

07

Artigo recebido em: 11/09/2016

Artigo aprovado em: 20/09/2016

DOI 10.5380/2238-0701.2016n12p193-215

Automatização. Distância. Facebook. Provocação.





As vozes da distância¹

Les voix de la distance

(not so) Distant voices

PATRICK GUILLEMET²

Resumo: Este texto, inspirando-se na teoria da provocação de Geneviève Jacquinot, examina as questões despertadas por uma página de Facebook criada por estudantes de uma universidade à distância no Quebec. Ele trata, sobretudo, da apropriação desta tecnologia, de sua influência sobre a automatização dos estudantes e dos problemas nos quais eles estão inseridos. Aborda, neste caso, a problemática da pesquisa sobre o abandono em formação à distância, além do desafio da inovação numa universidade de educação à distância.

Palavras-chave: Abandono; Automatização; Distância; Facebook; Pesquisa; Provocação.

1 Tradução de Rosa Maria Cardoso Dalla Costa e Armando Dalla Costa

2 Especialista em ciências da educação, televisão-universitária. Universidade do Quebec, Canadá, pguillem@lycos.com

Résumé: *Ce texte, s'inspirant de la théorie de la provocation de Geneviève Jacquinot, examine les questions que pose l'apparition d'une page Facebook créée par des étudiants d'une université à distance québécoise. Il traite notamment de l'appropriation de cette technologie, de son influence sur l'autonomisation des étudiants et des problèmes dont ils font part. Il aborde à cette occasion la problématique de la recherche sur l'abandon en formation à distance ainsi que le défi de l'innovation dans une université de formation à distance.*

Mots-clés: *Abandon; Automatisation; Distance; Facebook; Recherche, Provocation.*

Abstract: *This paper, inspired by Geneviève Jacquinot's theory of provocation, discusses the questions arising from the creation of a Facebook page by students of a Quebec distance-teaching university. It deals especially with the appropriation of Facebook by the students and its influence on their empowerment, as well as the problems shared by them. On this occasion, it also questions the research on abandon in distance-teaching and the challenge of innovation in a distance-teaching university.*

Key-words: *Abandon; Empowerment; Distance; Facebook; Research; Provocation.*

Introdução

Neste momento, cerca de dez milhões de pessoas formam-se pelo sistema a distância, enquanto tem mais de seiscentos milhões de jovens e adultos que ainda são formados por instituições cujos cursos são presenciais. Em meados do século XX, sonhávamos com uma educação “para todos”: no futuro, a educação formal, tal como a conhecemos desde Jules Ferry, não interessará que à metade da população escolar (JACQUINOT, 1993, p. 64).

Não é fácil captar a medida e a amplitude atual do desenvolvimento da educação à distância. Um site na internet expõe, sem mencionar as fontes, que “cada ano 80 milhões de pessoas no mundo seguem uma formação à distância”. Outro estudo destaca, por sua vez, que a partir de 1950 o efetivo mundial passou de 6 a 90 milhões de crianças na escola (HUGON, 2003), enquanto Denys Lamontagne (2005) mostra que as inscrições na educação à distância duplicaram nos últimos dez anos. Já John Daniel, numa entrevista de 2006³, destaca na abertura: “a nível mundial, todas as estatísticas que se fizeram sobre as inscrições nas universidades subestimaram a realidade. Há pouco tempo dizia-se que haveria 120 milhões de estudantes em 2010. Este número já foi ultrapassado”. A formação a distância aparece, desta maneira, como o “mais vasto mercado do planeta”, cujas estimativas permanecem, entretanto, flutuantes (CAVET, 2009). Os dados mais recentes, coletados no Quebec, indicam um crescimento de 187% entre 1995 e 2013, envolvendo todos os modelos de ensino (SAUCIER, 2014).

Seja como for, a formação a distância foi objeto de uma grande variedade de estudos, como testemunham os trabalhos apresentados e publicados em *Distances et Savoirs*, assim como em *Distances et Médiations des Savoirs*. Acompanhamento pedagógico e transformação do papel do formador, enigmas da relação pedagógica a distância e modelos de tutoria, implantação e uso de tecnologias, tipologia dos dispositivos híbridos e práticas de ensino bimodal, práticas de cenários, características dos estudantes a distância, institucionalização da formação a distância nos contextos nacionais e mundial, perspectivas econômicas, metodologias de avaliação: todos estes aspectos analisa-

3 Bergeron, U. “Universidades – a formação a distância permite assegurar educação aos países em vias de desenvolvimento. A Indira Gandhi Open University já tem 1,5 milhão de estudantes”. *Le Devoir*, 20 mai, 2006.

dos permitiram aprofundar a natureza e balizar as práticas do ensino a distância. Sem esquecer as preocupações mais recentes, tais como a industrialização da formação, a emergência dos MOOCs, a experiência do aprendizado dos estudantes a distância e os usos emergentes de tecnologia de formação.

A realidade não se resume, entretanto, ao campo do microcosmo do pesquisador. Nessas reflexões entrecruzadas aparece, de repente, uma mensagem tão inesperada quanto o canto do cometa Tchouri:

“Saúdo todos os estudantes que como eu têm suas vidas divididas entre o trabalho, as crianças e os estudos. A todos que não têm tempo para dormir, que desanimam, que estão no limite das forças mas persistem, eu quero dizer que são meus ídolos. Parabéns.”

Esta mensagem, com dezenas de respostas, encontra-se numa página do *Facebook* criada em 2013 por estudantes universitários, a distância, no Quebec, que contava com 1.365 membros no final de novembro de 2014, ou seja, um pouco mais de 7% de todos os estudantes inscritos naquela instituição. Tendo começado entre os estudantes de administração, agora atinge os de comunicação, educação, ciências humanas e línguas e tem crescimento impressionante, tanto em número de mensagens emitidas como nas interações que elas suscitam⁴. Este exemplo reagrupa um número elevado dos temas abordados pela literatura da formação a distância.

A apropriação das tecnologias

Há alguns anos, observa-se um movimento de desencanto dos estudantes pelas plataformas institucionais em proveito dos dispositivos “colaborativos” abertos, facilmente personalizados e fáceis de utilizar. Como destaca Peraya (2011), esta evolução “leva os estudantes a construir seus próprios ambientes de trabalho personalizados, e, como consequência, um desinteresse pelos ambientes de trabalho institucionais”. Como consequência, aparece entre os estudantes mais familiarizados com a tecnologia, uma vontade de construir seus próprios ambientes de trabalho. Por outro lado, Fluckiger (2011), cons-

4 O número de estudantes que frequentava esta página era de pouco mais de 800 em meados de novembro de 2013, contando acima de 800 mensagens postadas num período de um mês (Guillemet, 2014)

tatando e confirmando este desinteresse pelas plataformas institucionais, destaca o uso de ferramentas de comunicação personalizadas pelos estudantes, sobretudo as redes sociais, mas numa perspectiva de socialização em ruptura com as tarefas do aprendizado.

Esta representação do Facebook como meio de estreitar laços com amigos e de passar o tempo, é ilustrada pela pesquisa de Thivierge (2011) junto a 1.522 estudantes de ensino médio no Quebec. Entretanto, o uso deste meio de comunicação social pode ter também objetivos educativos: Lampe *et al* (2011) destacam que a metade dos estudantes do ensino fundamental o utilizam para se comunicar com seus colegas de classe, por vezes como site pessoal de buscas informais para capacitar-se aos debates escolares (SELWYEN, 2009). Os resultados mostram que o Facebook pode, conectando os estudantes, atingir os objetivos educativos graças aos processos de colaboração e de construção de sentidos.

Além do mais, dois outros estudos feitos por Lampe *et al* (2011) mostram que quanto mais um estudante usa o Facebook, mais ele está apto a engajar-se numa colaboração nas redes sociais. Ao mesmo tempo, os estudantes que acessam o perfil Facebook de seus professores e que chegam a entrar em contato com eles pelas redes, são mais colaborativos na hora de usar o Facebook. Por fim, os resultados mostram uma correlação positiva entre o sentimento de auto-eficácia do estudante que utiliza o Facebook e sua propensão à colaboração através das redes sociais. Estes pesquisadores concluíram que os professores que se recusam a usar o Facebook deixam de aproveitar uma ocasião para reduzir a distância entre eles e seus alunos.

Por sua vez, a pesquisa de Mian (2012) é particularmente interessante porque testemunha o uso do Facebook para fins não do professor, mas dos estudantes mesmos. Alguns alunos da Costa do Marfim escolheram-se por afinidade para organizar um trabalho a ser apresentado em sala. De acordo com o criador do grupo, a escolha do Facebook foi motivada pelo fato que “ele era uma rede social que muita gente tinha e a maioria do meu grupo utilizava” e os membros do grupo escolheram-se a partir da seriedade com que desejavam organizar o trabalho.

Ademais, este grupo já tinha aprendido com os problemas que site criado para a classe, no Facebook, já tinha experimentado. De fato, de acordo com o depoimento de um dos participantes, “traba-

lhamos basicamente online e, o que mais me agradou foi o fato de começarmos a trabalhar a partir das 20 horas e, naquele horário, seria muito difícil e muito arriscado, nos reunirmos em algum lugar para poder fazer o trabalho, em função das condições do país”. Apesar das dificuldades de iniciar e fazer funcionar o grupo, o Facebook permitiu a estes estudantes organizar seu trabalho em uma semana. E, de acordo com eles, o maior benefício foi ter acesso a recursos pedagógicos de qualidade, sobretudo os documentos em PDF. Para estes estudantes, Facebook não é mais simplesmente “uma ferramenta lúdica para jogar *City Ville*”: ele tornou-se um espaço de auto aprendizagem tanto para eles como para seus pares.

Em relação à página Facebook sobre a qual estão baseadas nossas observações (GUILLEMET, 2014), as circunstâncias de sua criação nos são desconhecidas. Ela disponibiliza simplesmente sua razão de ser nos seguintes termos:

A Associação de Estudantes de XXX (AÉXXX) criou este grupo com o objetivo de favorecer a troca de mensagens entre os milhares de estudantes de XXX membros da AÉXXX que não têm a oportunidade de se reencontrar como eles poderiam fazer normalmente num campus.

Esta página vem acompanhada de um regulamento que prega a honestidade e a neutralidade política e exclui a publicidade, assim como o plágio, a fraude e, nela, não se pode trapacear. Bem aplicadas pelo moderador, estas regras explicam, sem dúvida, o clima propício às trocas de mensagens que caracterizam este grupo, assim como o desenvolvimento que ele conseguiu ao longo deste último ano.

No entanto, as iniciativas não se originam apenas entre os estudantes. Apesar de ser meio difícil de encontrar inovações pedagógicas ligadas ao Facebook⁵, esta pesquisa pode se revelar muito produtiva, como demonstra o blog de um professor:

Pragmaticamente observo que as coisas estão mudando na maneira de ensinar após a chegada das redes sociais e outros recursos 2.0. **Empiricamente** observo que tem coisas que não funcionam mais: por exemplo, não tenho praticamente nenhum de meus alunos que deixa de comentar sobre meus blogs de curso (aliás, eles nunca deixaram de fazer isso). **Empiricamente** sempre observo que meu

5 Essencialmente porque todos os estabelecimentos de ensino, ou quase, utilizam este canal para fins promocionais.

tempo de trabalho se desloca (entre 21 horas e meia noite ou mais). **Heuristicamente** fiz a escolha – que poderia explicar mas não aqui porque se tornaria longo – de ser “amigo” no Facebook de todos os meus alunos (enfim, aqueles que aceitaram...), ou seja, um pouco mais de 250 amigos-estudantes [...].

E posso garantir que isso funciona: Porque meus estudantes estão todos (ou quase) e todo o tempo (ou quase) no Facebook (inclusive, vejam só, durante as aulas). Porque é através do Facebook que eles me perguntam sobre questões que eles não colocam mais no meu “blog do curso”. Porque é no Facebook que estão cada vez mais “disponíveis”, “abertos” e “receptivos”, às vezes bem mais que no espaço-tempo das aulas, onde a capacidade de mediação é largamente dependente da forma como o professor consegue animar suas aulas. Em poucas palavras, funciona (ERTZSCHEID, 2010).

Claro que trata-se de um depoimento isolado. Outros professores mostram, aliás, que este entusiasmo não é necessariamente compartilhado e que outras questões se colocam, sobretudo no que se refere ao jeito como se usa o Facebook e à distinção entre a vida profissional e a vida privada⁶. Entretanto, trata-se de uma mudança das práticas de ensino, cujos efeitos ainda estão por ser avaliados.

A automatização dos estudantes

Preocupação recorrente da formação à distância, a autoformação visa desenvolver nos estudantes um modelo de formação “por si mesmos”, em oposição ao modelo canônico da “lição”. A aprendizagem é colocada no centro do processo de formação, reconhecendo no aluno sua capacidade de responsabilizar-se e de dirigir toda ou parte de sua aprendizagem, graças à intervenção de um “terceiro-formato”, que pode ser uma “pessoa-fonte” num centro de autoformação, outros estudantes associados em parceria ou um tutor contratado para este fim. A autonomia, desta forma, caracteriza-se pela capacidade comportamental a usar os meios colocados à sua disposição, sobretudo os recursos tecnológicos, para uma capacidade cognitiva que conduza a analisar seu aprendizado, assim como por uma capacidade que permita escolher o sentido e os meios de seu aprendizado (BARBOT; JACQUINOT, 2008).

Não se trata, de maneira nenhuma, da autonomia nas mensagens

⁶ Ver, a respeito do tema, o artigo do *Monde Technologies* (2011).

que os estudantes trocam no Facebook. A presença do “terceiro-formato” é explícita, representando cerca de um terço das mensagens enviadas. Ele aparece na figura do “tutor” qualificado de maneira clara. De um lado, uma representação positiva e entusiasmada:

Gostaria de saudar o trabalho de meu tutor, X... no contexto de meu curso XXX 1013, deposei meu TCC às 11 horas da manhã e constato que às 21h30 meu resultado já está disponível online. PARABÊNS senhor X..., é graças a tutores como você que nós continuaremos animados em nosso curso. Obrigado.

De outro lado, há comentários bem menos animadores:

Uau, não tive sorte com minhas tutoras... espero com ansiedade o próximo curso... uma, sempre atrasada com suas tarefas e na postagem dos comentários... pior ainda aquela outra que não ajuda e nem dá nenhuma explicação...

Além da rapidez do retorno, fator essencial da satisfação, outros elementos aparecem: reflexão, cortesia ou, ao contrário, indiferença *vis-a-vis* das dificuldades encontradas, falta de capacidade para divulgar ou incapacidade para responder às questões enviadas pelos alunos:

Eu postei uma questão para um tutor na segunda feira, através de mensagem. Terça, o tutor deu uma resposta “sem pé nem cabeça”. A resposta não tem NENHUMA ligação com a pergunta. Eu respondi rapidamente e deixei uma mensagem dizendo que não entendia sua resposta e que gostaria que ele me chamasse para nos explicarmos. Ele nunca respondeu mas, infelizmente, o prazo para postar a tarefa é hoje à meia noite. Que posso fazer?

Estes fragmentos não nos permitem verificar no que a autonomia dos estudantes se desenvolveu ou não. Pelo contrário, muitas trocas de mensagens nas quais os estudantes manifestam suas estratégias de estudo testemunham, de modo explícito:

Tua estratégia de estudo se parece com o quê? Você lê tudo, tudo e faz todos os exercícios? Você começa assistindo o programa da aula e depois concentra teu tempo resolvendo as questões formuladas?

Eu fixo curtos períodos de estudo, algumas vezes, durante a semana e algum horário no trabalho. Começo por ler os textos para saber o

que devo aprender da matéria em questão. Em seguida, de acordo com o material de suporte, faço todas as leituras e os exercícios (e tomo nota no material de apoio). Para a revisão e preparação do exame, eu refaço os exercícios e releio minhas anotações. A folha de suporte fornecida pelo tutor me ajuda também a me estruturar e ser eficaz em relação a meu tempo.

Ou ainda, de um jeito mais profundo:

Gostaria de saber quais suas estratégias para se concentrar. Não falo do barulho ambiente ou do marido, das crianças, etc. Falo de como se concentrar, ficar focada quando nossa cabeça está às voltas. Como quando fazemos a leitura de nossos livros (Deus sabe que são muitos!), como não pensar nas refeições, no trabalho, nas obrigações que temos em seguida, etc. Você tem alguma dica???

De minha parte, o jeito que encontrei para ficar concentrada é ouvir música clássica na hora de fazer minhas leituras e, para cada página lida, escrevo na margem palavras-chave que resumem o texto. Iso me ajuda a ficar concentrada várias horas. E tento fazer minhas leituras de manhã porque é o momento do dia onde estou mais em forma e mais concentrada. Coragem, vocês acabarão encontrando os meios. Sucesso em vossos estudos!

Estas trocas de mensagens, numerosas, são testemunhas da assistência que os estudantes se prestam uns aos outros, que contribui muitas vezes, para superar os problemas encontrados, como pode se verificar no caso deste estudante falando da dificuldade de lembrar da matéria do curso:

Não falo aqui de compreender, mas de entender e interiorizar o conteúdo do texto. Mesmo entendendo a matéria por ocasião da leitura e conseguindo, inclusive, comparar o que diz o texto com os fatos da vida real, baseado nas experiências do meu trabalho (estou empregado, com carteira assinada), resulta que “só decorar” não serve para nada ! [...]. O problema se manifesta na hora de responder às questões. Não consigo me lembrar da matéria associada às perguntas e preciso recorrer ao manual onde se encontram as respostas.

Dicas para conseguir melhores resultados?

Após uma dezena de sugestões, este estudante indica que para ele, trata-se de um retorno aos estudos, após longos anos. Uma indicação para sua segurança logo lhe é fornecida:

Eu também estou voltando aos estudos depois de muito tempo... Estou na minha terceira aula... XXX 1002 pode parecer difícil: confie em você mesmo, na tua lógica, encontre palavras-chave e verá que isso facilita as coisas...

Algumas outras mensagens deste tipo são suficientes para que os estudantes passem a confiar uns nos outros.

Este exemplo, assim como muitos outros, permite compreender a tentação pela qual passam alguns alunos de pedir ajuda ao grupo do Facebook, onde sabem que o *feedback* será rápido e às vezes, muito rico, mesmo que seja mais superficial do que a explicação do seu tutor. Temos aqui uma ilustração do papel do “terceiro-formador” através do grupo e da “grande motivação (e) rápida autonomização a partir do momento em que qualquer um está lá para aconselhar e assistir aos estudantes” (BARBOT; JACQUINOT, 2008).

Uma provocação em contagem regressiva

A natureza provocativa da formação a distância foi muito bem ilustrada por Geneviève Jacquinot-Delaunay (2010), mostrando como

colocar a distância no centro do processo ensino/aprendizagem, ou seja, entre o professor e o aluno, dentro dos limites de uma instituição de formação, é provocar um conjunto de *perturbações*, de *deslocamentos* em diferentes níveis e às vezes diferentes dimensões, de um jeito mais ou menos previsível (ou incerto) e mais ou menos sistemático, mas em todo caso, que conduzem a longo prazo a *transformações duráveis*, ou seja, a criar o novo e não só a mudar o que aí está. [...] (JACQUINOT, 2010, p. 153-165).

De acordo com sua famosa fórmula: “a maior provocação da distância... quando ela está no centro do processo de ensino-aprendizagem, é que ela *torna a presença essencial*”.

Ora, é necessário constatar que o processo que descreve as mudanças induzidas pela distância no cerne das instituições dedicadas ao ensino presencial, aplica-se da mesma forma a uma universidade cuja razão de ser é o ensino a distância. Tendo que enfrentar uma concorrência das universidades que oferecem, além do ensino presencial, também educação a distância, ou híbrida, ela constata, com a chegada desta página do Facebook, que suas relações com os estu-

dantes começam a ser sensivelmente modificadas com a variedade de fóruns oferecidos aos alunos, pelo menos aqueles testemunhados pelos jovens que estão no Facebook (GUILLEMET, 2014).

Este novo fenómeno representa a tendência a buscar ajuda junto aos grupos no Facebook, preferindo esta ajuda à dos tutores, como prevê o dispositivo pedagógico que lhe foi proposto. A tudo isso acrescenta-se a emergência de uma conversa coletiva fora das associações de estudantes e as opiniões coletivizadas de alunos a respeito da carga de trabalho em relação aos cursos, por vezes questionando sua utilidade, sem esquecer certa quantidade de comentários irritantes, sobretudo a respeito de cursos com fama de difíceis ou o retorno mal organizado por parte de alguns tutores.

Difícil de saber se a instituição dá atenção às reclamações, pois as intervenções institucionais são raras e de natureza administrativa e técnica. Portanto, a troca de mensagens permite esclarecer os motivos que a preocupam, sobretudo a dinâmica do abandono, mesmo se este estiver acompanhado de um retorno aos estudos depois de muito tempo. Podemos assim notar que:

a) Sobre a organização pedagógica do curso

[...] atualmente faço o curso XXX 1015... começo minha primeira tarefa... penso que a primeira questão não tem ligação com o curso mas tento respondê-la assim mesmo... procuro na internet definições que não encontro no meu livro... buscando, acabo encontrando a inscrição de um curso denominado XXX 1060... então me coloco várias perguntas... como não recebi nenhuma mensagem de minha tutora, decido que devo falar com ela... entro na sua caixa de voz... e lá diz: bom dia eu sou... tutora para os cursos... e ela menciona diversos cursos... mas não o XXX 1015... olho no meu plano de estudos... em relação à tarefa 1, está escrito: “Redação de uma análise descritiva e teórica, e apresentação sintética de uma problemática de GRH à partir da realidade atual”. No entanto, minha primeira questão diz respeito aos “processos de negócios, atividades de negócios e prática de negócios”.

Tenho a impressão que há uma confusão... Isto já te aconteceu?

b) Dificuldades do curso

Estou um tanto desanimado do curso XXX 1016. As correções são muito rápidas mas as notas estão longe de me satisfazer. Acho as questões muito vagas. Os exemplos de cálculos do livro são pouco explicativos... Em suma, acho o curso muito difícil. Você tem algum conselho?

c) O treinamento

Estou um tanto desanimado. Meu curso começou no primeiro de maio e estamos no 5 de junho e não tive nenhum contato com minha tutora (aliás, o mesmo aconteceu com o curso anterior). Enviei mensagens pela internet pois tinha perguntas relacionadas à primeira tarefa e não tive nenhuma ajuda. Então enviei meu trabalho sem ter tido ajuda. Quero começar minha segunda tarefa, entretanto, faltam-me informações porque não as recebi do tutor. Começo a me perguntar se fiz uma boa escolha indo para o curso XXXX para meu certificado em informática.

d) O desânimo

Muito desanimada, jamais tive uma nota baixa como esta ! XXX 1060, sem comentário!
Ufa, eu também em plena batalha para dar conta de 4 outros cursos e com duas tarefas atrasadas, começo a desanimar...

e) Conciliar trabalho-família-estudos

No meu caso, trabalho 32,5 horas por semana, tenho dois filhos, uma criança de dois anos que não dorme direito. Durmo cerca de 4 horas por noite desde abril. Meu marido tem problemas de saúde há 1 ano e meio e devo cuidar dele também. Só faço uma disciplina por vez e, mesmo assim, estou sobrecarregada. Avanço a passos de tartaruga, mas pelo menos avanço!

Ora, se a provocação da formação a distância reside no contraste com o “face-a-face”, pesquisando “tudo o que, num processo ensino/aprendizagem não é reduzido à experiência de trocas em face à face, tudo o que se pode fazer, antes, depois, por outros meios, em outros momentos, com menores custos, para um número maior de pessoas, etc.”, nos encontramos diante de uma provocação de um novo tipo, que convida a instituição a uma tomada de posição visando buscar seu lu-

gar na disputa com seus concorrentes, começando pelo professor e, depois, os estudantes entre si. Como destaca Jacquinet-Delaunay (2010):

A ruptura no espaço e no tempo do processo de ensino e da aprendizagem [...] provocou, enfim, dois grandes movimentos: i) a produção de materiais e serviços de acompanhamento da educação desenvolveu-se e adaptou-se na medida em que foram avançando as tecnologias [...]; ii) a re-valorização da relação entre professores e alunos (e, em seguida, dos estudantes entre si), naquilo que é insubstituível no processo ensino-aprendizagem – a partir de onde se buscam sinais da presença na ausência e esta expressão de “presença à distância [...]” (JACQUINOT, 2010, p. 153-165)

Com o Facebook, é a distância fora da instituição que aparece como novo desafio para os estabelecimentos de ensino desta presença essencial que é a relação dos professores e dos alunos. Ferramenta habitualmente voltada à comunicação vertical e descendente em caráter promocional, o Facebook mostra assim sua eficácia como ferramenta de comunicação horizontal, assim como seu potencial de comunicação vertical ascendente, mesmo que a instituição não queira levá-lo a sério. O desafio em relação às ferramentas institucionais (plataformas de comunicação, fóruns, blogs, etc.) é acompanhado pela emergência de uma ferramenta com vocação pública – mesmo mantendo seus objetivos comerciais – que os estudantes se apropriam para fins de comunicação educativa.

A pesquisa exposta a si mesma

A temática do abandono dos estudos na faculdade é outra provocação da formação a distância. Com uma taxa de abandono após um ano podendo chegar aos 30% dos alunos inscritos durante o primeiro ano de estudos, nos cursos presenciais (43% em cursos de formação a distância) e de taxas de abandono variando de 30 a 70% conforme as instituições de formação a distância (BOURDAGES, 1996), o fato gerou inúmeras publicações e continua provocando debates e chamando a atenção. Desta forma, Bourdages (1996) fez um levantamento sobre as variáveis utilizadas para estudar o abandono (variáveis demográficas e ambientais, características dos estudantes, variáveis institucionais, integração acadêmica e social) e destaca o modelo de Kember que analisa o abandono em formação a distância a partir das

características do estudante, seu engajamento em relação aos objetivos propostos, dos aspectos acadêmicos de sua formação, dos aspectos sociais e do trabalho do estudante, assim como das relações que ele estabelece entre custo-benefício de sua formação.

Por sua vez, Sauvé (2007) distingue cinco tipos de teorias: i) os teóricos psicológicos que discutem os traços de personalidade dos estudantes; ii) as teorias sociais, que examinam os impactos das características sociais; iii) as teorias econômicas, que examinam o abandono sob a perspectiva dos benefícios que o estudante pode tirar de seus estudos; iv) os teóricos organizacionais que destacam as características da instituição à qual o aluno pertence e; v) os teóricos interacionais que mencionam a relação das características dos estudantes com o ambiente oferecido pela instituição de ensino.

O modelo de integração de Tinto (1993), que destaca a integração escolar e social do estudante, assim como seu engajamento pessoal em relação à instituição é a referência dominante. O modelo de abandono em formação a distância de Kember (1990) coloca em evidência a responsabilidade que recai sobre a instituição assim como a importância da motivação do estudante.

Destacamos, de início, que o modelo de Tinto, colocando no centro de sua análise a integração escolar e social do estudante, abstrai certos elementos determinantes, que são os cursos, fontes potenciais de estímulo ou de frustração, enquanto que o modelo de Kember, mesmo insistindo sobre a qualidade do ambiente institucional, sobretudo em relação à qualidade do material didático e a interação do estudante com os membros da universidade e o tutor e, ainda, insistindo sobre a motivação do estudante, o trata como caixa preta, mesmo ele também ignorando a influência dos cursos em execução. Da mesma maneira, Sauvé (2007), apesar de reconhecer que as dificuldades da aprendizagem podem resultar na conciliação estudos-trabalho-família, as atribui seja às carências na formação de base, seja às estratégias de estudo inapropriadas, seja ainda, a um enquadramento inadequado dos cursos.

É verdade que na época em que os textos foram escritos, os comentários dos estudantes, como aparecem no Facebook, ainda não eram conhecidos. Entretanto é verdade que estas análises permanecem estranhas a um elemento determinante da dinâmica da perseverança, a saber, os momentos decisivos na aprendizagem, onde a motivação pode ser reforçada, mantida ou diminuída em razão da qualidade di-

dática dos cursos, da carga de trabalho que eles proporcionam, da qualidade da sequência lógica e da avaliação que resulta do processo.

Podemos supor que desde que estes momentos se revelam satisfatórios, a dinâmica da aprendizagem se fortalece – os esforços tendo sido recompensados – enquanto que numa situação inversa, a intensidade ou a repetição de frustrações podem levar a uma interrupção dos estudos, sobretudo quando outras solicitações, profissionais, familiares ou pessoais tornam-se mais importantes. Ora, é precisamente para elucidar esta dinâmica que convidamos à leitura das mensagens transmitidas pelos estudantes porque elas não foram escritas tomando como referência uma grade horária predeterminada como a gestão do tempo, as estratégias de estudo ou o aproveitamento da aprendizagem, mas porque elas permitem entender suas preocupações de uma forma natural, assim como os momentos críticos de sua caminhada na aprendizagem.

Desta maneira as pesquisas, mesmo que orientadas em direção aos estudantes reais, que continuam o curso ou o abandonaram, podem estar sendo influenciadas pelas hipóteses iniciais. Então, Sauvé (2007), após as habituais considerações socioeconômicas, analisa o fenômeno do abandono a partir de categorias tais como os estilos de aprendizagem (acomodados, dispersivos, conversadores, assimiladores) e as condições de aprendizagem (autoritária, independente, sociável, estruturante)⁷. Seja como for, os comentários resumidos por Sauvé (2007), mesmo se tratando de fragmentos em comparação aos dos estudantes no Facebook, testemunham problemas parecidos: dificuldade na gestão do tempo de estudo, problemas financeiros, amplitude dos esforços exigidos, estratégias de estudo, pertinência profissional da aprendizagem, etc. Infelizmente, estes comentários, que se destacam nos resultados da pesquisa, não são analisados e perdem, desta forma, a maior parte de seu significado.

O que aconteceu, é que eu superestimei minhas capacidades. Comecei 4 cursos no outono quando estava trabalhando a tempo integral. Achei muito cansativo, entretanto, consegui realizar meus cursos.

Felizmente tenho direito a empréstimos. Durante o curso universitário você não pode se dedicar, de fato, ao trabalho; é difícil de ganhar dinheiro nestas condições. Isto me faz desanimar um pouco,

7 Curiosamente, esta pesquisa dedica um capítulo às dificuldades encontradas pelos estudantes que continuam, mas não aborda aquelas específicas encontradas pelos que abandonaram o curso.

no entanto, digo que não será isso que irá me impedir de fazer o que eu gosto e de ter sucesso.

Num dado momento [...] é bom ter objetivos, temos problemas de saúde, que podem nos levar a um cansaço profissional, num dado momento, é necessário se restabelecer e se questionar.

Eu não gostava do que estava estudando e não estava motivado a fazer meus trabalhos.

No mesmo sentido, a análise sócio afetiva do abandono na formação a distância proposta por Dussarps e Paquelin (2014) examina a qualidade da relação sócio afetiva vivida por estudantes a distância da França e do Quebec com seus professores, os outros alunos e seus familiares, assim como a distância entre suas expectativas e os resultados concretos, como se isso refletisse os principais fatores do abandono. Sem muitas surpresas, este estudo concluiu que o abandono foi acompanhado de separações sócio afetivas elevadas, sobretudo *vis-à-vis* dos demais estudantes.

Por outro lado, a existência de uma separação elevada *vis-à-vis* aos professores, que corresponde a uma decepção, teve pouca importância para diferenciar os estudantes que abandonaram dos que permaneceram no curso⁸. O estudo mostra, entretanto, que os estudantes fazem relativamente bem seu luto da separação entre suas expectativas em relação ao curso e a realidade – uma separação essencial quando se observa a falta de disponibilidade dos professores – enquanto a decepção é grande entre aqueles que constatarem que a entreaajuda que eles esperavam de seus colegas de turma não se concretizou e que não puderam estabelecer uma relação de confiança entre eles. Destacamos, no entanto, que neste estudo, destinado à dimensão sócio afetiva, a observação sobre os estudantes é somente estatística e que sua palavra só foi ouvida sob a perspectiva, o prisma e a interpretação dos pesquisadores.

Há muito por fazer ainda para apreender o fenômeno da perseverança e do abandono dos estudantes a distância e só podemos constatar que as mensagens trocadas pelos alunos no Facebook constituem um material fértil para avaliar a importância dos fatores, ana-

⁸ O estranho é que o estudo que coloca a distância entre as atenções socioeducativas e a experiência vivida como conceito central, não explique a distância que permite compreender o fenômeno do abandono no primeiro caso, e não no segundo.

lisar sua dinâmica e examinar, à luz dos percursos individuais, quais são os processos mais significativos. Ainda é necessário validar a leitura externa destas mensagens através da confrontação das interpretações dos pesquisadores com as dos estudantes por eles mesmos. É nesta direção que vai a “construção de dispositivos” definida por Jacquinot e Choplin (2002), ou seja, levar em consideração os processos dinâmicos de interação homens-máquinas, em situação, dentro da temporalidade e o dinamismo que se sucede.

Desta forma podem desaparecer as análises superficiais, como as que categorizam os estudantes entre, de um lado, os “*sobrecarregados*” (que avaliam mal sua carga de trabalho), os “*azarados*” (em função de fatos prejudiciais a seus estudos), os “*diletantes*” (os que não têm objetivos claros), os “*que ignoram o procedimento*” (que não conhecem bem a realidade da educação a distância), os “*irrealistas*” (cujas expectativas são exageradas), os “*hesitantes*” (que não ousam pedir ajuda), os “*marginais*” (que vivem isolados da instituição) e os “*desinformados*” (que não sabem para onde ir)⁹. Tais análises, que buscam desmascarar a responsabilidade dos estudantes para melhor esconder a da instituição, mostram-se resolutamente contra produtores. De fato, os estudantes que trocam mensagens no Facebook são mais irrealistas, menos hesitantes e menos desarmados do que gostaríamos de dizer e, ao contrário, pela força do grupo, eles se tornam cada vez mais informados, lúcidos e solidários.

Sem esquecer, como destaca Passilly (2010) que o grupo de aprendizes pode exercer a função de tornar o caminho mais leve, de dissipar o sentimento de isolamento, graças à sua dimensão comunitária, à entreaajuda que o acompanha e à presença social que permite a seus membros. Desta forma, o grupo pode, de um jeito paradoxal, ajudar o aprendiz a estar sozinho e a desenvolver um sentimento de autonomia, esta “capacidade de estar só” proposta por Winnicott para descrever o desenvolvimento da criança na presença da mãe, que permite estar em ligação com seu ambiente, preservando sua integridade.

A inovação e a formação a distância

Determinantes, mas não deterministas, de acordo com a feliz

9 Trata-se aqui de uma categorização proposta dentro da instituição à qual estão vinculados os estudantes, para favorecer seu sucesso.

fórmula de Geneviève Jacquinot (2010): as evoluções tecnológicas – simulação, realidades virtuais e micromundos, interações multidirecionais a distância, presença a distância e comunicação em rede – conduzem a pensar um novo modelo de ensino a distância, aquele que ela chama de “ensinamento individual colaborativo instrumentalizado”. A esta coleção de inovações, convém, desde já, agregar o Facebook.

Trata-se aqui de outra forma de presença à distância, aquela dos estudantes entre eles e com a instituição, se ela quiser entendê-los. A primeira forma continua desenvolvendo-se, mesmo se a instituição parece não lhe dar muita atenção. Ora, como destaca Jacquinot, “está claro que este novo modelo exige ao mesmo tempo uma mudança de identidade profissional e de organização da instituição”.

Mas estamos longe de uma inovação tecnológica sendo apropriada socialmente. Barbot e Jacquinot (2008) são, aqui, o mais explícitos possível: “o que é verdade, no geral, é mais ainda no terreno da formação, por mais universitária que seja, onde o modelo canônico de ensino é a palavra magistral “proprietária”: o professor-pesquisador transmite saberes elaborados dentro de seu próprio domínio de pesquisa (que ele tenha ou não diretamente participado) construindo seu curso de acordo com as próprias opções, tanto epistemológicas como didáticas, e o transmite oralmente, o que permite, em princípio, uma atualização instantânea ligada à evolução do conhecimento”. Esta constatação ilustra bem o desafio que deve levar em conta uma instituição de formação a distância que, para mostrar-se responsável, adotou a ortodoxia da universidade presencial.

Trata-se, no entanto, de um retorno às fontes, aquele da “relação viva” entre o professor e os estudantes e os estudantes entre eles, assim como com os outros tipos de pessoas implicadas e as fontes educativas (JACQUINOT, 2010). Ertzscheid (2010) nos deixa aqui uma afirmação convincente:

Uma convicção portanto: o bom professor, mais exatamente, o professor eficaz será aquele que permanecerá um ator, agindo e reagindo, esforçando-se sempre para guardar ou tomar a iniciativa da mediação. Uma não matará a outra. A transmissão online ultrapassa de longe a problemática da formação a distância e da engenharia pedagógica. Ela chega a condená-las. Nós temos (professores e alunos) muito pouca necessidade de engenharia pedagógica; temos necessidade de interações vivas. Existe entre o Facebook e o Moodle

a mesma diferença que entre a didática e a pedagogia: a didática se ensina, a pedagogia se pratica, se sente e se aplica. A transmissão online permanece complementar da mediação física da sala de aula. Não é certo, entretanto, que a hierarquia entre as duas, fazendo da primeira uma simples delegação de serviços da segunda, garanta sobrevida a esta outra. E podemos legitimamente pensar que, por boas ou más razões, esta se sobreporá àquela. (ERTZSCHEID, 2010, S/P.)

Este desafio é também o da pesquisa. Com Bourdages (1996), cremos de fato que “a explicação causal não é suficiente para dar conta da complexidade e da multidimensionalidade dos elementos fazendo parte de um fenômeno humano [...] e que os pesquisadores em formação a distância adotam outros tipos de metodologias fundadas sobre o paradigma naturalista, que permitem uma compreensão melhor de como os estudantes aprendem e persistem no seu projeto de formação seja no campus ou a distância”. Porque, como afirma bem Jacquinot,

a distância mais difícil de dominar, e que predetermina todas as que acabamos de mencionar, dentro de um sistema de ensino a distância, é bem a distância que separa aquele que quer ou deve aprender e aquele que sabe e quer ou deve ensinar, quer dizer, a distância pedagógica. [...] (JACQUINOT, 1993, p. 55-67).

Esta é, de acordo com nosso ponto de vista, a mensagem das vozes da distância. No Facebook ou fora dele.

REFERÊNCIAS

Os números do DOI (Digital Object Identifier) foram acrescentados automaticamente às referências pelo *Bilbo*, ferramenta bibliográfica do OpenEdition. Os usuários das instituições abonadas a um dos programas livres do OpenEdition podem encontrar as referências bibliográficas para as quais *Bilbo* encontrou um DOI.

BARBOT, M.-J; JACQUINOT-DELAUNAY, G. **Des ressources pédagogiques aux usages : vers l'autonomisation de l'étudiant ?** JACQUINOT-DELAUNAY, G; FICHEZ, É. (org.) In: *L'Université et les TIC – Chronique d'une innovation annoncée*, Bruxelles, De Boeck, 2008.

BOURDAGES, L. **La persistance et la non-persistance aux études universitaires sur campus et en formation à distance.** *DistanceS*, 1996. [Disponível em:] http://cqfd.teluq.quebec.ca/distances/D1_1_e.pdf

CAVET, A. **Sur les traces du marché mondial de l'éducation.** *Veille et analyses*, n42, février 2009, Dossier d'actualité, Institut français de l'Éducation, 2009. [Disponível em:] <http://ife.ens-lyon.fr/vst/LettreVST/42-fevrier-2009.php>

DUSSARPS, C; PAQUELIN, D. **L'abandon en formation à distance : analyse socioaffective », Conférence.** JOCAIR, 2014. [Disponível em:] http://eda.shs.univ-paris5.fr/jocair_2014/atelier_3/DUSSARPS_PAQUELIN.pdf

ERTZCHEID, O. **Pourquoi je suis “ami” avec mes étudiants.** *Affordance.info*, 2010. [Disponível em:] http://affordance.typepad.com/mon_weblog/2010/03/pourquoi-je-suis-ami-avec-mes-etudiants.html

FLUCKLIGER, C. **De l'émergence de nouvelles formes de distance – Les conséquences des nouvelles pratiques de communication ordinaires sur la FAD dans le supérieur.** *Distances et savoirs*, vol. 9, 2011. [Disponível em:] http://www.cairn.info/resume.php?ID_ARTICLE=DIS_093_0397
DOI : 10.3166/ds.9.397-417

GUILLIMET, P. **Les étudiants préfèrent Facebook.** In: *Distances et médiations des savoirs*, 2014. [Disponível em:] <http://dms.revues.org/762>
DOI : 10.4000/dms.762

HUGON, P. **L'Économie éthique publique. Biens publics mondiaux et patrimoines communs.** Paris, Unesco, 2003. [En ligne] <http://unesdoc.unesco.org/images/0013/001305/130599f.pdf>

JACQUINOT-DELAUNAY, G. **Entre présence et absence. La FAD comme principe de provocation.** In: *Distances et savoirs*, vol. 8, 2010. [Disponível em:] <http://www.cned.fr/media/68577/symposium-geneviejacquinot.pdf>
DOI : 10.3166/ds.8.153-165

_____. **La démarche dispositive aux risques de l'innovation.** *Éducation permanente*, 2002. [En ligne] http://ip.enst.fr/pdf/article_Jacquinot-vf.pdf

_____. **Apprivoiser la distance et supprimer l'absence ? ou les défis de la formation à distance.** *Revue française de pédagogie*, 102, janvier-février-mars 1993. [En ligne] http://ife.ens-lyon.fr/publications/edition-electronique/revue-francaise-de-pedagogie/INRP_RF102_6.pdf
DOI : 10.3406/rfp.1993.1305

KEMBER, D. **The Use of a Model to Derive Interventions Which might Reduce Drop out from Distance Education Courses.** *Higher Education*, vol. 20, n° 11990. DOI : 10.1007/BF00162202

LAMONTAIGNE, D. **Marketing de la formation à distance : des chiffres et des orientations*****, Thot Cursus, 2005. [Disponível em:] <http://cursus.edu/>

article/4843/marketing-formation-distance-des-chiffres-des/#.VG1Kf7B0yM8

LAMPE, C; WOHN, D.Y; VITAK, J; ELLISON, N.B; WASH, R. **Student Use of Facebook for Organizing Collaborative Classroom Activities**. *International Journal of Computer-Supported Collaborative Learning*, 2011. [Disponível em:] <http://www-personal.umich.edu/~enicol/Facebook-classroom-ijcscl.pdf>
DOI : 10.1007/s11412-011-9115-y

Le Monde Technologies (2011), « Quand vous êtes professeur, les élèves cherchent vos traces sur Internet ». [Disponível em:] http://www.lemonde.fr/technologies/article/2011/01/11/quand-vous-etes-professeur-les-eleves-cherchent-vos-traces-sur-internet_1463804_651865.html

MIAN, A. **Usages de Facebook pour l'apprentissage par des étudiants de l'Institut Universitaire d'Abidjan (IUA)**. *Adjectif Analyses – Recherches sur les TICE*, 2012. [Disponível em:] <http://www.adjectif.net/spip/spip.php?article142>

PASSILLY, A. **Formation à distance : du sentiment de solitude à la capacité d'autonomie**. 2010. [Disponível em:] <http://aurelie.passilly.over-blog.com/>

PERAYA, D. **Un regard sur la “distance”, vue de la “présence”**. *Distances et Savoirs*, vol. 9, 2011. [Disponível em:] http://www.cairn.info/resume.php?ID_ARTICLE=DIS_093_0445

SAUCIER, R. **Portrait des inscriptions en formation à distance (secondaire, collégial et universitaire) au Québec depuis 1995-1996**. Clifad (Comité de liaison interordres en formation à distance), 2014. [Disponível em:] http://www.sofad.qc.ca/media/portrait_inscriptions_fad.pdf

SAUVÉ, L; DEBERME, G; MARTEL, V; WRIGHT, A; HANCA, G; FOURNIER, J; CASTONGUAY, M. **L'abandon et la persévérance aux études postsecondaires**. Rapport final, 2007. [Disponível em:] <http://www.frqsc.gouv.qc.ca/upload/editeur/actionConcerte/RF-LSauve.pdf>

SELWYN, N. **Faceworking: Exploring Students' Education-Related Use of Facebook**. *Learning, Media and Technology*, 34, 2009. [Disponível em:] <http://blogs.ubc.ca/hoglund/files/2011/05/Facebook.pdf>

THIVIERGE, J. **Jeunes, TIC et nouveaux médias : une étude exploratoire au Cégep de Jonquière**. Cégep de Jonquière, 2011. [En ligne] http://www.cegepjonquiere.ca/media/ecobes/RappNvMedias_ELECTRONIQUE_11Nov11.pdf

TINTO, V. **Leaving College: Rethinking the Causes and Cures of Student Attrition** (Second Edition), Chicago, The University of Chicago Press, 1993.