



Departamento de Letras
Instituto de Ciências Humanas e Letras
Rua Gabriel Monteiro da Silva, 700 – Alfenas/MG –
CEP 317131-001 - Brasil

Novos recursos e velhos impasses

Florisa de Lourdes Brito – Universidade Federal de Uberlândia

Resumo

O objetivo do presente artigo é abordar duas questões recorrentes na temática do ensino, que são, de um lado, os índices insatisfatórios da aprendizagem de escrita e, de outro, a relação entre ensino a distância e qualidade de ensino; com o intuito de apontar semelhanças entre os cenários dessas discussões, bem como indicar elementos subjacentes aos mesmos. Dentre as referências teóricas, destacamos a relevância de Benveniste e Marcuschi, no tocante à apresentação do primeiro tema; e as contribuições de Foucault, pelas vias do acontecimento discursivo e da sociedade disciplinar, no que concerne a possíveis interpretações para elementos que tendem a permanecer silenciados nas discussões de que se trata. Inferimos que, sob as atuações e os argumentos explícitos, podem funcionar, discretamente, táticas de governamento da sociedade disciplinar, da qual o sistema de ensino é parte integrante.

Palavras-chave: Aprendizagem de escrita. Ensino a distância. Rarefação do discurso. Sociedade disciplinar.

Submetido em: 20/12/2020

Aceito em: 20/01/2021

Publicado em: 29/01/2021



Departamento de Letras
Instituto de Ciências Humanas e Letras
Rua Gabriel Monteiro da Silva, 700 – Alfenas/MG –
CEP 317131-001 - Brasil

Florisa de Lourdes Brito



Mestre em Linguística pela Universidade Federal de Uberlândia (2004), tendo realizado pesquisa voltada para o ensino-aprendizagem de línguas, mediado por novas tecnologias. Graduada em Letras (Bacharelado em Francês e Literaturas de Língua Francesa) pela Universidade Federal de Uberlândia (2001). Diploma DELE de nível C-2 (superior) em espanhol, pelo Instituto Cervantes. Formação Profissional para Tradutores: Espanhol / Português/Espanhol, por Curso Abierto Idiomas e Traduções. Atuou no ensino de linguagem verbal, especialmente aperfeiçoamento em leitura e produção de textos, no âmbito de cursos universitários e outros. Exerceu predominantemente atividades profissionais não acadêmicas, no setor público e privado. Faz traduções de francês e de espanhol. Presta assessoria linguística (português) em trabalhos acadêmicos (especialmente em nível de pós-graduação) e textos publicáveis, dentre outros casos. Ministra aulas personalizadas na área de linguagem, abrangendo português, francês e espanhol. Site pessoal de conteúdo: www.florisabrito.me



<http://lattes.cnpq.br/4261510543657007>



<https://orcid.org/0000-0002-3077-6542>



NOVOS RECURSOS E VELHOS IMPASSES

Florisia de Lourdes Brito – Universidade Federal de Uberlândia¹

Introdução

Este artigo tem por escopo trazer à tona duas questões recorrentes, abordá-las brevemente em relação ao que cada uma tem de específico, bem como apontar em que aspectos se assemelham. Pretende também indicar algumas inferências sobre elementos subjacentes a esses cenários, que não costumam emergir nas alegações habituais que polemizam, de modos diferentes, as questões de que se trata.

A primeira questão é o notório descompasso entre o ensino regular de Língua Portuguesa e a proficiência em escrita que se atinge, ao final de alguns anos. As críticas aos maus resultados atravessam as décadas, contudo, sem provocar alterações significativas nas práticas de ensino. A segunda questão refere-se à modalidade de ensino caracterizada pela separação espacial entre os participantes – sujeita a uma diversidade de denominações. Tal modalidade, mesmo depois de quase três séculos de existência – tem-se notícia de seu surgimento em 1728 nos Estados Unidos – continua provocando polêmica em torno de sua validade. Contemporaneamente, depois de tantas inovações tecnológicas e transformações culturais que, em princípio, incrementam as possibilidades para essa forma de ensino, as discussões contemplam um volume muito maior de elementos, porém, praticamente não evoluíram em profundidade.

Podem parecer questões desconexas à primeira vista, entretanto, não há dúvida de que se conectam, no mínimo, em dois aspectos. Primeiro, porque a escrita eficiente tem um papel importante na prática dessa modalidade de ensino em que os envolvidos

¹ e-mail: brito.florisa@gmail.com



se encontram espacialmente separados; todavia, não se coloca como quesito obrigatório para a prática desse ensino. Portanto, num contexto em que a maioria dos escolarizados é improficiente em escrita, é previsível que muitos dos envolvidos com esse ensino contribuam para uma comunicação ineficiente, que reduz os índices de sucesso dessa prática. Este é um aspecto em que as duas questões se encontram implicadas.

O segundo aspecto que aproxima as duas temáticas diz respeito a certa estagnação que se observa em ambos os casos, ainda que de formas diferentes, ao longo do tempo e das transformações contextuais; indicando que deve haver fatores subjacentes, que as tornam resistentes a alterações. No caso da aprendizagem insatisfatória de escrita, os resultados permanecem ruins, as críticas continuam, e não se vê alterações significativas no ensino. Quanto a essa outra questão abordada, o antagonismo não arrefece nem evolui, pois, malgrado as grandes transformações tecnológicas e culturais, as discussões mais acirradas giram em torno, essencialmente, da suposta fragilização da qualidade “do ensino”.

Diante desse contexto, em que o conteúdo explícito dos discursos mais ofusca do que esclarece a perpetuação de certas práticas e posicionamentos, buscamos subsídios em estudos de Michel Foucault, para indicar algumas direções em que se pode encontrar explicações para essas realidades. Os fundamentos foucaultianos em que nos apoiamos estão relacionados à sociedade disciplinar, com suas táticas de ajustamentos, seus processos de poder e seus procedimentos de rarefação do discurso.

1. Aprendizagem de escrita

Grande parte dos egressos do Ensino Médio mostram-se inaptos para a comunicação adequada por escrito, em termos de expressão razoavelmente compreensível e emprego apropriado da língua padrão. Esta é uma realidade de amplo conhecimento, que se revela nas ocasiões em que a habilidade é colocada à prova. Frequentemente é divulgada pelos meios de comunicação, mencionada por autoridades

Revista Trem de Letras	Alfenas, MG	V. 8	1-25	e021001	2021
------------------------	-------------	------	------	---------	------



e comentada no cotidiano. Sabe-se que, em concursos públicos que exigem redação, o número de aprovados decresce em função dessa prova. Para os candidatos a vagas em universidades públicas, a habilidade para produzir um texto, bem como responder às questões abertas, costuma ser o diferencial para alcançar êxito, entre os que estão suficientemente preparados nos diversos conteúdos.

Continua pertinente considerar que “já não causa nenhuma surpresa ouvir falar das imensas dificuldades dos alunos para escreverem, mesmo no final do ensino médio, textos relevantes, adequados e, conseqüentemente, coerentes” (Antunes, 2009, p. 23); o que tende a perdurar entre graduados. A ênfase midiática contribui para inflar a relevância do assunto diante da opinião pública, atribuindo ao problema um alcance maior que o devido – convenhamos que não é para a maioria da população, nem mesmo para todos os escolarizados inaptos para a escrita, que esse é um dos maiores problemas. Mas, a escrita tem a importância que lhe é socialmente conferida: tanto sob o ponto de vista instrumental, considerando-se que é requisito para muitas atividades e situações; quanto pelo prestígio que lhe é associado ou, mais exatamente, pelo desprestígio a que se expõem os que não escrevem satisfatoriamente. Este último aspecto parece ter perdido força nos últimos tempos, mas ainda subsiste.

O ato de escrever exige que se saiba empregar os recursos próprios à modalidade escrita. Todavia, outra dificuldade pode ser a falta de familiaridade com o vocabulário e a sintaxe que devem ser empregados, pois, quem poderia se fazer entender em linguagem coloquial, ainda que a usasse na forma escrita, ao usar a norma culta, com a qual não aprendeu a lidar, não consegue expressar o que pretendia. Embora alguns leitores fiquem escandalizados com erros ortográficos, este problema é um dos menores, ainda mais na atualidade, quando a informática reduz consideravelmente o esforço necessário em relação a esse quesito.



Não há dúvida de que os egressos do Ensino Médio estiveram expostos a uma grande quantidade de aulas de português. No entanto, não significa que o desenvolvimento da escrita foi muito oportunizado. Muitas vezes, as aulas se realizam “sem muito estímulo à leitura e sem tempo para um persistente exercício de se escrever textos que sejam, de fato, representativos da atividade que as pessoas desenvolvem na comunicação social do dia a dia” (Idem, p. 23). Algumas práticas pedagógicas, desde as séries iniciais, prejudicam o desenvolvimento da escrita, quando adotam certas simplificações, que reduzem a necessidade de escrever e de praticar a leitura; por exemplo, atividades com instruções impressas, que não precisam ser copiadas, e na forma de preenchimento de lacunas ou de múltipla escolha.

Observa-se, também, uma subutilização das bibliotecas escolares, que deveriam ter um papel de destaque no desenvolvimento das atividades atinentes à escrita. Na atualidade, a biblioteca conta com mais recursos, mas, de todo modo, é preciso utilizá-los adequadamente. O desenvolvimento da escrita está relacionado à prática de leitura, sem dúvida, embora não se justifique a simplificação, segundo a qual, para escrever bem, basta ler muito. Quer se trate de ler textos impressos ou na tela, importa atentar para o conteúdo, mas também para a forma como ele se constrói, a fim que a leitura contribua melhor para o desenvolvimento da escrita. São caminhos que muitos leitores não encontram por conta própria e, mesmo quando lhes são indicados, ainda podem necessitar de ajuda até que sejam capazes de caminhar sozinhos.

Sobre as aulas de Língua Portuguesa, são frequentes manifestações depreciativas, por parte dos estudantes, no sentido de que português é uma língua muito difícil, que não conseguem aprender, e que não serve para nada. Percebe-se um desconhecimento do lugar da língua na escola, na sociedade, nas mais diversas profissões, na vida de cada um; desconhecimento da função desse letramento que é, de várias formas, requerido na sociedade. O ensino que não mostra a relação da língua com



o mundo real, que não mostra que os idiomas, cada um à sua maneira, tem suas dificuldades e facilidades, tende a fazer com que as aulas sejam vistas como inúteis e penosas, e a tarefa de redação seja encarada como castigo.

Certamente é um mau começo, quando a escola leva o aluno a pensar que aprendera tudo errado, em vez de esclarecer que se trata de variedades coexistentes da língua, novos aprendizados da mesma língua, nos quais vale a pena investir, pela utilidade que terão, bem como pela conveniência de ampliar os conhecimentos. O estudante não deveria encarar a língua como algo que lhe é exterior, e até hostil, que lhe impõe dificuldades a ponto de subjugá-lo, pois, na verdade,

A linguagem só é possível porque cada locutor se coloca como *sujeito*, enviando a si mesmo como *eu* no discurso. (...) Nenhum dos dois termos se concebe sem o outro; eles são complementares, mas segundo uma oposição “interior/exterior”, e ao mesmo tempo eles são reversíveis² (Benveniste, 1966, p. 260).

Certo é que alguns desenvolvem a habilidade da comunicação escrita sem necessidade de um ensino específico, provavelmente a partir de uma afinidade atípica com essa modalidade da língua. Demonstram certo grau de intuição para visualizar os textos, tanto do ponto de vista do conteúdo, quanto da forma e do estilo. Havendo afinidade, somada ao acesso a escritos e à curiosidade observadora, é bem possível que a habilidade se desenvolva espontaneamente. Entretanto, a maioria dos falantes do idioma dependem de que lhes sejam ensinadas, não só a escrita, mas também formas de ler que sejam mais profícuas para aprender a escrever.

De acordo com Milner (1984), a escola é um lugar especializado que, por meio de uma instituição reconhecida, reúne um corpo de especialistas em transmitir certos saberes existentes na sociedade, dentre aqueles caracterizados como transmissíveis e – por questões de ordem econômica, social e política – selecionados para serem transmitidos.

² Original em francês, tradução nossa.



Certamente, cabe à escola ensinar a variedade padrão da língua, que, salvo exceções, não se aprende em outros contextos. Quanto aos outros falares, basta não desvalorizar, desqualificar ou negar a sua existência. Além disso, “os menos favorecidos socialmente só têm a ganhar com o domínio de outra forma de falar e de escrever” (Possenti, 2009, p. 18-19). De fato, para esses, é ainda mais relevante esse letramento, pelo fato de terem menos oportunidades de acesso ao conhecimento fora da escola, e por terem mais necessidade de agregar instrumentos que potencializem suas chances de uma melhor integração social.

São os “usos da língua e formas não corriqueiras de comunicação escrita e oral” (Marcuschi, 2008, p. 55) que é preciso ensinar ao aluno, porque é o que ele ainda não sabe, embora desenvolva plenamente a capacidade comunicativa antes de chegar à escola. Além disso, o autor afirma, com muita propriedade, que o falante precisa saber usar adequadamente os recursos da língua para se comunicar bem, mas não precisa saber argumentar sobre esse uso.

A complexidade da linguagem exige que lidemos com as palavras a cada vez que escrevemos. Existe o risco constante de nos equivocarmos no uso da linguagem, e de não obtermos os efeitos pretendidos com nossas palavras, todavia, “podemos, pelo menos, tomar a devida precaução de saber, explicitamente, que recursos utilizar para que elas, as palavras, se submetam aos nossos propósitos de interação” (Antunes, 2009, p. 193). Muito a propósito, a autora intitulou sua obra de Lutar com Palavras. Nessa perspectiva, quem aprende a se expressar bem por escrito, não fica livre do trabalho de escrever, mas se torna capacitado a realizá-lo. As implicações desse letramento devem valer o esforço da aprendizagem, mesmo para os que não se sentem naturalmente inclinados à escrita.



1.1 Escrita na era digital

Nos últimos tempos, houve uma expansão do uso das tecnologias de informação e comunicação (TIC). A maioria das pessoas, desde as crianças até os idosos, aderiu à comunicação mediada pelos mais recentes recursos tecnológicos, que pode ser excessiva e superficial, ou pode realmente aproximar os que se encontram fisicamente distantes; seja nas relações pessoais ou nos contatos atinentes aos mais variados interesses presentes na sociedade. Por mais que as TIC sejam meios a serem utilizados para atender a fins pretendidos, potencializam determinados efeitos, que eram mais modestos em tempos analógicos, sejam positivos ou negativos.

Neste novo cenário, o texto escrito divide espaço com recursos de som e imagem. Determinados tipos de comunicação prescindem da escrita, e já vai longe o tempo das cartas por via postal. No entanto, em muitas situações, ainda que a intercomunicação se efetive rapidamente, ou de modo instantâneo, faz-se necessário escrever; ao menos na presente realidade, pois, não sabemos que outras transformações estão por vir.

Se perduravam altos índices de improficiência em escrita nos tempos analógicos, a revolução das TIC contribuiu para agravar esse quadro, na medida em que a necessidade de escrever passou a ser frequentemente suprida por outros recursos comunicativos. Além disso, na cultura digital, a escrita sofreu mutações, pautando-se por abreviações e por um vocabulário repleto de inovações, mesclando idiomas; e ignorando os sinais de pontuação, na maioria das vezes. Assim, muito do que se escreve atualmente não condiz com a escrita de que estamos tratando, mas deve ser encarado como uma manifestação de linguagem, entre outras.

Se as redes sociais acrescentam certa dose de dificuldade ao aprimoramento da escrita, é no sentido de produzir reflexos naquela escrita da qual se espera um nível aceitável de compreensibilidade, bem como adequação a normas gramaticais da língua padrão. Assim, a solução continua dependendo de discernimento para reconhecer o lugar



que cabe a cada manifestação da linguagem; como já deveria ter sido bem compreendido, desde há muito tempo, em relação às variações regionais, contextuais e outras. Em suma, os equívocos não resolvidos e as dificuldades não superadas vão se transferindo para novos contextos; na medida em que perdura uma visão distorcida da riqueza da linguagem, e uma avaliação insuficiente a respeito do que importa agregar, rejeitar, ignorar ou aproveitar melhor.

2. O controverso ensino com separação espacial entre os participantes

Antes de tudo, vejamos por que empregar uma longa expressão – ensino com separação espacial entre os participantes – quando existem muitas denominações de uso frequente. A questão é exatamente a diversidade de denominações, cujas delimitações e conceituações ainda podem apresentar variantes; todas essas variações pretendendo ressaltar ou atenuar algum aspecto. Um levantamento que fizemos há mais de uma década, no âmbito de uma pesquisa de mestrado, indicava uma variedade de denominações e siglas, tais como: Ensino a Distância, Aprendizagem a Distância, Formação a Distância, Ensino Não-presencial, Aprendizagem Mediada pela Tecnologia, CAI (Computer Assisted Instruction), CAL (Computer Assisted Learning), CALT (Computer Assisted Language Teaching), CELL (Computer Enhanced Language Learning), apenas para citar algumas.

Outras denominações foram surgindo, das quais, destacamos duas. A expressão “ensino on-line” é apropriada e conveniente para designar um formato específico, dentre os praticados atualmente. No entanto, não se trata de uma novidade, em sentido amplo, mas de uma subdivisão que, empregando recursos novos, faz parte de uma modalidade de ensino que existe há séculos. Outra denominação vigente é ensino remoto (da qual deriva a denominação ensino remoto emergencial - ERE), mas, neste caso, por mais que proliferem explicações, não são convincentes para justificar essa denominação própria.



De fato, trata-se de um ensino que é remoto, do ponto de vista espacial, mas existem outros que o são e, portanto, essa condição não o distingue. São muitos os argumentos que, por exemplo, desautorizam “confundir” ensino remoto com educação a distância ou ensino a distância (EAD). Há quem argumente que não se pode equiparar, porque o ensino a distância já possui uma sistematização, à qual o ensino remoto não atende; e há quem apresente o ensino remoto numa perspectiva mais atraente do que EAD. Ao que tudo indica, trata-se menos de apresentar distinções relevantes, do que de defender posições, de acordo com interesses que se omitem. A esse respeito, durante o 8º Fórum on-line do Programa Integração Docente, realizado pela UFMG, a professora emérita Vera Menezes, uma das referências em EAD no Brasil, adepta das TIC desde muito antes de se tornarem populares como são agora, afirmou que prefere “dizer educação a distância mesmo ou ensino on-line” (UFMG, 2020); referindo-se ao que estava sendo tratado como ensino remoto emergencial.

Quanto ao termo emergencial, é pertinente, pois faz referência às circunstâncias que forçaram a adoção dessa modalidade, independentemente até de se conseguir ou não uma preparação adequada para isso. Mas, entre ensino remoto e ensino a distância, considerando-se que remoto é sinônimo de distante, que também significa “a distância”, a disputa entre denominações parece estar mais relacionada a demarcação de territórios do que a distinções reais. No caso da expressão ensino on-line, justifica-se, porque especifica condições e meios para a realização do ensino; só não se pode esquecer que continua na abrangência do ensino a distância.

Enfim, esse ensino em que os participantes não se encontram no mesmo espaço físico, e que abrange muitas formas específicas de se realizar, sempre dividiu opiniões, com defensores e críticos, tanto moderados como radicais; com suas razões plausíveis e também com seus motivos pouco defensáveis. A denominação também nunca cessou de provocar divergências. A própria sigla EAD pode ser usada no feminino ou masculino,



conforme seja entendida como educação a distância ou ensino a distância. Também o uso dos termos “ensino” e “educação” divide opiniões. Sem entrar nessas discussões, empregamos, nos próximos parágrafos, ensino a distância e a sigla EAD.

Ao longo do tempo, o ensino a distância foi conquistando um espaço relativo. Por suas peculiaridades, tende a ser conveniente para uns e não para outros, desde a época em que se realizava por correspondência e por radiodifusão. Já naqueles tempos, sempre houve quem se beneficiou com essa oportunidade, enquanto outros sequer cogitavam a ideia e, mesmo entre os que se aventuravam a começar, havia muita desistência. Em suma, apesar de o surgimento do EAD remontar à primeira metade do século XVIII, e embora tenha havido grande expansão a partir do século XX, essa modalidade permanecia com uma abrangência limitada e dividindo opiniões.

Em tempos normais, a divergência de opiniões, bem como a prevalência do ensino presencial, era compreensível e aceitável. No entanto, em 2020, quando a sala de aula física foi inviabilizada por questão de Saúde Pública, o EAD, que permanecera como opção – se bem que passando a dispor de muitos recursos que não existiam há algumas décadas – mostrou-se como única possibilidade de manter o ensino, enquanto se aguardava circunstâncias menos desfavoráveis. Nessa situação, não se tratava de comparar o ensino a distância com o presencial, pois, o que a realidade nefasta colocou em questão foi a escolha entre EAD e nenhum ensino. Portanto, era de se esperar que aqueles que rejeitavam o ensino a distância, até então, atualizassem seu julgamento, levando em conta a situação atípica.

Era de se esperar que fosse estabelecida uma pausa na disputa entre os partidários de cada uma das modalidades, no sentido de trabalhar com o que havia. No entanto, o que se percebe é uma implementação, quase imediata, do ensino a distância no âmbito privado, enquanto o setor público, de modo geral, só depois de algum tempo e de algumas interferências – externas, de certo modo – inicia um processo nesse sentido,



que inclui intermináveis discussões sobre o velho e tão debatido tema da qualidade; ao qual se acrescenta uma insistente preocupação com a carência de recursos de uma parte dos alunos. Não que fosse inoportuna ou impertinente a preocupação, desde que não fosse colocada como impeditiva, e desde que se passasse mais agilmente às soluções viáveis, ainda que não se chegasse a condições desejáveis, mas, de maneira a realizar o possível, dadas as circunstâncias.

Seria sensato supor que o setor privado se encontrava devidamente preparado para colocar em prática o EAD com tal presteza? Seria plausível acreditar que esse setor confia na qualidade de tal modalidade de ensino, embora, até então, não a tivesse adotado em grande escala? Quanto ao setor público, pode-se acreditar em tamanha descrença na validade do ensino a distância, a ponto de rejeitá-lo num momento em que é a única opção? Pode-se acreditar em tanto zelo e tanto conhecimento antecipado em relação às possibilidades de acesso de uma parcela dos alunos?

Aparentemente, não se trata disso. Sem dúvida, o setor público é constrangido a analisar coletivamente as implicações, os desdobramentos, o que demanda um tempo de preparação; enquanto o setor privado pode se valer de decisões isoladas, o que acaba agilizando o processo – esta é uma questão que explica, em parte, a defasagem temporal da implementação, comparando-se os dois setores. Todavia, seja no âmbito público ou privado, existem muitos interesses que tendem a permanecer silenciados, porque expô-los seria arriscar-se a prejudicar a boa imagem que se quer manter. Muitas são as implicações e variadas as astúcias empregadas para dissimulá-las com argumentos artificiosos, mas existem dois eixos perceptíveis.

No setor privado, trata-se da ganância, que suplanta quaisquer preocupações com possíveis dificuldades para os alunos, com desgastes para os profissionais que não se encontram preparados, ou com efetivos resultados de aprendizagem; diante do fato de que, não importa o quanto se tente ou se consiga evitar com medidas paliativas, a



descontinuidade do ensino provocará reflexo negativo sobre os resultados financeiros. De fato, é de se duvidar que a clientela continue pagando, se o ensino não estiver ocorrendo de algum modo; e os empresários não se dispõem a gastar de seus lucros acumulados para sustentar a situação até que passe a crise.

Já no setor público – sem pretender generalizar e cometer injustiça com tantos profissionais que se distinguem – é o comodismo que prevalece, pois, até prova em contrário, e contando com a morosidade típica do sistema, é possível se recusar a fazer ou, pelo menos, procrastinar – apenas mantendo o vínculo e permanecendo à disposição – sem com isso perder a contrapartida financeira.

Assim, os novos recursos e novos hábitos culturais, que potencialmente otimizam a realização do ensino a distância – sem pretender que deveriam impô-lo e sim que poderia incrementá-lo como contributo para o ensino global – não amenizam os conflitos nesse tema. Certamente existem outros fatores de ordem prática a serem considerados, como é o caso de características pessoais favoráveis ou desfavoráveis; como é o caso, também, da necessidade de sistematização adequada, já que não estamos falando de autodidatismo. Entretanto, existem também elementos que permanecem interferindo nesse cenário, mas que não se mostram claramente.

Em se superando as atuais circunstâncias emergenciais, ver-se-á que tipo de legado a experiência terá deixado para o campo do ensino a distância. Um efeito já se vislumbra. Instituições privadas experienciaram a redução de gastos e tiveram oportunidade de trabalhar a aceitação da clientela. Dificilmente deixarão de usar isso como otimização dos ganhos, pois ninguém as obriga a reduzir a cobrança na mesma medida em que os custos se reduzirem. Por outro lado, é pouco provável que, superada a emergência, se disponham a investir no aprimoramento dessa prática, especialmente em questões menos visíveis, como a adequada preparação dos profissionais envolvidos; mais provavelmente, investirão em tecnologias atrativas.



3. Entrelinhas cruzadas

Vimos que o antigo problema da aprendizagem de escrita encontrou mais um dificultador, diante da linguagem das redes sociais. Ou seria pertinente dizer mais um pretexto, mais uma justificativa para o fracasso generalizado? Sejamos razoáveis: não estava funcionando antes, então, não há por que responsabilizar agora as redes sociais. Vimos também que o tema do ensino a distância, mesmo diante de grandes mudanças contextuais, permanece envolto numa polêmica que não evolui.

Por mais que proliferem as discussões, parece restar sempre algo inexplicado, em ambos os casos. Por que a maioria não aprende a escrever satisfatoriamente? Eis uma pergunta que vale o esforço de tentar responder, se for com o intuito de transformar o ensino e mudar os resultados. Como o ensino a distância fragiliza a qualidade “do ensino”? Esta é outra interrogação pertinente, pois, o que parece mais provável, numa coexistência pacífica, é que possa significar um ganho para “o” ensino, na medida em que contribuirá, como uma alternativa a mais, para reduzir as lacunas do sistema como um todo. Esta segunda pergunta parece menos para ser respondida e mais para incitar a reflexão.

Em ambas as situações, parece haver uma espécie de estabilização em estado conflituoso, como um embate entre forças equivalentes, que não cessa. Passam-se as décadas, os recursos tecnológicos revolucionam as comunicações, o ensino a distância conquista algum espaço. As discussões, que poderiam permanecer entre os adeptos e convergir para o aprimoramento das práticas, nunca cessam de retomar, genericamente, o tópico da qualidade; não num sentido de qualidade que pode ser aprimorada, mas, num sentido de qualidade que uns alegam não haver, e outros argumentam que há. Quanto à improficiência em escrita, constata-se, divulga-se, lamenta-se e tudo permanece igual.

Com o intuito de procurar explicações para o fato de haver tanta discussão e quase nenhuma mudança, buscamos aportes nos estudos sobre a rarefação do discurso e sobre o governo. Foucault (1996) pondera que a sociedade promove a rarefação do



discurso, mediante procedimentos de exclusão externos, internos e de condições de funcionamento, que visam a controlar o acontecimento discursivo. Podemos identificar, no que tange ao ensino a distância, em sua conturbada situação dentro do sistema de ensino, o procedimento interno que se denomina política discursiva. Segundo esse princípio, um espaço discursivo não irá agregar tudo que é verdadeiro, nem tudo que pode ser aceito e, além de verdades, abrange erros que cumprem funções juntamente com as verdades. Onde prevalece a política discursiva, existem condições determinadas para que algo possa fazer parte desse espaço.

Nota-se que o contexto do sistema de ensino mantém uma sofisticada política discursiva que, além das condições que são explícitas, abrange outras que não o são. Assim, mesmo quem pretenda se esforçar para atender as condições determinadas para pertencer a esse espaço, pode ter dificuldade em saber quais são; a não ser que tenha o privilégio de contar com alguém de dentro, que se disponha a revelar até as nuances mais indecifráveis. A eterna suspeita que se coloca sobre a qualidade em EAD, bem como o receio de que essa modalidade – sem qualidade – fragilize a qualidade do sistema, não costumam se apresentar como problemas para os quais se deveria buscar soluções, mas como razões para rejeitar essa modalidade. Tais posicionamentos podem estar fundados na política discursiva, no âmbito daquelas condições que não se explicitam; numa perspectiva em que o EAD não será aceito nesse território, não pelas questões alegadas, nem por aversão gratuita, mas, por razões que não convém explicitar; razões que devem fazer sentido no espaço dessa política discursiva, ainda que não sejam compreensíveis em seu exterior.

Nas discussões sobre validade do EAD, sempre vem à tona o problema da avaliação, que é outro tema de eternas discussões no ensino como um todo. Como não se admite oficialmente que a avaliação cumpre funções que vão além de simples elemento do processo de ensino-aprendizagem, as discussões, ainda que eventualmente lancem



luz sobre algumas obscuridades, não avançam. Seria preciso, primeiro, desvendar os objetivos da própria existência da avaliação, em vez de encará-la como um princípio universal ou natural.

Como podemos alegar que a avaliação é problemática em EAD, se tem sido problemática onde quer que seja, mas, principalmente, se não verificarmos se ela é mesmo pertinente para o ensino-aprendizagem? Além disso, se a avaliação fosse a grande vulnerabilidade do EAD, seria uma grande economia de tempo que se perde com debates, se as autoridades determinassem que a certificação dos estudos – para quem não tivesse cumprido o tempo de presença na escola, e tivesse aprendido por qualquer maneira até inusitada – se obtivesse por exames, que fossem disponibilizados aos interessados em conseguir essa validação social.

No entanto, em termos de debates, qualquer proposta acaba se tornando ponto de divergência entre os partidários e os críticos do EAD, que se perdem em argumentações, omitindo grande parte das convicções e interesses, de ambos os lados. Tal cenário condiz com as características da sociedade disciplinar descrita por Foucault (1999), em que as relações de poder e o governo funcionam discretamente e com alcance ilimitado; em que as instituições e espaços têm funções na engrenagem, esta que funciona em constante embate de forças, resistências, dominações, poderes e contrapoderes; tudo isso ligado ao aparelho de produção, em toda a sua amplitude, a qual abrange também o impalpável, como a produção de força destrutiva do exército, a produção de saber e muito mais.

Tanto a avaliação quanto o espaço físico da escola cumprem outras funções, além das que se declaram abertamente. São peças na engrenagem da sociedade disciplinar, que utiliza procedimentos de exame, vigilância, controle, registro, punição, distribuição, os quais fazem funcionar a maquinaria de governo, à qual nada nem ninguém escapa. Mesmo o procedimento de excluir de um lugar, corresponde a incluir em algum outro, pois



a extensão da maquinaria não tem limites. Por exemplo, quando um criminoso é condenado, quando parece que foi excluído da sociedade, ele foi, na verdade, incluído em outro lugar, a prisão, que também é parte da sociedade e de seu governo. O papel das instituições, dos espaços, seja a prisão, a escola, o hospital ou qualquer outro, vai além das finalidades explícitas. Nessa perspectiva, uma análise mais detida dessas questões – que não se faz nos limites deste texto – poderia expor muitos aspectos que permanecem inexplicáveis sob outros enfoques.

Retomando o tema da improficiência em escrita, os resultados escancararam a ineficácia do sistema de ensino nesse quesito, embora o problema não seja, normalmente, abordado por esse ângulo. Prevaecem discursos de supostas autoridades no assunto, apontando que os alunos não aprendem: porque não gostam de ler; porque a linguagem deles é diferente; porque não gostam de escrever; ou, sem que se apontem motivos, misteriosamente, não aprendem. Podemos destacar dois pontos de reflexão. O primeiro diz respeito a procedimentos de rarefação do discurso, dentre os elencados por Foucault. O princípio externo da separação e rejeição se faz notar, porque o discurso dos que não aprendem, e que provavelmente têm suas próprias avaliações e críticas, está ausente desse conjunto de proferimentos difundidos; é rejeitado, não conta. Interessante ressaltar que não se trata do princípio de interdição, tendo em vista que não está, de alguma forma, proibido que expressem seu ponto de vista. Apenas não será levado em conta.

Também se pode reconhecer o princípio externo da vontade de verdade, que consiste em impor a separação entre verdadeiro e falso, por meio de construtos sociais de validação e invalidação. Assim, dados estatísticos e resultados de pesquisas são apresentados e reconhecidos como evidências, como se fossem infalíveis e inquestionáveis, e como se fossem, por natureza, pertinentes para a interpretação dessa realidade. Pode-se identificar também o princípio relativo a condições de funcionamento, que promove a rarefação dos sujeitos que falam, quando a difusão dos discursos inclui



termos como “especialistas”, “autoridades”, ou se referem aos cargos ocupados pelos sujeitos, sempre no sentido de agregar efeitos de verdade.

Quanto ao segundo ponto a destacar, remete-nos à noção de poder disciplinar, entendido como estratégia, cujos efeitos se devem a “disposições, a manobras, a táticas, a técnicas, a funcionamentos” (Foucault, 1999, p. 30); estratégia que distribui as relações de poder na sociedade, de tal forma que nada escapa de seu alcance. Segundo o autor, as técnicas disciplinares cumprem funções no sistema de governo e, por se encontrarem em toda parte, faz com que espécies diferentes de instituições, como fábricas, quartéis, escolas, prisões, hospitais, tenham semelhanças entre si. Nesse sentido, ao refletir sobre o ensino-aprendizagem de escrita na escola, cujos resultados são sempre criticados, sem que as críticas desencadeiem transformações significativas que pudessem alterar positivamente a realidade, podemos estabelecer uma comparação com o sistema prisional.

Essa crítica monótona da prisão é feita constantemente. [...] Ora, a essas críticas, a resposta foi invariavelmente a mesma: a recondução dos princípios invariáveis da técnica penitenciária. Há um século e meio que a prisão vem sempre sendo dada como seu próprio remédio; a reativação das técnicas penitenciárias como a única maneira de reparar seu fracasso permanente (Foucault, 1999, p. 295-296).

Impressiona a semelhança entre as situações. A ineficácia do ensino de escrita na escola, embora não seja anunciada nesses termos, fica patente nos resultados insatisfatórios que se divulgam e se criticam constantemente. No entanto, não se vê movimento em direção a mudanças significativas. Especialistas e autoridades expressam admiração, em discursos gastos, sobre fatos tantas vezes já anunciados, sem novidade nenhuma. Os alunos não aprendem a escrever; como os prisioneiros não se recuperam, saem pior do que entraram. Não aprendem; não se recuperam; mas, vamos continuar fazendo o que sempre fizemos.



De acordo com Foucault (1999), a prisão, embora sempre tenha sido criticada, desde a sua criação, cumpre o papel que a sociedade disciplinar dela requer e, quando nos parece que não funciona bem, é porque estamos olhando para sua função aparente, e não para o que lhe cabe, de fato, na maquinaria do governmento. Assim também o ensino da escrita na escola, quase sem aprendizagem, pode bem não ser algo que falha. Talvez seja inconveniente propagar esse letramento. Talvez a ideia seja manter o melodrama dos discursos, a crença nas boas intenções, e prosseguir com o ensino que não resulta em aprendizagem; como uma tática, entre inúmeras outras, de distribuição dos indivíduos no aparelho de produção.

Em suma, se o ensino a distância e o ensino de escrita parecem temas distintos entre si, é possível perceber conexões: na opacidade de suas faces visíveis; na inquietação contínua, quase sempre estéril, que os envolve; e nos indícios que apontam para essas questões atinentes ao funcionamento da sociedade disciplinar.

Considerações finais

Abordamos as questões do ensino-aprendizagem de escrita e do ensino a distância, levando em conta que se assemelham, no sentido de suscitarem muita discussão e permanecerem sem grandes alterações, ao longo do tempo e das transformações contextuais.

Sabemos que, para a maioria dos indivíduos, provavelmente, a proximidade física da sala de aula pode ser a forma mais conveniente para ensinar e aprender. Todavia, o ensino a distância, com suas peculiaridades, pode ter a preferência de alguns e, para muitos outros que não o preferem, ainda pode ser a opção viável, quando se leva em conta outros fatores. Em tempos normais – o que não se aplica a essa terrível situação desencadeada em 2020 – bastaria deixar que o EAD conquistasse seus adeptos, que certamente estariam longe de esvaziar as salas de aula físicas. Portanto, a rejeição que o EAD provoca continuamente, em muitos integrantes do sistema de ensino, não se



explica com base em elementos mais óbvios, pelo que acenamos com a possibilidade de poder interpretá-la no contexto da sociedade disciplinar descrita por Foucault.

Em se tratando do ensino-aprendizagem de escrita, pelos resultados que são plenamente conhecidos, a sala de aula física tem fracassado consideravelmente. Ou seria razoável afirmar que é a multidão dos alunos que fracassa por si mesma? Ora, no sucesso ou no fracasso, precisamos considerar a participação do sistema de ensino, e não colocar apenas na conta dos estudantes. Mas, se o ensino de produção de texto não tem atingido um bom rendimento na sala de aula física, podemos propor que o EAD faria melhor? Obviamente, as duas modalidades estão condenadas a fracassar, se insistirem em utilizar os mesmos métodos que já provaram não funcionar. Por outro lado, pode-se ensinar a escrever, tanto presencialmente, como por meio de qualquer tecnologia que permita a comunicação; desde que seja com os direcionamentos adequados e a condução apropriada do desenvolvimento dessa habilidade.

Se a aprendizagem da escrita, como é de amplo conhecimento, não tem atingido bons patamares, por que se dá continuidade às mesmas formas de ensinar, ao mesmo tempo em que se alega continuamente que os alunos não aprendem? Afinal, será que existe interesse em mudar os resultados? Será que é conveniente, no funcionamento da sociedade disciplinar, que a boa escrita se torne algo corriqueiro entre os escolarizados, em vez de permanecer restrita a uma pequena parcela? Talvez esses patamares que se atingem sejam propícios, no conjunto das táticas de governo, visando ao melhor aproveitamento de cada um no aparelho de produção.

Em suma, tanto o antagonismo entre EAD e ensino presencial, quanto a aprendizagem insatisfatória de escrita no sistema escolar, que suscita contínuas críticas e não sofre mudanças significativas, podem vir a ser mais bem compreendidos, com base nos estudos foucaultianos. Com uma interpretação mais acurada, que desvende, em alguma medida, as forças e motivações subjacentes, poder-se-á visualizar brechas para



superação desses impasses. Afinal, a rede do poder está sujeita a resistências, a focos de contrapoder e a inversões de força, tanto de maneira localizada, quanto com reflexos na própria rede.

Consideramos que, subjacentes às atuações e aos argumentos que se empregam, podem estar funcionando, discretamente, as táticas de governo da sociedade disciplinar, da qual faz parte o sistema de ensino. Esboçamos algumas indicações sobre como essas questões podem ser analisadas à luz de ideias foucaultianas. Trata-se de conjecturas, cuja demonstração, supondo que seja possível, exigiria procedimentos complexos e minuciosos – que extrapolam o escopo deste artigo – tendo em vista que o funcionamento do poder disciplinar é sofisticado e discreto.

Referências

ANTUNES, I. *Lutar com palavras: coesão e coerência*. 5. ed. São Paulo: Parábola, 2009. Disponível em: <https://kupdf.net/download/antunes-irande-lutar-com-palavraspdf_5af231e8e2b6f5fa4ff48deb_pdf> Acesso em: 21 jan. 2021.

BENVENISTE, E. *Problèmes de linguistique générale, 1*. Paris: Gallimard, 1966.

FOUCAULT, M. *A ordem do discurso*. Tradução de Laura Fraga de Almeida Sampaio. São Paulo: Edições Loyola, 1996.

_____. *Vigiar e punir: nascimento da prisão*. 20. ed. Tradução de Raquel Ramalhete. Petrópolis: Vozes, 1999. Disponível em: <https://www.ufsj.edu.br/portal2-repositorio/File/centrocultural/foucault_vigiar_punir.pdf> Acesso em: 21 jan. 2021.

MARCUSCHI, L. A. *Produção textual, análise de gêneros e compreensão*. São Paulo: Parábola, 2008. Disponível em: <http://d1m.fflch.usp.br/sites/d1m.fflch.usp.br/files/MARCUSCHI-Luiz-Antonio_O-processo-de-producao-textual.pdf> Acesso em: 21 jan. 2021.

MILNER, J. *De l'école*. Paris : Éditions du Seuil, 1984.

POSSENTI, S. *Por que (não) Ensinar Gramática na Escola*. Campinas: Mercado das Letras, 2009.



Departamento de Letras
Instituto de Ciências Humanas e Letras
Rua Gabriel Monteiro da Silva, 700 – Alfenas/MG –
CEP 317131-001 - Brasil

UFMG.BR. [Site institucional]. Disponível em:
<<https://ufmg.br/comunicacao/noticias/professores-compartilham-desafios-e-estrategias-para-ensino-remoto-emergencial>> Acesso em: 21 jan. 2021.



New resources and old impasses

Florisa de Lourdes Brito – Universidade Federal de Uberlândia

Abstract

The present article aims to approach two recurrent questions about Teaching, which are, on one side, the unsatisfactory rates of writing learning and, on the other side, the correlation between Distance Learning and Learning quality; aiming to point similarities between these discussion scenarios, as long as to indicate underlying elements to them. Amongst the theoretical references, the relevance of Benveniste and Marcuschi is highlighted for the first theme; the contributions of Foucault, on the other hand, through the ways of discursive events and the disciplinary society, give possible interpretations for elements that tend to remain silenced on such discussions. It is inferred that, under explicit acting and argumentation, governance tactics of the disciplinary society, to which the learning system is part of, might be quietly put to work.

Keywords: Writing Learning. Distance Learning. Rarefaction of discourse. Disciplinary Society.



Nuevos recursos y viejos obstáculos

Florisa de Lourdes Brito – Universidade Federal de Uberlândia

Resumen

El objetivo del presente artículo es tratar sobre dos cuestiones frecuentes en las discusiones sobre la temática de la enseñanza: los indicadores insatisfactorios del aprendizaje de la escritura y la educación a distancia en su relación con la calidad de la enseñanza. Además de señalar que hay semejanzas entre los escenarios de esas discusiones, se pretende tener en cuenta elementos subyacentes a ellos. Se evidencian las contribuciones de Benveniste y Marcuschi, por lo que toca al primer tema; y las contribuciones de Foucault, por las sendas del acontecimiento discursivo y de la sociedad disciplinaria, por lo que toca a interpretaciones posibles en cuanto a elementos que suelen permanecer silenciados en las dichas discusiones. Se infiere que, en las actuaciones y argumentos, puede que funcionen discretamente estrategias de gobierno, dado que el sistema educativo forma parte de la sociedad disciplinaria.

Palavras clave: Aprendizaje de la escritura. Educación a distancia. Rarefacción del discurso. Sociedad disciplinaria.