANÁLISE DOS DADOS

Os professores sujeitos desta investigação têm no mínimo um ano de experiência em ensino a distância. Assumem o papel de produtores de material didático e docente. Dos cinco entrevistados, dois são mestres, um é mestrando em fase de conclusão e dois

são especialistas na sua área de atuação. Todos, entretanto, guardam uma experiência que varia de quatro a vinte anos de docência no ensino superior.

Esses educadores fazem parte da equipe de profissionais responsáveis pelas atividades a distância da instituição na qual atuam. Essas atividades fazem parte do currículo obrigatório dos alunos e são distribuídas em vinte horas semestrais, com uma prova presencial ao término do semestre.

A instituição objeto desta pesquisa é uma universidade privada localizada no Centro Oeste e atualmente possui mais de trinta cursos, entre formação de tecnólogo, bacharelado, licenciatura e pós-graduação.

Os instrumentos utilizados para a coleta de dados incluíram entrevistas *on-line* e presenciais com os professores, além de conversas informais com os mesmos, tendo como objetivo compreender alguns pontos obscuros das entrevistas.

A análise dos dados foi realizada com base nas orientações da Análise Crítica do Discurso, o que possibilitou detectar, nas entrevistas, regularidades que evidenciam os tópicos emergentes que subjazem ao discurso dos docentes.

#### TEMAS QUE EMERGIRAM

A partir dos dados coletados, procurei constatar temas recorrentes no discurso dos professores por meio de leitura cuidadosa. Assim, foi possível encontrar tópicos com relação à experiência e às identidades dos professores em ambiente de aprendizagem *on-line*. Para que o leitor possa compreender os diversos temas que surgiram, busquei sistematizá-los nas subseções que seguem.

#### AMBIENTE ON-LINE COMO DESAFIO

Os educadores desta pesquisa são docentes que trazem em suas identidades imagens de profissionais bastante experientes. Entretanto, apesar de anos de militância educacional, parecem sentir-se desafiados ao enfrentar novas situações provocadas pela docência digital, como podemos perceber nos excertos que seguem:

*Posso dizer que está sendo muito desafiador exercer a docência on-line, pela própria dificuldade em operar virtualmente (Professora L).*

*Estou amadurecendo a cada semestre, pois não tinha ainda trabalhado com docência e nem mesmo discência a distância. A tendência é que a cada semestre teremos uma evolução (Professor M).*

*Tem sido uma experiência desafiadora, fantástica, principalmente porque me fez vencer resistências e romper com modelos mentais arraigados com relação ao uso dos meios virtuais para se fazer educação (Professora S).*

Nesses trechos, vê-se que no discurso dos professores emerge um participante “eu” que procura se envolver nos enunciados por meio de processos relacionais (“está sendo muito desafiador”, “estou amadurecendo”, “a tendência é que cada semestre”) que intensificam a nova experiência vivida pelos docentes no ambiente digital. Somado a isso, as escolhas por advérbios de intensidade (“virtualmente”, “principalmente”) e de adjetivos (“desafiadora”, “fantástica”) reforçam essa imagem. Outro aspecto que é apresentado nesse discurso é a percepção de progresso (“A tendência é que a cada semestre teremos uma evolução”, “fez vencer resistências e romper com modelos mentais arraigados”) na sua experiência educacional. Pelos exemplos parecem ficar evidentes que os professores acreditam na ascensão constante de seu desempenho profissional como docente em ambiente digital e sua experiência cotidiana, fatores estes correlacionados.

Essas ponderações no discurso dos professores podem revelar um complexo sistema de crenças que não provém apenas do docente, mas sim de um sistema de representações sociais que afirma uma inexorável necessidade de progresso, especialmente quando este ocorre por meio da implantação de uma tecnologia. Assim, no discurso de professores que trabalham em ambiente digital de ensino é natural que se estabeleça um dizer que procura romper com um modelo de sala de aula presencial. Quando um educador afirma “romper com modelos mentais arraigados” pode estar implícito em seu discurso que na sua prática docente anterior vivia sob a égide de um modelo arcaico e ultrapassado. Portanto, instala-se no seu enunciado uma tensão entre o velho (sala de aula presencial) e o novo (sala de aula virtual). Assim, o ambiente digital é visto como “desafiador” e “fantástico” em oposição à sala da aula tradicional, que pode ser desestimulante e pouco interessante. Desse modo, os professores se legitimam como

profissionais em um jogo discursivo de reafirmação da docência a distância em detrimento da presencial.

#### FALTA DE CONHECIMENTO DE UMA CULTURA DIGITAL

A necessidade de uma educação eficiente no mundo digital também passa por uma cultura de aprender de forma mais “moderna”. Para que os professores envolvidos em ambiente digital possam atuar de um modo mais eficiente, necessitam de alunos que também incorporem o discurso tecnológico. É o que podemos verificar a seguir:

*A maior dificuldade é fazer com que o aluno entenda o que você quer transmitir e cobrar, eles ainda não entenderam como funciona esse jogo, o fato de ser estudo a distância não significa que você esteja distante dele, na verdade você está sim é mais próximo. Outra dificuldade é a falta de conhecimento tecnológico dos alunos, é a utilização da ferramenta (Professor M).*

Nesse excerto, o professor M apresenta suas inquietações como docente. Parece que os estudantes ainda não compreenderam as regras sociais estabelecidas nesse ambiente digital de aprendizagem; eles trazem imagens de aulas que contrariam as apresentadas em salas de aula a distância. Talvez esta seja uma das razões das dificuldades dos alunos em interagir com o professor. Outra justificativa por este último é o conhecimento inicial dos discentes com relação à tecnologia.

O professor, enquanto agente de um sistema social, que constrói “saberes”, coloca-se como responsável por prover esses conhecimentos. À medida que ele percebe falhas é natural que sua ação seja reparadora para que possa construir um *ethos* de eficiência docente e, assim, o docente acaba assumindo outros afazeres, que incluem: a) ensinar aos alunos regras de comportamento (“o aluno entenda o que você quer transmitir e cobrar, eles ainda não entenderam como funciona esse jogo”); b) prover uma presença digital (“estudo a distancia não significa que você esteja distante dele, na verdade você esta sim é mais próximo”); c) ofertar conhecimentos tecnológicos para os estudantes envolvidos nesse processo de aprendizagem (“conhecimento de tecnológico dos alunos, é a utilização da ferramenta”).

Esses novos afazeres evidenciam uma nova identidade profissional. O docente não é apenas aquele que gerencia as interações em sala de aula, chama atenção dos alunos, organiza e sistematiza informações. A essas demandas que se apresentam ao professor são acrescidos o ensino de novas regras e a nova forma de presença digital. Essas novas

configurações estão diretamente ligadas às exigências sociais e ideológicas da própria sociedade contemporânea.

## REFLEXO NA PRÁTICA DOCENTE

A tecnologia na prática docente assume um estado de eficiência, ou seja, aqueles que a dominam, certamente, terão acesso às diversas e complexas formas de conhecimento que indiscutivelmente colaboraram na sua experiência como educador. Essa concepção ideológica também pode ser vista nos depoimentos dos professores:

*No meu caso me tornei mais crítico, consigo produzir melhor os textos, exercícios a cada semestre (Professor M).*

*Com certeza, estou num processo contínuo de desenvolvimento. A prática de uma linguagem cada vez mais clara e concisa contribui para as aulas presenciais. Além de conseguir explorar mais profundamente as possibilidades de uma aula presencial justamente por sentir falta delas na aula a distância (Professor E).*

*Aprendi a utilizar as ferramentas disponíveis no Portal Acadêmico, e fiz aprendizados na área profissional, enquanto professora, de significado valor (professora S).*

*Alterou em acreditar que não precisamos vigiar o aluno, devemos atribuir tarefas e que muitas vezes o aluno aprende sozinho, só precisa de direcionamento (Professora S).*

Nos discursos dos professores evidenciam-se processos relacionais (“me tornei mais crítico”, “estou num processo contínuo de desenvolvimento”) e processos materiais (“produzir melhor os textos, explorar mais profundamente”) que demonstram o impacto da experiência digital na sua vida profissional. Fica claro nas suas escolhas lexicais que eles vêem a migração de efeitos benéficos (“uma linguagem cada vez mais clara e concisa contribui para as aulas presenciais”) da aprendizagem a distância as suas aulas tradicionais. Assim, parece que ocorre um efeito de mudança do digital para o presencial (“Aprendi a utilizar as ferramentas disponíveis no Portal Acadêmico e fiz aprendizados na área profissional, enquanto professora, de significado valor”) e nunca vice-versa.

Nos enunciados acima, a exaltação das interações digitais acaba por revelar a importância atribuída a esse novo ensino, o qual traz benefício não só para os alunos,

mas, principalmente, para os professores. Desse modo não é de admirar que no depoimento da professora S fique clara a supremacia do discurso digital. Para ela, a utilização de uma ferramenta tecnológica pode ser sinônimo de avanço educacional. As palavras “aprendizados” e “valor significativo” juntas soam como mantras que entoados por diversas vozes assumem *status* de verdade. Essas vozes têm sua origem no discurso da mídia que enfatiza a importância da tecnologia para o homem moderno. É o processo de marketização da sociedade moderna como aponta Fairclough (2001).

Essas representações dos professores se materializam na crença de que o ambiente digital pode ser um lugar sem fronteiras e sem aprisionamento. Portanto, enquanto a sala de aula presencial é um lugar de controle, como atestam diversas pesquisas (JESUS, 2000; CORACINI, 2003), a sala digital consiste no local do não vigiar, como aparece no enunciado da professora S (“Alterou em acreditar que não precisamos vigiar o aluno”). Entretanto, ignora a professora que as salas de aulas digitais podem ser apenas uma sofisticação do controle há muito tempo questionado por Foucault (1971).

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

A análise empreendida revelou que os docentes assumem um discurso favorável ao ensino a distância. Assim, para eles, as interações que ocorrem no universo digital podem trazer ganhos positivos para a docência exercida em sala de aula presencial, trazendo desafios, mas também mudanças significativas na esfera educacional. Os professores também afirmam que uma das barreiras encontrada por eles são as dificuldades dos alunos em lidar com a cultura digital.

A regularidade desse discurso permite postulá-lo como “práticas discursivas” que institucionalizam um dizer social favorável ao emprego da tecnologia no mundo contemporâneo. É obvio nos depoimentos coletados o desejo dos indivíduos de serem considerados como seres autônomos e donos de si que conseguem “progredir” independente das condições sócio-históricas. Os professores não percebem, todavia, que podem estar caindo em um simulacro que os aprisiona em “redes de poderes” (FOUCAULT, 1971). É claro que não advogo o não uso das tecnologias atuais. Contudo, precisamos criar momentos para que possamos refletir a respeito da utilização delas na escola e as alterações sociais que elas causam em nossas identidades como educadores.

## REFERÊNCIAS

ALTHUSSER, Louis, 1985. *Aparelhos Ideológicos do Estado*. 3. ed. Rio de Janeiro: Graal.

CORACINI, Maria José.F. O Olhar da Ciência e a Construção da Identidade do Professor de Língua. In: CORACINI, Maria José.F. & BERTOLDO, Ernesto, 2003. S. *O Desejo da Teoria e a Contingência da Prática: Discursos sobre na Sala de Aula (língua materna e estrangeira)*. Campinas, São Paulo: Mercado de Letras:193-210.

ERICKSON, Frederic. Qualitative Methods in Research on Teaching. *Handbook of the Research on Teaching*. 3d edition. M. WITTROCK, 1986/1990 ed. New York: Macmillan. Also, Quantitative Methods; Qualitative Methods (with R. Linn) AEREA, Research in Teaching and Learning, Volume 2. New York : Macmillan.

FAIRCLOUGH, Norman. *Discurso e Mudança Social*. Brasília: Ed. UNB, 2001.

FERREIRA, Anise. G. D'O, 2003. A Linguística Aplicada em Contexto Digital e o Ensino de Grego na Web: Primeiras Considerações. *Revista da Anpoll*. Universidade de São Paulo, Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, 15: 87-113.

KRISTEVA, Julia, 1974. *Introdução à semiótica*. São Paulo:Perspectiva.

FOUCAULT, Michael, 1971. *A arqueologia do Saber*. São Paulo: Vozes,.

GIDDENS, Anthony, 1991. *Modernity and Self-Identity: Self and Society in the Late Modern Age*. Cambridge: Polity Press.

GRAMSCI, Antônio, 2000. *Cadernos do Cárcere*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira.

HALLIDAY, Michael. A.K, 1978. *Language as Social Semiotic – The Social Interpretation of Language and Meaning*. London: Edward Arnold.

\_\_\_\_\_, 1985. *An Introduction to Functional Grammar*, London: Edward Arnold.

\_\_\_\_\_, 1994. *An Introduction to Functional Grammar*, London: Edward Arnold.

HALLIDAY, Michael.A. K & HASAN, Ruqiyaya, 1989. *Language, Context and Text: Aspects of Language in a Social-Semiotic Perspective*. Oxford University Press.

JESUS, Dánie.M, 2000. As Configurações Interacionais e o Modo de Perguntar de uma Professora de Inglês. Dissertação de Mestrado, Instituto de Educação, UFMT, Cuiabá.

KLEIMAN, Ângela. A construção de identidade em sala de aula: um enfoque interacional. In: SIGNORINI, Inês,1998 (org.) *Língua(gem) e Identidade*. Campinas, SP: Mercado de Letras.

MAGALHÃES, Izabel, 2005. Introdução: A Análise de Discurso Crítica. *D.E.L.T.A* v.21:

PAIVA, Vera. M. A.2001 WWW e o Ensino de Inglês. *Revista Brasileira de Lingüística Aplicada*, 1 (1): 93-116.

WARSCHAUER, Mark. & HEALEY, Deborah, 1998. Computers and Language Learning: An Overview. *Language Teaching*, 31.

Recebido em 09/03/2010. Aprovado em 20/07/2010.

