

## Afetividade nas interações em AVA: um estudo sobre a interação na educação a distância

*Priscilla Chantal Duarte Silva<sup>1</sup>*

*Ricardo Shitsuka<sup>2</sup>*

*Patrícia Aparecida Gomes Paschoal<sup>3</sup>*

### RESUMO

Uma das maiores discussões em torno da Educação a Distância – EaD – tem sido a interação em Ambiente Virtual de Aprendizagem – AVA. Este estudo visa a discutir a aprendizagem do aluno a distância e a forma de (des)envolvimento nesse ambiente. Partiu-se do interacionismo de Bakhtin (1979) e dos postulados de Wallon (1968; 1989) e Vygotsky (1998) sobre a importância da mediação e das emoções para a aprendizagem. Adotou-se uma pesquisa qualitativo-quantitativa sob a hipótese de que os laços de afetividade tendem a ser mais bem estabelecidos na interação a distância. Os dados provenientes de questionário aplicado a 76 estudantes apontaram que afetividade e interação dependiam da forma como o professor e o tutor conduziam as atividades interativas. Os resultados apontaram a crença de que o contato presencial traz inibição e menor atuação. Verificou-se que o contato físico de aulas presenciais não favorece necessariamente a relação afetiva. 80% dos participantes afirmaram ter mais liberdade de exposição em aulas virtuais.

**Palavras-chave:** Afetividade. Interação. Educação a Distância. Aprendizagem.

### ABSTRACT

One of the biggest debates about Distance Learning has been the interaction in a virtual learning environment – VLE. This study aims to discuss the learning process at distance and how students develop their abilities in this environment. It started from the interactionism of Bakhtin (1979) and the postulates of Wallon (1968; 1989) and Vygotsky (1998) about the importance of mediation and emotions for learning. It was used a qualitative-quantitative research under the assumption that affection ties tend to be better established in an interaction at distance. Data from a questionnaire answered by 76 students has shown that affection and interaction depended on how the teacher and the tutor led the interactive activities. The results indicated the belief that personal contact brings inhibition and lower performance. It was found that the physical contact of regular classes does not necessarily facilitate the affective relationship. 80% of participants affirm to have more exposure freedom in virtual classes.

**Keywords:** Affectivity. Interaction. Distance Education. Learning.

<sup>1</sup>Universidade Federal de Itajubá. Email: priscillachantal@unifei.edu.br

<sup>2</sup>Universidade Federal de Itajubá. Email: rshitsuka@uol.com.br

<sup>3</sup>Universidade Federal de Itajubá. Email: patriciagomespsiess@yahoo.com.br

## RESUMEN

Uno de los mayores debates en torno a la Educación a Distancia – ODL ha sido la interacción en un entorno virtual de aprendizaje – AVA. Este estudio tiene como objetivo abordar el aprendizaje del estudiante de la distancia y la forma de (des) participación en este entorno. Comenzó desde el interaccionismo de Bakhtin (1979) y postula Wallon (1968; 1989) y Vygotsky (1998) sobre la importancia de la mediación y las emociones para el aprendizaje. Aprobada una investigación cualitativa cuantitativa bajo la suposición de que los lazos de afecto tienden a establecerse mejor en la distancia interacción. Los datos de un cuestionario aplicado a 76 estudiantes mostraron que el afecto y la interacción dependía de cómo el profesor y el tutor llevaron las actividades interactivas. Los resultados indicaron la creencia de que el contacto personal trae la inhibición y el rendimiento más bajo. Se encontró que el contacto físico de las clases regulares no favorece necesariamente la relación afectiva. 80% de los participantes afirmaron tener más libertad de la exposición en las clases virtuales.

**Palabras clave:** Afecto. Interacción. Educación a distancia. Aprendizaje.

## INTRODUÇÃO

As relações de Educação a Distância (EaD) têm se tornado práticas sociodiscursivas de alcance mundial. Em qualquer parte do mundo, a educação *on-line* está vinculada a um avanço no sistema de ensino, no sentido de vencer as fronteiras antes limitadoras das tradicionais aulas totalmente presenciais. A totalidade da presença diz respeito ao fato de que muitas aulas virtuais pressupõem encontros síncronos. Além disso, a EaD tem vencido, pouco a pouco, a arraigada crença de que não é possível um ensino-aprendizagem de qualidade nessa nova modalidade. Assim, a presença física cede, cada vez mais, lugar a uma forma

de interação em ambientes virtuais de aprendizagem (AVA), desenvolvidos na internet<sup>4</sup>.

A interação face a face em sala de aula de português, por exemplo, foi realizada, por muito tempo, por meio de textos verbais escritos, envolvendo explorações das modalidades formais e informais da língua/linguagem, mas, em muitos casos, sem uma fundamentação sistemática sobre aspectos da oralidade em sala de aula e, até mesmo, em práticas orais que envolviam os textos estudados. Na modalidade a distância, a escrita acabou, de certa forma, se intensificando (guardadas as especificidades de cada interação específica), haja vista a necessidade de o professor e os alunos se expressarem por escrito, tanto envolvendo a resolução de dúvidas quanto a realização de atividades propostas.

Em geral, para vencer as barreiras e a “carência” da interação face a face, os cursos a distância passaram a criar mecanismos didático-pedagógicos como fóruns de discussão, debates, reuniões virtuais, *chats*, dentre outros, não somente assíncronos, mas também síncronos. Com efeito, a necessidade de comunicação escrita ficou ainda mais em destaque, já que as atividades de aula exigiam a escrita, até mesmo, envolvendo a abertura e o fechamento oficial da aula virtual, por exemplo, o que geralmente não ocorre em aulas com a presença física dos envolvidos.

Não se trata, contudo, de se considerar o ensino tradicional “carente” de comunicação escrita, mas de reafirmar, no sistema EaD, essa habilidade como necessidade de interação, possibilitando o registro escrito, em salas virtuais, de gêneros textuais antes, quase sempre, apenas oralizados. Nesse sentido, enquanto no sistema presencial, o aluno pode assistir a uma aula sem verbalizar suas reflexões, na EaD, seja com o professor, tutor, ou mesmo com os demais alunos, por exemplo,

<sup>4</sup> Note-se que o termo internet é aqui concebido como um espaço que possibilita processos de ensino-aprendizagem.

a exigência de exposição verbal tende, muitas vezes, a ser maior, quicá pela necessidade de avaliação e feedback do aluno a cada aula e atividade ou por uma estratégia de atrair o aluno para a participação mais ativa no AVA.

Segundo Moran (2007), a educação *on-line* tem abrangido desde cursos totalmente virtuais a semipresenciais, diversificando, assim, a rotina de ensino-aprendizagem nas mais variadas áreas de ensino. Na EaD, além de se preocupar com formas específicas de exposição do conteúdo e com o sistema de avaliação, cabe ao professor, juntamente com o tutor, buscar formas diferenciadas de motivar e levar o aluno a concatenar as relações de interação no AVA e ao próprio sistema EaD. Além disso, é preciso se preocupar ainda em fazer do meio virtual também um recurso para aprofundamento dos conteúdos estudados, fazendo com que o aluno da EaD aprenda a utilizar o suporte virtual como fonte de pesquisa, não dependendo somente das aulas propostas nessa modalidade de ensino. Nesse sentido, Silva e Mercado (2010, p.184) lembram, que “juntamente com seus parceiros, é possível ajudá-los a interagir com o conteúdo proposto, buscando motivação e informações adicionais sobre esse conteúdo”.

Com os avanços tecnológicos, as formas de interação em AVA também se modificaram, trazendo para esses ambientes ferramentas capazes de estimular o contato e a participação nos cursos a distância. Desse modo, os questionamentos e dúvidas dos alunos na EaD, antes respondidos *a posteriori*, em razão da falta de interação face a face, passou, em alguns casos, por uma “revolução”, a partir do momento em que se implantaram sistemas de interação virtual nos AVAs, a partir do avanço das tecnologias da informação e da comunicação (TIC). Embora essas novas tecnologias se mostrem ferramentas de inovação na educação, é o professor e a forma como este interage com os alunos que possibilitará o sucesso ou o fracasso da educação a distância, semelhantemente ao que ocorre em aulas tradicionais.

O uso de novas tecnologias da informação e comunicação mostra-se como um grande diferencial da EaD. São computadores, *webcan*, *chats*, *hiperlinks*, vídeo-conferências, fóruns, internet, *e-book*, que tornam a modalidade a distância muito mais dinâmica e atrativa. Entretanto, não podemos nos esquecer de que todas as ferramentas que auxiliam o professor são tecnologias (PRADO; ROSA, 2008, p. 177).

Sendo assim, a partir da análise dessas relações de ensino-aprendizagem, buscou-se investigar as formas de afetividade nas interações entre alunos e professores, no intuito de se verificar a necessidade do contato face a face ou da exposição da imagem no AVA para a efetiva interação e (des)envolvimento do aluno na modalidade a distância, partindo-se da hipótese de que a interação por meio da comunicação escrita possibilita uma participação com mais liberdade para o aluno se expor.

## 1. INTERAÇÃO E APRENDIZAGEM NA EAD

A interação em cursos no sistema EaD centra-se na participação dos alunos, professor e tutor. A rigor, o professor de um curso a distância propõe as atividades e formas interacionais com base no conteúdo ministrado, e o tutor, conforme aponta Laaser (1997), tem o papel de corrigir, esclarecer dúvidas e orientar os alunos quanto às atividades e aos meios e recursos oferecidos pelo curso a distância e pelo AVA. Desse modo, a interação professor-aluno é mediada por mais um ator, o tutor, estabelecendo, assim, novas lógicas interacionais.

Durante essas relações interpessoais, o aluno pode criar laços afetivos, tanto com o professor quanto com o tutor, comunicando-se de forma a constituir relações de entendimento ou desentendimento mútuo. Nesse sentido, é possível observar, pela comunicação escrita, indícios desses enlances e as formas de interação no processo de ensino-aprendizagem.

Muitas vezes, o aluno não se sente à vontade para expor suas conquistas, habilidades, ou mesmo suas dificuldades e fraquezas, referentes ao próprio desempenho ou ao receio de se expor numa comunicação presencial. Nota-se, portanto, que a interação não é, nesses casos, efetiva e nem mesmo afetiva, pois falta atuação. O AVA, em alguns casos, pode favorecer a interação social, pois limita o aluno à necessidade de escrever algo e, por isso, este deve, de alguma forma, se envolver e compartilhar ideias que podem ser mais ou menos afetivas. É nesse sentido, portanto, que o aluno se envolve e des(envolve) na EaD, pois, de um lado, está exposto às relações afetivas e, de outro, pratica a interação e desenvolve seu cognitivo e sua capacidade de escrita.

A educação *on-line* mediada pelos AVA é um meio para facilitar a interação social, viabilizar a aprendizagem individual, através das interações com um grupo e uma forma de possibilitar a criação coletiva de um conhecimento também compartilhado. Neste modelo é possível a cada aluno interagir com o professor e com as bases de conhecimento computadorizadas, assim como é possível interagir também com outros alunos, que se encontram em espaços-tempos distintos (SILVA; MERCADO, 2010, p.185)

Na interação entre os colegas, a afetividade dos alunos acaba aparecendo, na maioria das vezes, nas relações de amizades, pois é possível perceber, nas discussões em grupo, as trocas de experiências, como também a capacidade de ajudar no desenvolvimento por meio do conhecimento partilhado. Logo, o AVA torna-se um espaço mediador de construção de conhecimento. Não há como negar que as interações em AVAs são interações comunicativas.

Fávero (2010) avalia como desnecessárias as discussões sobre a vinculação de gêneros textuais que envolvem a interação virtual às modalidades faladas ou escritas da língua/

linguagem, argumentando que os gêneros textuais, *chat* educacional e casual no ambiente virtual, no seu trabalho, “guardam muitas semelhanças com a interação face a face” (FÁVERO, 2010, p. 110), pois a interação face a face é um gênero textual do “gênero medial”, conversa. Atribuir a função de mediadora ao gênero conversa parece ser uma tentativa de atribuir um grande poder às práticas orais em relação às escritas, considerando a escrita como uma prática historicamente, socialmente e cognitivamente mais recente e, por isso, ainda hoje, menos presente na vida cotidiana e, até mesmo, profissional da maioria das pessoas. O pressuposto é também adotado por Marcuschi (2001) para explicar a importância do oral na/para a inserção de sujeitos em práticas escritas/letradas. Assim, pode-se dizer que as aulas virtuais, assim como as interações face a face são criações dialógicas, em que o sujeito participante produz sentido a partir do diálogo com outras pessoas. A palavra, por sua vez, acaba, nesse contexto, relevando o conteúdo de um sentido ideológico.

Na relação de ensino-aprendizagem, o professor é o mediador, isto é, aquele que orienta o conhecimento. Há, portanto, nessa relação o envolvimento constituído por crenças, conhecimentos e valores compartilhados. Como aponta Van Dijk (2006), a sociedade se constitui como formação humana e resulta de interações coordenadas e negociadas entre atores sociais. Nesse contexto, professor e aluno têm papéis sociais distintos e, assim, os discursos desses são também marcados por representações sociais diferentes. As percepções socialmente compartilhadas, então, constituem o vínculo interativo.

Para Vygotsky (1998), a mediação é fundamental para a aprendizagem, pois é por meio dela que se dá a apropriação dos bens culturais, destacando ainda que o desenvolvimento do psiquismo humano é sempre mediado pelo outro. É nessa relação com outras pessoas do grupo social que o sujeito vai se apropriando das significações socialmente

construídas. Como não é possível isolar a afetividade da cognição, aprendizagem e afetividade estão imbricadas e, assim, as relações sociais, sobretudo, as de ensino-aprendizagem marcadas por manifestações afetivas (aversivas ou prazerosas), que afetarão de alguma forma o desempenho do aluno. A respeito, Wallon (1968; 1989) e Vygotsky (1998) apontam que o resultado desse desempenho depende muito do processo de mediação do professor. Logo, a forma como o professor e/ou tutor conduz a prática pedagógica na EaD influencia no resultado do aluno e nas manifestações de afetividade que esse expõe nas interações<sup>5</sup> no AVA.

## 2. ENUNCIÇÃO E EMOÇÃO

Para Mari e Mendes (2007), a emoção não é um campo muito explorado na Linguística moderna, que, por muito tempo, fundamentou-se em estudos de cálculos do significado. Os autores acreditam que as emoções devem ser contempladas para além desses paradigmas lógicos hegemônicos, defendendo uma concepção de linguagem como espaço de emergência das emoções que escapavam aos desígnios do cálculo do significado. Outro campo de estudo mencionado pelos autores é a estilística, que defendeu que a expressão da linguagem é carregada de emoções.

A emoção como relacionada a determinadas escolhas lexicais e a funções específicas da linguagem foi, na perspectiva dos autores, outra abordagem da emoção que falhou por considerar somente as condições do enunciado, desconsiderando as enunciativas. A enunciação é apresentada sob a perspectiva de Benveniste, autor que defende a importância do *Eu* como elemento instaurador da interação, mas dependente de um *Tu*. Esses são os atores essenciais

para a existência do aparelho formal da enunciação, momento presente que depende do instante em que ela ocorre e da forma como cada sujeito assume ora o papel de *Eu*, ora o papel de *Tu*. Já Bakhtin (2006) ilumina os aspectos sociais e históricos da enunciação, possibilitando uma leitura dos sentidos produzidos na enunciação e da emoção como em constante processo de retomada e modificação.

O aspecto dialógico da linguagem envolve tanto a interação imediata (com as figuras do *Eu* e do *Tu*), quanto como cada sujeito da interação contribui para a produção do sentido e das emoções um do outro. Essa relação entre os parceiros da interação é tão definidora para as emoções que os autores chegam a mencionar a existência de uma lógica própria das emoções que elabora e constitui cada interação com suas especificidades. Apesar de relativizarem a maneira como as emoções afetam as interações, os autores não as dissociam de nenhuma interação verbal. A enunciação é o que possibilita instauração da emoção na linguagem.

Qualquer racionalidade que explique o processo interativo e a produção de sentidos em contextos específicos deve considerar a emoção como elemento elaborado pelos parceiros da interação. A emoção, assim como a instância da enunciação, são efeitos das condições reais da enunciação e não de sentidos preestabelecidos sobre enunciados e emoções determinadas. O enunciado é o ponto inicial para a construção do sentido da enunciação, mas o sentido está para além do enunciado. Nesse raciocínio, o sentimento só pode ser percebido na enunciação. A interpretação reproduz uma cena enunciativa. Sendo assim, a enunciação não é necessariamente uma complementação para a interpretação, mas a condição – o aparelho formal e um processamento em constante movimento.

O sujeito da enunciação se coloca no discurso pela performatização, isto é, ao modo como o sujeito expõe a intenção em atos de fala, e pela figuratização, isto é, pela

<sup>5</sup> O termo interação é adotado aqui para referir-se a uma dimensão da complexa produção de sentidos entre professor e alunos em ambiente virtual de aprendizagem, considerando esse espaço como composto por gêneros textuais escritos. (BAKHTIN, VOLOCHINOV, 2006).

identidade dos interlocutores como instância enunciativa, num tempo e num espaço discursivo. E é aí que a subjetividade se instaura. No cenário enunciativo, condição de interpretação de qualquer enunciado, há a construção de referentes imaginários de um mundo possível/figurativizado.

Segundo Music (2005), as emoções têm um caráter mais objetivo que os afetos e os sentimentos. Os afetos e sentimentos são, em muitas situações, confundidos. Para Damásio (1996), as emoções envolvem aspectos externos e internos ao humano, sendo os primeiros responsáveis pela formação, e os segundos, pelos efeitos das emoções. As emoções podem ser primárias (inatas) – aquelas que são mais explícitas, e secundárias (aquilo que é adquirido socialmente nas diferentes instituições por onde o sujeito passa, como família, escola, igreja, universidade etc.).

As emoções são um conjunto das alterações no estado do corpo associadas a certas imagens mentais. Para ser emoção, o estado do corpo deve apresentar alterações provenientes de um estado mental a partir das representações das/nas interações sociais. Sendo assim, o sentimento está ligado ao resultado do estado mental dessas representações. Dessa forma, a emoção é o reflexo no corpo de um sentimento. O afeto, nessa forma de pensar, seria, então, a manifestação do sentimento em ações. Por exemplo, o grito com alguém no trânsito provoca um efeito de aceleração dos batimentos cardíacos. Ao verbalizar algum ato de linguagem como um xingamento, o sujeito manifestará por meio de palavras o sentimento.

### 3. AFETIVIDADE EM AVA

Na EaD, a relação professor-aluno e/ou tutor-aluno, além de mediada pelo computador, é também mediada por recursos presentes nos programas ou os chamados ambientes virtuais de aprendizagem, que possibilitam a comunicação. Como uma prática moderna

de ensino, a educação a distância passou a ser vista como uma nova forma de ensinar e aprender, o que consequentemente gerou discussões acerca das formas de interação entre os participantes. A princípio, as relações a distância podem parecer frias e distantes pela falta do contato físico, no qual se podem observar em tempo real as reações do interlocutor. Contudo, com o avanço da tecnologia e com a expansão das práticas sociais na internet, essa antiga visão deu lugar a uma nova forma de interação com o mundo. Dessa forma, a maneira de se expressar e demonstrar afetividade passou a ser, principalmente, escrita.

Antes de se analisar as relações em AVA, faz-se necessário depreender a diferença semântica entre os termos emoção e afetividade. De acordo com Wallon (1968;1989), as emoções compreendem reações orgânicas, acompanhadas de alterações biológicas, isto é, o efeito é notável no/pelo corpo, e a afetividade restringe-se, particularmente, aos sentimentos, ainda que alguma reação física/ biológica também se manifeste. Nesse sentido, é pela comunicação que se pode observar a afetividade nas relações em AVA, uma vez que o contato físico é substituído pela frequente interação dialógica. Na visão de Vygotsky (1998), a afetividade não só influencia as relações sociais como também ajuda nos processos de desenvolvimento cognitivo.

Vygotsky (2008) considera a separação entre intelecto e afeto como uma deficiência da psicologia tradicional. Sua crítica é apoiada no pressuposto de que o pensamento não é um fluxo independente, dissociado das experiências e interesses pessoais imediatos do sujeito. O que o autor considera é o sujeito como agente dos seus pensamentos, e não como um mero instrumento.

Toda a complexidade do sujeito é inseparável dos seus pensamentos, assim como os pensamentos são inseparáveis do sujeito. Já as ações são modificadas quando realmente se tornam objeto de reflexão, pois são orientadas

pelos pensamentos. Vygotsky (2008) não aceita uma separação entre afeto e pensamentos e explica que essas duas dimensões se entrecruzam a todo instante.

Afeto, nessa perspectiva, está relacionado a todas as interações estabelecidas pelo sujeito, pois, de uma forma ou de outra, afetam ou levam o indivíduo a se posicionar a respeito (VYGOTSKY, 2008). Essa relação pode ser representada pelo seguinte esquema: necessidades e impulsos pessoais ↔ a direção tomada pelos pensamentos, o que também envolve a relação entre a linguagem e o pensamento.

Vygotsky (2008) retoma seu método clínico de investigação das ideias infantis que era fundamentado no pressuposto de que existe uma inter-relação objetiva entre os traços característicos do pensamento, o qual apresentaria uma lógica própria envolvendo um ponto significador central. Esse centro do significado seria representado pelo egocentrismo infantil que atuaria como um elo entre as características da lógica das crianças e as suas vivências. Sendo assim, pode-se considerar que a manifestação da afetividade é resultado de uma condição de pensamento que norteará o nível das ações do sujeito.

### 3.1. Análise dos dados

De 120 questionários<sup>6</sup> aplicados e divulgados na rede mundial de computadores, 76 foram respondidos por alunos de cursos a distância variados, porém todos de nível superior. Cabe esclarecer que o questionário foi elaborado e aplicado com o objetivo de verificar as relações entre educação presencial e a distância, na perspectiva dos participantes, considerando a liberdade para tirar dúvidas,

a liberdade de se expor e a necessidade de contato físico. Uma análise quantitativa dos dados mencionados revelou que, quando perguntados sobre a existência de uma facilitação na participação no curso, na primeira questão, considerando o ambiente virtual, todos, a partir de formas diferentes de respostas, demonstraram um maior crédito à educação virtual. Vários motivos foram expostos, como: “o aumento da *“motivação”*, das práticas de escrita, *“percebi que escrevi mais e em menos tempo”* e da melhora do acesso às tarefas, *“Sim, porque as tarefas são bem visualizadas e o layout facilita o uso”*.

As respostas da primeira questão dialogam com as da segunda, a partir da qual mais de 80% dos participantes demonstrou que existe, no ambiente virtual, a possibilidade de maior expressão e, talvez, até de maior confiança nas interações nas aulas virtuais. As principais motivações para avaliar o sistema virtual como espaço de maior liberdade para tirar dúvidas foram explicadas de duas formas: a primeira e mais presente nas respostas (mais da metade) foi a afirmação de que no sistema virtual o aluno não *“tem vergonha”*, pois não está de frente para o professor, como na educação presencial. A segunda resposta, mais recorrente, está vinculada a uma avaliação de que a disputa pela fala é menor, pois existe a possibilidade de digitação a qualquer momento.

Nas respostas da terceira questão, nenhum participante avaliou como impossível o ensino-aprendizagem a distância, em razão da falta de contato físico, mas consideraram importante haver algum contato físico. Essa necessidade foi verificada nos dados relativos às respostas à terceira pergunta do questionário, *“A interação face a face é fundamental, mesmo na EaD?”*. Mais de 80% dos participantes afirmaram, de diferentes maneiras, que a motivação aumenta quando ocorre um primeiro contato físico e que o conhecimento da fisionomia é importante.

<sup>6</sup> O questionário foi composto de quatro perguntas diretas na seguinte ordem:

- 1) A relação de interação no ambiente virtual de aprendizagem facilita sua participação no curso? Por quê?
- 2) Sente mais liberdade para perguntar e tirar dúvidas no AVA que no sistema presencial?
- 3) A interação face a face é fundamental, mesmo na EaD?
- 4) Sente dificuldades em fazer cursos a distância?

Afirmaram, portanto: “*Sim, pois dá a sensação de “diminuir a distância”, além de EaD não significar isolamento.*”. Outra resposta foi “*Sim. Essa interação é importante em qualquer modalidade*”, demonstrando um apego à forma tradicional de ensino. Por último, nas respostas da quarta questão, “*Sente dificuldades em fazer cursos a distância?*”, todos os participantes afirmaram, de diferentes maneiras, um desejo por demonstrar que as dificuldades não existem, mesmo que já tenham existido em algum momento do curso, pois foram “superadas”, demonstrando um certo conflito nas respostas de alguns. Quando um mesmo aluno responde que “*Não.*”, mas continua “*O único problema é quando a plataforma é ruim*”; existe uma demonstração de uma leitura do que seja dificuldade, separando aquela que seria do sujeito e a exterior a ele.

Porém, como as duas fontes de dificuldades fazem parte do processo, a resposta negativa acaba por apontar para uma pista de compreensão da sua atuação como deslocada do desempenho da ferramenta. Talvez, por não ser ele o responsável pela escolha e manutenção da plataforma, mas é pela escolha do curso. Outra aluna, após também apresentar uma negativa, como a anterior, relativiza seu posicionamento, “*Gostei mais daqueles em que ocorriam chats em horários marcados, entre professora e alunos*”. Outros, diferentemente dos anteriormente citados, apresentaram justificativas positivas, por exemplo, o que apresentou uma qualidade pessoal “*Não. Particularmente tenho algumas qualidades essenciais para o EaD*”.

### **Análise das interações**

Além da análise das respostas dos questionários, foram selecionadas algumas conversações de alunos de cursos virtuais com seus professores. As mensagens dos alunos estão envolvidas em práticas comunicativas entre professor-aluno e tutor-aluno a fim de que fossem observadas as manifestações de

afetividade nessas interações, partindo da perspectiva apenas desses alunos<sup>7</sup>.

#### **Quadro 1: Interação (1)**

<b>Participante: aluna em EaD</b> Nível: especialização
<i>Bom dia Professora, Encaminhei ontem os 03 (três) cd's com a monografia meu vô realmente piorou depois daquele dia e veio a falecer, somente ontem consegui voltar a rotina normal. Gostaria de agradecer-te pela compreensão, ajuda, paciência e persistência comigo, pois se você tivesse desistido de mim, provavelmente não teria coragem de ir apresentar meu trabalho. Que Deus te ilumine sempre e que você conquiste todos os sonhos que almeje. Bjuxxxx Maria</i>

Fonte: dados dos autores

A partir da análise do discurso da aluna, pode-se observar que ela demonstra, por meio da linguagem, um sentimento de gratidão e contentamento pelo incentivo da professora. Nota-se, nesse caso, que os termos “*ajuda, paciência e persistência*” revelam a atuação da professora em também manifestar afetividade para com a aluna, que se viu motivada por essas palavras. Nesse sentido, é possível observar que quando os ambientes virtuais, bem como as relações entre os participantes, são construídos numa perspectiva construtivista, privilegiam a interatividade como elemento essencial para a aprendizagem (PALLOF; PRATT, 2004).

Em “*não teria coragem de ir apresentar meu trabalho*” indica também que houve um desenvolvimento cognitivo na reação da aluna pelas palavras da mestra. Nesse contexto, a afetividade prazerosa da aluna se destaca não só na ação de apresentar a atividade, mas também nos desejos expressos no final da mensagem “*Que Deus te ilumine sempre e que você conquiste todos os sonhos que almeje*”. Sendo assim, pode-se compreender que a

<sup>7</sup> Por fins éticos, os nomes foram ocultados.

forma como o professor ou o tutor interage com o aluno influencia tanto na atuação deste nas atividades acadêmicas quanto na visão do papel social do mestre e na afetividade nessas relações. Em “*se você tivesse desistido de mim*”, observa-se uma crença de que a desistência seria natural por parte do professor perante o aluno que não faz a atividade. Nesse sentido, o sentimento de surpresa/admiração também releva a afetividade no discurso da aluna.

É muito comum também o relato pessoal nas interações em AVA, principalmente, quando o aluno se sente na liberdade de expor os problemas pessoais, muitas vezes, para justificar alguma ausência de participação no ambiente, como em: “*meu vô realmente piorou depois daquele dia e veio a falecer, somente ontem consegui voltar à rotina normal*”. O mesmo pode ser observado no Quadro 2.

#### Quadro 2: Interação (2)

<p><b>Participante: aluna em EaD</b> Nível: especialização</p>
<p><i>Olá Professora, estou passando as noites em claro, por causa do neném... rsss. Perdendo a concentração pelo sono atrasado... rsss, mas estou curtindo muito, o Angelo é lindo! Vale a pena!!! Agora quanto a monografia agradeço se puder apresentar no próximo semestre, é muito importante para mim terminar este curso.</i> <i>Abraço,</i> <i>Jane</i></p>

Fonte: dados dos autores

Com efeito, pode-se compreender que a afetividade também é construída nas relações em AVA, de forma a causar, quiçá, os mesmos efeitos que na atividade presencial. A rigor, o que muda nessas relações é apenas o suporte, isto é, onde o discurso ou a prática comunicativa se estabelece. A afetividade de maneira aversiva também aparece nas relações em AVA. Muitas vezes, essas reações se referem a situações pelas quais o aluno questiona ou reivindica algo, seja pelo desenvolvimento no curso, seja por alguma divergência de opinião.

#### Quadro 3: Interação (3)

<p><b>Participante: aluna em EaD</b> Nível: especialização</p>
<p><i>Cara professora,</i> <i>Não estou entendendo as atividades. Estou com bastante dificuldade. Não estou me adaptando bem ao curso virtual. Sinto falta do contato físico para tirar dúvidas. Não estou conseguindo seguir a dinâmica do curso. Por favor me ajude.</i> <i>Kelly</i></p>

Fonte: dados dos autores

Nesse caso, é possível observar que a aversão presente no discurso da aluna centra-se na frustração de não ter conseguido entender as atividades e pela necessidade do contato físico, o que demonstra falta de habilidade com a prática do EaD. No contexto, não consegue acompanhar a dinâmica do curso. Em geral, as dúvidas no AVA, são respondidas pelo tutor ou professor, por correio eletrônico, dentro de um espaço de tempo previsto pelas normas e organização do curso, salvos os casos em que há interação em salas de bate-papo para tira-dúvidas dos participantes. Sendo assim, a ansiedade por uma resposta imediata pode gerar, em alguns casos, aversão a essa modalidade de ensino.

Contudo, vale lembrar que a adaptação a EaD é pessoal, e a falta do contato físico, resguardadas as exceções de TIC que utilizam recursos de transmissão da imagem, revela despreparo da aluna para a EaD. Nesses casos, cabe ao professor gerenciar as situações, de modo que demonstre ao discente as formas de participação e tira-dúvidas no sistema *on-line*. Ademais, as propostas de atividades e a linguagem na interação em AVA devem ser expostas de maneira clara, para que as dificuldades sejam contornadas. Nesse aspecto, coadunar metodologia de ensino e afetividade na interação pode ser uma boa estratégia para o (des)envolvimento do aluno na modalidade a distância, de forma que a relação de ensino-aprendizagem seja mais prazerosa e eficaz. Afinal, o ciberespaço consiste num modelo de educação mediante o desenvolvimento de

comunidades de aprendizagem colaborativa (MORAN, MASETTO e BEHRENS, 2000).

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

A análise dos dados e os estudos realizados demonstram que a afetividade faz parte do ambiente virtual com objetivos de ensino-aprendizagem, de diferentes maneiras, assim como nas diferentes interações humanas. Os dados revelam que, na perspectiva dos participantes, a participação no ambiente virtual é mais facilitada. Eles também sentem mais liberdade para “tirar dúvidas”, nesse espaço. Entretanto, os dados relativos às questões três e quatro demonstram um conflito na tentativa de separação entre a educação virtual e presencial, empreendimento escolhido também pelo questionário adotado na pesquisa. O apego à necessidade de alguma interação face a face e as dificuldades “do ambiente virtual” ou, até mesmo, de alguns cursos, demonstram aspectos motivadores para novas pesquisas em que seja possível verificar, por meio de novos métodos de coleta de dados, se a afetividade é maior ou não em ambientes virtuais.

## REFERÊNCIAS

- BAKHTIN, M. M. **Marxismo e filosofia da linguagem**: problemas fundamentais do método sociológico na ciência da linguagem. São Paulo: Hucitec, 2006.
- DAMÁSIO, A. **O erro de Descartes**. São Paulo: Companhia das Letras, 1996.
- FÁVERO, L. L. et al. Interação em diferentes contextos. In: BENTES, A. C.; LEITE, M. Q. (Org.). **Linguística de texto e análise da conversação**: panorama das pesquisas no Brasil. São Paulo: Cortez, 2010. p. 91-158.
- MUSIC, G. **Afetos e emoções**. Rio de Janeiro: Relume Dumará, 2005.
- LAASER, W. **Manual de criação e elaboração de materiais para educação a distância**. Brasília: Cead, Editora Universidade de Brasília, 1997.
- MARCUSCHI, L. A. **Da fala para a escrita**: atividades de retextualização. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2001.
- MARI, H.; MENDES, P. H. A. Enunciação e emoção. In: MACHADO, I. L.; MENEZES, W.; MENDES, E. (Org.). **As emoções no discurso**. Rio de Janeiro: Lucerna, 2007. p. 151-168.
- MORAN, J. M.; MASETTO, M. T.; BEHRENS, M. A. **Novas tecnologias e mediação pedagógica**. Campinas: Papirus, 2000.
- PALLOF, R. M.; PRATT, K. **Construindo comunidades de aprendizagem no ciberespaço**: estratégias eficientes para salas de aula online. Porto Alegre: Artmed, 2004.
- SILVA, M. L. R. da; MERCADO, L. P. L. A interação professor-aluno-tutor na educação on-line. **Revista Eletrônica de Educação**, São Carlos, v. 4, n. 2, p. 183-209, nov. 2010.
- PRADO, E. C. do; ROSA, A. C. S. da. A interatividade na educação a distância: avanços e desafios. **EccoS Revista Científica**, São Paulo, v. 10, n. 1, p. 169-187, jan./jun. 2008.
- VAN DIJK, T. A. Discourse, Context and Cognition. **Discourse Studies**, London, v. 8, n. 1, p. 159-177, 2006.
- \_\_\_\_\_. **A formação social da mente**: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores. São Paulo: Martins Fontes, 1998.
- \_\_\_\_\_. **Pensamento e linguagem**. 4. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2008.
- WALLON, H. **A evolução psicológica da criança**. Lisboa: Edições 70, 1968.
- \_\_\_\_\_. **Origens do pensamento na criança**. São Paulo: Manole, 1989.