

UFF – UNIVERSIDADE FEDERAL FLUMINENSE
INSTITUTO DE LETRAS
CENTRO DE ESTUDOS GERAIS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM LETRAS

LAERTE CARDOSO MOURÃO

¿De dónde habla Vd., profesor?
O lugar que ocupam professor e aluno em um curso de ensino
à distância de língua espanhola.

Dissertação submetida à banca de Mestrado na
área de concentração de Estudos de
Linguagem, Subárea Lingüística Aplicada ao
Ensino/Aprendizagem de Língua Estrangeira,
linha de pesquisa Lingüística e Ensino de
Língua.

Orientadora: Prof^ª Dr^ª MÁRCIA PARAQUETT

Niterói

2006

Livros Grátis

<http://www.livrosgratis.com.br>

Milhares de livros grátis para download.

LAERTE CARDOSO MOURÃO

¿De dónde habla Vd., profesor?
O lugar que ocupam professor e aluno em um curso de ensino
à distância de língua espanhola.

Dissertação submetida à banca de Mestrado na
área de concentração de Estudos de
Linguagem, Subárea Lingüística Aplicada ao
Ensino/Aprendizagem de Língua Estrangeira,
linha de pesquisa Lingüística e Ensino de
Língua.

Orientadora: Prof^ª Dr^ª MÁRCIA PARAQUETT

Niterói

2006

P000

Mourão, Laerte Cardoso

¿De donde habla Vd., profesor? O lugar que ocupam professor e aluno em um curso de ensino à distância de língua espanhola/Laerte Cardoso Mourão. _ Niterói: [s.n.], 2006.

120f., 30cm.

Dissertação (Mestrado em Lingüística Aplicada ao Ensino/Aprendizagem de Língua Espanhola) _Universidade Federal Fluminense, 2006.

Referências: f.110-113.

1. Estudos de Linguagem. 2. Discurso. 3. Análise do Discurso

CDD

LAERTE CARDOSO MOURÃO

¿De dónde habla Vd., profesor?
O lugar que ocupam professor e aluno em um curso de ensino à
distância de língua espanhola.

Dissertação submetida à banca de Mestrado na
área de concentração de Estudos de
Linguagem, Subárea Lingüística Aplicada ao
Ensino/Aprendizagem de Língua Estrangeira,
linha de pesquisa Lingüística e Ensino de
Língua.

BANCA EXAMINADORA

Profª Drª Márcia Paraquett – Orientadora
Universidade Federal Fluminense _ UFF

Profª Drª Maria Del Carmen Daher
Universidade Estadual do Rio de Janeiro _ UERJ

Profª Drª Bethania Mariani
Universidade Federal Fluminense _ UFF

Niterói
2006

Agradecimientos

A las profesoras doctoras Bethania Mariani y María del Carmen Daher,
por el impagable auxilio en la calificación del proyecto de investigación.

A Márcia Paraquett,
mi eterna maestra y orientadora, por creer en mi proyecto y, con su apoyo
competente y seguro, hacerme llevarlo a cabo.

A Annita Álvarez Parada y a Magnólia Brasil,
por su amistad, cariño, competencia y ejemplo por la “causa hispánica”.

A mis viejos y nuevos amigos,
por la ayuda y por la comprensión en cuanto al tiempo que no les he
podido dedicar.

A mi familia,
por el respaldo emocional constante e incondicional.

A Rose,
compañera de mis días y del por vivir, por toda su paciencia y amor.

Recuerdo infantil

Una tarde parda y fría
de invierno. Los colegiales
estudian. Monotonía
de lluvia tras los cristales.

Es la clase. En un cartel
se representa a Caín
fugitivo, y muerto Abel,
junto a una mancha carmín.

Con timbre sonoro y hueco
truenan el maestro, un anciano
mal vestido, enjuto y seco,
que lleva un libro en la mano.

Y todo un coro infantil
va cantando la lección:
"mil veces ciento, cien mil,
mil veces mil, un millón".

Una tarde parda y fría
de invierno. Los colegiales
estudian. Monotonía
de la lluvia en los cristales.

Antonio Machado (Sevilla, 1875- Collioure, 1939)

SUMÁRIO

Introdução.....	01
Capítulo- 1: O conceito de EAD: divergências e implicações.....	08
1.1. Questões sobre processo e nomenclatura.....	09
1.2. Breve histórico sobre EAD.....	11
1.2.1. Dados sobre EAD no Brasil.....	12
1.2.2. Porque pesquisar sobre EAD.....	14
1.2.3. A escolha pelo IUB	15
Capítulo- 2: Metodologia e <i>corpus</i> de pesquisa.....	17
2.1. As características principais do curso <i>Espanhol Básico</i>	18
2.2. A estrutura das apostilas.....	20
2.3. A composição do manual do aluno.....	23
2.4. Outros materiais e elementos constitutivos do curso.....	24
2.4.1. As fitas cassete.....	24
2.4.2. A carteira do estudante.....	26
2.4.3. O SAVI.....	26
2.4.4. O <i>site</i> do IUB.....	28
Capítulo-3: A contribuição da Teoria da Enunciação e da AD	30
3.1. Questões sobre interação.....	31
3.2. Embreagem e subjetividade.....	34
3.3. Concepções sobre enunciado e o aparelho formal da enunciação....	36
3.3.1. Enunciador e enunciatário.....	37
3.3.2. Enunciação e Análise do Discurso.....	38
3.4. As concepções de sujeito e de discurso.....	41
3.4.1. Características do DP e do DPU.....	43
3.5. Ideologia, formação discursiva, formação imaginária e imaginário.	46

3.6. As condições de produção.....	49
3.7. O conceito de gênero.....	50
3.8. A noção do <i>ethos</i>	53
Capítulo- 4: Análise do manual do aluno.....	57
4.1. Parte I: As instruções iniciais.....	58
4.2. Parte II: As 15 recomendações.....	63
4.3. Parte III: A fotonovela	79
4.3.1. Apreciações críticas sobre a fotonovela.....	80
4.3.2. Gráfico: A representação dos lugares no manual do aluno.....	83
4.4. Algumas questões conclusivas sobre o manual do aluno.....	84
4.5. Retomando o esquema problematizado.....	87
Capítulo- 5: Análise das apostilas.....	89
5.1. O gênero apostila.....	89
5.2. A análise das apostilas e a questão dos erros.....	92
5.3. Análise dos dados levantados a partir da apostila-1.....	93
5.4. Levantamento e análise dos embreantes.....	95
5.5. Os imperativos e seu uso particular.....	99
5.6. O lugar do professor e do aluno na apostila- 1.....	100
5.7. Análise dos dados levantados a partir da apostila-5.....	102
5.7.1. levantamento e análise dos embreantes.....	102
5.7.2. Os imperativos.....	105
5.7.3. O lugar do professor e do aluno na apostila-5.....	106
5.8. Análise dos dados levantados a partir da apostila-9.....	107
5.8.1. Levantamento e análise dos embreantes.....	107
5.8.2. Os imperativos e seu uso particular.....	110
5.8.3. Gráfico: A representação dos lugares nas apostilas.....	111
5.8.4. Retomando o esquema problematizado.....	112

8- Conclusão.....	114
Referências	123
Anexos	128
1. O manual do aluno (capa e fotonovela).....	128
2. O <i>site</i> do IUB.....	130
3. A propaganda do curso de espanhol.....	132
4. A propaganda do curso de inglês.....	136
5. O levantamento das marcas do enunciador e do enunciatário.....	138

SIGLAS UTILIZADAS NA PESQUISA:

AD: Análise do Discurso

DP: discurso pedagógico

DPU: discurso publicitário

DT: discurso tutorial

EAD: ensino à distância

EaD: educação a distância

E/A: ensino-aprendizagem

E/LE: espanhol como língua estrangeira

FD: formação discursiva

I: imagem

IUB: Instituto Universal Brasileiro

LM: língua materna

NED: Núcleo de Ensino à Distância

SAVI: Sistema de Acompanhamento Via Internet

SENAC: Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial

UnB: Universidade Nacional de Brasília

RESUMO

Esta pesquisa tem por objetivo determinar o lugar que ocupam professor e aluno em um curso de espanhol à distância, denominado *Espanhol Básico*, do Instituto Universal Brasileiro. Uma das questões definidas como centrais é compreender o funcionamento de um curso de E/LE, a partir desta modalidade de E/A. Inicialmente se apresenta um breve histórico sobre o EAD e, em seguida, são feitas considerações sobre as suas especificidades. Alguns elementos do circuito comunicativo do DP são problematizados: o Quem, o O quê, o Para quem e o Onde. A estes elementos, analisados e estruturados por Eni Orlandi (2003) como constituintes do percurso estrito da comunicação pedagógica, são sugeridos e agregados três outros: o Quando, o Como e o Para quê, igualmente pensados e propostos com base nas características específicas de um curso à distância. No capítulo metodológico, após a descrição do percurso da pesquisa, se passa à escolha do material de análise, o manual do aluno e as apostilas 1, 5 e 9 do curso, definidos como constituintes do *corpus*. Em continuação, seguem a definição das categorias de análise e a delimitação do tema da pesquisa. Para o aprofundamento das discussões, foi necessário recorrer à noções como a do *ethos* e a conceitos específicos como o de gênero e de dialogismo. A perspectiva teórica escolhida abarca tanto elementos da Teoria da Enunciação, por meio do estudo do seu aparelho formal e dos embreantes de pessoa, quanto da Análise do Discurso da chamada linha francesa, com ênfase nos conceitos de sujeito, discurso, formações imaginárias, imaginário e ideologia. Após levantamento das marcas do enunciador e do enunciatário, foram analisados o manual do aluno e as apostilas do curso separadamente. Como resultado, foi possível refletir sobre as posições que podem ocupar dois dos principais elementos envolvidos no processo de E/A, bem como o nível de interação possível entre professor e aluno. Espera-se que os dados pesquisados possam contribuir, no âmbito dos estudos sobre questões relacionadas a discurso, para uma melhor compreensão do funcionamento das estratégias discursivas sob a modalidade à distância e para uma definição do conceito de EAD, relacionado ao E/A de E/LE.

Palavras-chave: ensino à distância; espanhol; enunciação; embreantes; discurso; gênero; *ethos*; imaginário.

RESUMEN

Esta investigación tiene como objetivo determinar el lugar que ocupan profesor y alumno en un curso de español a distancia, nombrado *Espanhol Básico*, del IUB. Una de las cuestiones definidas como centrales es comprender el funcionamiento de un curso de E/LE, a partir de esta modalidad de E/A. Inicialmente se presenta un breve histórico de la EAD y, enseguida, consideraciones acerca de sus especificidades. Algunos elementos del circuito comunicativo del DP son problematizados: el Quién, el Qué, el Para quién y el Dónde. A esos elementos, analizados y estructurados según Eni Orlandi (2003) como constituyentes del recorrido estricto de la comunicación pedagógica, se les añade tres otros elementos: el Cuándo, el Cómo y el Para qué, igualmente pensados y propuestos para un curso a distancia. En el capítulo metodológico, tras la descripción de los pasos de la investigación, se pasa a la elección del material de análisis, el *manual do aluno* y las *apostilas* 1, 5 y 9 del curso, definidos como constituyentes del *corpus*. Luego siguen la definición de las categorías de análisis y la delimitación del tema de la investigación. Para la profundización de las discusiones, fue necesario recurrir a nociones como la del *ethos* y a conceptos específicos como los de género y dialogismo. La perspectiva teórica elegida abarca tanto elementos de la Teoría de la Enunciación, por medio del estudio de su aparato formal y de los deícticos de persona, como del análisis del discurso de la llamada línea francesa, con énfasis en los conceptos de sujeto, discurso, formaciones imaginarias, imaginario e ideología. Tras el relevamiento de las huellas del enunciador y del enunciatario, se analizan el *manual do aluno* y las *apostilas* del curso, en capítulos separados. El resultado permite reflejar las posiciones que pueden jugar dos de los principales elementos involucrados en el proceso de E/A, así como el nivel de interacción posible entre profesor y alumno. Se espera que los datos investigados puedan contribuir, en el ámbito de los estudios sobre cuestiones relacionadas al discurso, para una mejor comprensión del funcionamiento de las estrategias discursivas bajo la modalidad a distancia y para una definición del concepto de EAD, relacionado a la E/A de E/LE.

Palabras-clave: enseñanza a distancia; español; enunciación; deícticos; discurso; *ethos*; imaginario.

INTRODUÇÃO

Esta dissertação tem como tema central os processos discursivos de identificação e análise sobre o lugar que ocupam o professor e o aluno, em um curso de língua espanhola à distância. Os questionamentos iniciais, e que moveram o investimento nesta pesquisa, portanto, tinham como base a indagação de como se daria, em uma situação de distância entre o professor e o aluno, a possibilidade de algum contato ou interação. Isto porque, segundo explicita Taylor (1991, p.197) “a essência da educação à distância é que uma parte principal do ensino é conduzida por alguém que está afastado do aluno no espaço e/ou no tempo.” Outro questionamento dizia respeito ao fato de, por se tratar de um curso de LE, como seria pensado o acompanhamento do aluno em seu processo de aprendizado?

O material do curso de espanhol do IUB foi escolhido pelo reconhecimento que esta instituição tem no país, no ramo de cursos à distância, e também pela questão da relativa “facilidade” de acesso ao material no mercado. A aquisição foi relativizada porque, se analisado o preço do curso e os entraves de postagem e recebimento, via correio, (vide anexo-3), pode ser observado um movimento de restrição do que se conformaria como o público-alvo.

Ao observar o material do IUB, já à primeira leitura, notou-se que o fio condutor do curso era atribuído a um elemento que se posicionava como um professor, em uma situação de aula presencial. Entretanto, além do que se conforma como o discurso do professor, há outras “vozes” ou diferentes enfoques que, quer parecer, além de caracterizar um discurso de caráter pedagógico, remetem-se à questões de cunho publicitário. A conformação do que seria o DP e o DPU e a quem eles estariam direcionados mereceram, portanto, um estudo mais minucioso nesta pesquisa. Igualmente tornou-se fundamental proceder a uma consideração sobre as condições em que estes discursos foram produzidos. Visto que, segundo afirma Orlandi (1999, p.39),

As condições de produção, que constituem os discursos, funcionam de acordo com certos fatores. Uma delas é o que chamamos de relação de sentidos. Segundo esta noção, não há discurso que não se relacione com outros. Em outras palavras, os sentidos resultam de relações: um discurso aponta para outros que o sustentam, assim como para dizeres futuros. Todo discurso é visto como um estado de um processo discursivo mais amplo, contínuo. Não há desse modo, começo absoluto nem ponto final para o

discurso. Um dizer tem relação com outros dizeres realizados, imaginados ou possíveis.

Deste modo, as leituras sobre os sentidos que tais discursos podem produzir serão tratadas com grande interesse e cuidado nesta pesquisa. Como reitera Orlandi (1999, p.42), “O sentido não existe em si, mas é determinado pelas posições ideológicas colocadas em jogo no processo sócio-histórico em que as palavras são produzidas. As palavras mudam de sentido segundo as posições daqueles que as empregam.” Deste modo, o discurso do professor, tutor¹ ou simplesmente DT, pode(m) ser analisado(s) considerando-se toda uma gama de fatores que exerçam sobre ele(s) uma função determinante. Isto pode se dar pelo exame do lugar a partir do qual o professor fala e segundo a(s) posição(ões) que assuma com seu discurso.

Sobre este aspecto, Brandão (1994, p.36) aclara que:

No discurso, as relações entre estes lugares, objetivamente definíveis, acham-se representadas por uma série de “formações imaginárias” que designam o lugar que destinador e destinatário atribuem a si mesmo e ao outro. Desta forma, em todo processo discursivo, o emissor pode antecipar as representações do receptor e, de acordo com esta antecipação do “imaginário” do outro, fundar estratégias de discurso.

Assim, por meio da análise do DT, nesta pesquisa se estará procurando observar a imagem que o enunciador faz de si próprio e do enunciatário, para quem o seu discurso vai dirigido.

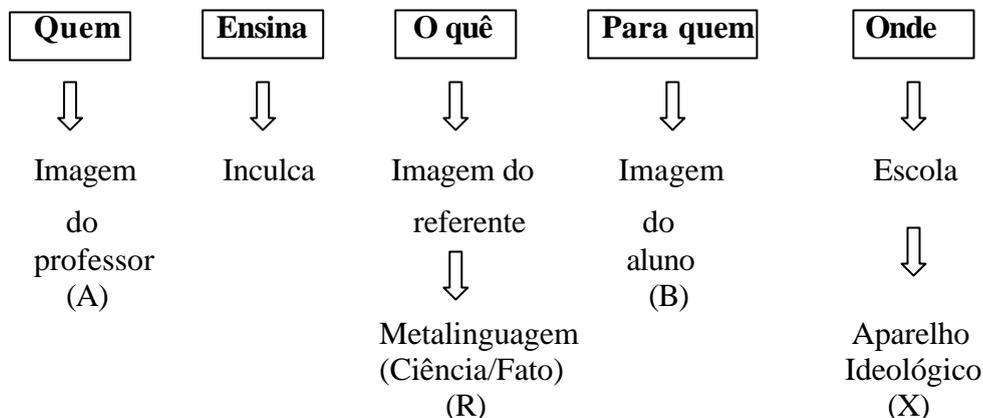
As indagações sobre o papel do professor e do aluno, na estrutura do curso analisado, remeteram inicialmente a um modelo de análise estabelecido por Eni Orlandi (2003) acerca do DP e seu funcionamento.

Por meio de um esquema em que se apresentam os elementos pertinentes ao percurso estrito da comunicação pedagógica, Orlandi (2003, p.16) associa alguns deles à

¹ Nesta pesquisa, os termos *professor* e *tutor* poderão vir juntos ou em separado. A necessidade de incluir esta diferente nomenclatura se deu pelo fato de, nos materiais instrucionais de EAD, o professor assumir tradicionalmente uma postura, diante do aluno e do próprio curso, de responsável e condutor. Segundo o dicionário AURÉLIO, tutor é “1.Indivíduo legalmente encarregado de tutelar alguém.”. O próprio verbo *tutelar*, segundo o mesmo dicionário, significa “1.Exercer tutela sobre. 2.Proteger, amparar.”, o que confere a este professor do curso analisado uma posição diferenciada. O termo *professor* só será usado em separado quando se estiver fazendo menção a ele como elemento da estrutura de E/A. Por outro lado, quando se estiver fazendo alguma referência ao elemento *professor*, dentro da estrutura dos materiais do curso, se utilizará o termo *tutor* ou *professor/tutor*.

formação de imagens específicas, representadas aqui no chamado *Esquema-1*, da seguinte forma:

Esquema -1:



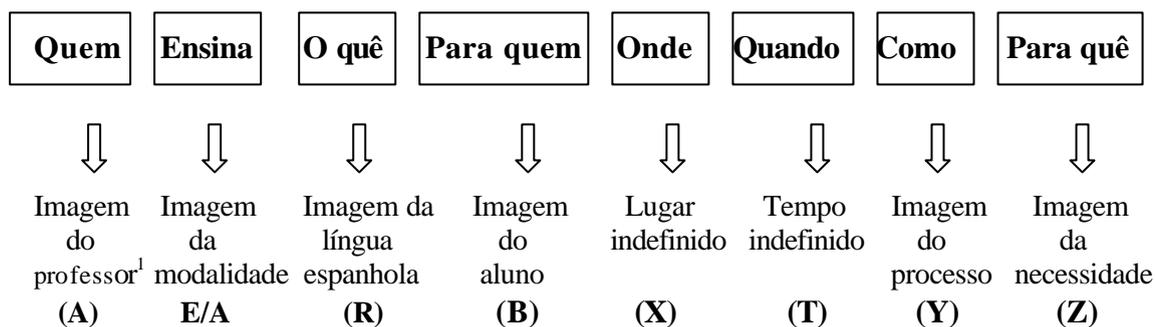
Antes de fazer uma consideração em relação às formações imaginárias¹, Orlandi estabelece, a partir de seu esquema, uma primeira representação: “**A ensina R a B em X.**” É notório frisar, no entanto, que o seu modelo se refere a uma relação em que há o elemento **escola** enquanto instituição e dado da realidade física, diferentemente do que acontece em relação ao curso de espanhol do IUB. Devido à modalidade de ensino não presencial, esta mesma representação teria que ser assim expressa: **(A) ensina (R) a (B) em (?)**.

Os elementos fundamentais do processo de E/A, esquematizados por Orlandi, apontam para a conformação de algumas imagens, construídas a partir da sua primeira representação. Cabe ressaltar, entretanto, um dado a respeito de dois pontos de seu esquema que não serão tratados nesta pesquisa. São eles, o que diz respeito à compreensão do termo ensinar e a função que exerce a escola. Contudo, ambos não serão problematizados, devido ao corte proposto para esta pesquisa como tema central.

Ao analisar essa esquematização e observar que alguns elementos, diante da realidade da modalidade de EAD não estão contemplados, propõe-se nesta pesquisa outra representação esquemática, denominada *Esquema- 2*.

¹ Termo oriundo da AD, relacionado à constituição do chamado “imaginário” e que será aprofundado no Capítulo 3.

Esquema- 2



A constituição da imagem da modalidade de EAD está implicada ao ato de ensinar. E esta proposição foi alterada somente para ser coerente com as demais. A cada um dos elementos, inclusive aos novos que foram agregados, corresponde uma questão diferenciada.

Apenas o **Quem**, o **O quê** e o **Para quem** foram mantidos exatamente como no modelo de Orlandi. O elemento **Onde** já existia no esquema anterior, mas sofreu uma alteração devido a sua imprecisão. Assim como o elemento **Quando**, os elementos **Como** e **Para quê** correspondem à imagens específicas que serão, no percurso da pesquisa, estudadas e definidas.

A partir dessa nova representação, se acredita estar apontando alguns novos elementos ao esquema anterior que contemplam e completam a estrutura da modalidade de EAD.

Desta forma, com estes recortes sobre a estrutura do curso de EAD, pautado em todas as implicações já expostas nesta pesquisa, se estará buscando responder de forma mais específica, por meio do estudo das marcas enunciativas e da análise do DT, os seguintes questionamentos:

- ⇒ Quais são as características dos materiais do curso do IUB, a partir de sua modalidade à distância?
- ⇒ Que lugar ocupam professor e aluno, a partir das marcas constantes no DT do Manual do aluno e nas apostilas do curso *Espanhol Básico* do IUB?

¹ Apesar das diferentes nuances que se observam sobre este elemento no corpo da pesquisa, nesta parte esquemática, o termo “professor” se definiu com mais propriedade por se tratar do aspecto funcional.

- ⇒ Como são inscritos discursivamente o professor e o aluno no corpo do curso?
- ⇒ A partir do estudo da construção discursiva do *ethos*, como se delinea o papel e o espaço que cabe ao professor e ao aluno, em relação à estrutura do curso?
- ⇒ De que modo em um curso com a especificidade da modalidade à distância, é possível haver algum tipo de contato entre os dois elementos fundamentais nesta pesquisa, implicados no processo de E/A de E/LE?
- ⇒ Quais as características específicas do DT que determinam com que os lugares sejam pontuados dentro da esquematização do curso?
- ⇒ Considerando que há, na macro-estrutura do curso, pelo menos dois tipos de discursos com características bastante marcadas, o DP (referente aos conteúdos e aos procedimentos) e o DPU (relacionado à oferta do curso como um produto), cabe interrogar se: **a)** há algum modo de interpenetração entre os domínios dos dois discursos? **b)** de alguma forma ambos buscam uma maneira de integração com o aluno? **c)** que relação ambos guardam com a conformação do denominado DT? E **d)** que fatores contribuem ou favorecem às condições de produção de diferentes discursos?
- ⇒ Considerando o esquema de Orlandi, repensado, ampliado e descrito nesta pesquisa como o Esquema-2, devido às especificidades da modalidade à distância, a que resposta se pode chegar em relação aos novos elementos **Como**, **Quando** e **Para quê** na estruturação do curso?

É importante frisar que, embora se tenham configurado questionamentos de várias ordens, alguns mais gerais e outros mais específicos, todos dizem respeito aos seguintes objetivos de pesquisa:

- 1-** Identificar, por meio da análise do DT, a construção da imagem do professor e do aluno, para a compreensão de seus lugares, dentro da estrutura e funcionamento de um curso de LE, a partir da modalidade de EAD.
- 2-** Analisar os recursos criados pelo professor/tutor, discursivamente, para estabelecer uma forma de contato ou vínculo com o aluno, a partir dos materiais do curso à distância do IUB.
- 3-** Contribuir para a definição do conceito de EAD, relacionando-o ao E/A da língua espanhola como LE.

A base teórica desta pesquisa, pautada em questões discursivas, foi em grande parte oferecida como resultado dos cursos feitos no programa de Mestrado da UFF. Por meio dos estudos que foram desenvolvidos, baseado nas linhas teóricas de pesquisa do Instituto de Letras desta universidade, a problemática de pesquisa foi sendo melhor configurada e definida.

A pertinência desta pesquisa se deve principalmente por não se ter ainda registro de investigações na área de E/A de E/LE a partir da modalidade de EAD. Durante o processo de levantamento de material e de leituras foi encontrado, em outras universidades do Estado do Rio, algum material (dissertação ou tese) com um enfoque de pesquisa também pensado sobre a modalidade à distância, relacionados à língua inglesa. Entretanto, além de uma quantidade muito pequena, o recorte das referidas pesquisas era bastante diferente do que aqui se propõe.

Esta dissertação apresenta, além desta parte introdutória em que se problematizam algumas questões discursivas que serão ao longo do trabalho discutidas, uma divisão em 5 capítulos, seguidos das reflexões e considerações finais no capítulo de conclusão. No Capítulo 1 se discute inicialmente o conceito de EAD, bem como as implicações que lhe são atribuídas e se apresenta um breve histórico do surgimento desta modalidade e do seu processo evolutivo no Brasil. No Capítulo 2, além de esclarecer a metodologia utilizada nesta dissertação, se descrevem as características do material analisado, desde a estrutura das apostilas do curso a dados sobre elementos constitutivos do curso e que representa o *corpus* desta pesquisa. No Capítulo 3, destinado à explanação e ao debate sobre o aporte teórico escolhido, se discutem questões tais como a relevância do aporte dado pela enunciação (Benveniste: 1969; Orecchioni: 1984) e pela AD (Pêcheux: 1990; Orlandi: 1996, 2001, 2003). A partir do arcabouço teórico oferecido por elas, alguns conceitos como o de gênero (Bakhtin: 2003), noções como a do *ethos* (Maingueneau: 1989,2005) ou categorias como “sujeito” e “discurso” (Indursky: 1997, 1998; Mariani: 2000, 2003) são detidamente problematizados para serem aplicados nas análises dos capítulos seguintes, reservados especificamente ao manual do aluno, no Capítulo 4 e às apostilas do curso do IUB, no Capítulo 5.

Cada elemento da diversidade de questões apresentadas, em cada um dos materiais constituintes do curso, por si só daria condições de se produzir um trabalho de pesquisa bastante volumoso. Contudo, se apenas o manual ou as apostilas fossem escolhidas como *corpus* desta investigação, não se teria a possibilidade de compor um conjunto de questões mais abrangentes sobre as características do DT, que pudessem mostrá-lo de forma mais completa, em cada uma de suas nuances, a partir dos diferentes materiais do curso.

Ao término desta pesquisa se pretende, após o estudo das questões investigadas, construir uma noção mais clara da inserção da LE, especificamente, da língua espanhola, no circuito da modalidade de EAD.

CAPÍTULO- 1

O CONCEITO DE EAD: DIVERGÊNCIAS E IMPLICAÇÕES

Esta pesquisa está pensada e problematizada, a partir de questões pertencentes ao contexto de uma modalidade de E/A não presencial. Analisando o material do IUB, pode-se ler que há informações sobre a possibilidade de *contato* entre professor e aluno via *e-mail* e, especificamente, por meio do advento do SAVI, sistema por meio do qual o aluno pode se comunicar com um professor, pela internet, para esclarecer as dúvidas das lições. Entretanto, mesmo com essa possibilidade de contato não se pode caracterizar esta modalidade como semi-presencial. O que suscita, por conseguinte, a necessidade de uma apreciação mais atenta sobre o modo de articulação e a estrutura propriamente dita do curso analisado.

Há ainda um dado que é um marco distintivo deste curso em relação a outros de EAD. Trata-se de um curso de língua estrangeira, especificamente língua espanhola, para brasileiros. Isto é bastante significativo principalmente porque, ao se tratar de E/A de língua, automaticamente são relacionadas situações de comunicação. Estas por sua vez podem estar associadas a contextos de fala ou de escrita entre personagens (ou pessoas) unidas (ou não) por diferentes necessidades, circunscritas a uma realidade social e cultural determinada. É também diferencial porque, em cursos como “eletrônica”, “corte e costura” ou “violão”, que também são oferecidos pelo IUB, esta preocupação com códigos e linguagens não é objeto de atenção mais detida e muito menos de análise metalingüística, configurando-se, desta forma, algumas características próprias deste curso.

1.1. Questões sobre processo e nomenclatura

Antes de proceder à descrição e posterior análise do *corpus* desta pesquisa faz-se necessário situar as origens do chamado EAD para pontuar, sob um ponto de vista conceitual, alguns elementos relevantes à análise que aqui se propõe.

Desde o ponto de vista nomenclatural, ainda que apresente quase que a mesma sigla, há uma variação relevante que cabe aqui ser mencionada. O termo Ensino à Distância (EAD) e o termo Educação à Distância (EaD), bem como o seu sentido e

empregabilidade não são o que se possam considerar consensuais. Alguns autores que escrevem sobre ensino ou educação à distância usam os dois indistintamente. Niskier (2004, p.867), ao questionar a utilização de um ou de outro termo, defende o segundo por acreditar que, assim fazendo, se estaria abarcando um processo mais amplo de visão sobre o tema. Acrescenta ele:

Inúmeras experiências desenvolvidas em nosso país podem fornecer a segurança metodológica que garanta a ampliação do sentido de ensino para educação, ensejando um processo de ensino-aprendizagem dinâmico, profundo e rico, com troca de experiências esclarecimento de dúvidas, debates utilizando diferentes formas de contato e efetivamente estimulando a superação de cada obstáculo passo a passo, colocando o aluno como sujeito e objeto do processo.

Para Nunes (1993: [s.n]) não há razão para distinguir os termos dissociados por Niskier, posto que para ele “educação à distância, ensino à distância e teleducação são termos utilizados para expressar o mesmo processo real”. E segue avançando na discussão, ao referir-se à dificuldade de definição ou equívocos para conceituar a EaD, afirmando que:

as primeiras abordagens conceituais, que qualificavam a educação à distância pelo que ela não era, tomavam um referencial externo ao próprio objeto como paradigma, pois estabeleciam comparação imediata com a educação presencial, também denominada educação convencional, direta ou face-a-face, onde o professor, presente em sala de aula, é a figura central.

O problema, segundo este autor, parece estar em querer transpor um modelo característico de uma realidade específica, como no caso a educação presencial, a um modelo simetricamente diferente, como a EaD. Sobre esta última Nunes (idem) reitera, com segurança, que:

Esta pressupõe um processo educativo sistemático e organizado que exige não somente a dupla via de comunicação, como também a instauração de um processo continuado, onde os meios ou os multimeios devem estar presentes na estratégia de comunicação. A escolha de determinado meio ou multimeios vem em razão do tipo de público, custos operacionais e, principalmente, eficácia para a transmissão, recepção, transformação e criação do processo educativo.

O uso do acento grave, marcando a crase, antes do substantivo feminino “distância”, também é outro ponto não pacífico entre gramáticos, filólogos, educadores ou os que se dedicam a escrever sobre EAD. Na literatura pesquisada apareceram grafadas as duas formas. Niskier (2004, p.866) defende a forma craseada, afirmando estar respaldado por seus confrades acadêmicos, mais especificamente por Evanildo

Bechara, quando lhe esclareceu que “As locuções adverbiais com substantivo feminino no singular podem receber um acento grave não para indicar o fenômeno da crase, mas sim como acento diferencial”. E por Antônio Houaiss, que lhe afirmou: ‘Coloque o acento grave. De outro modo, a expressão não estará completa.’

Nesta pesquisa, por questões de coerência com o tipo de material e metodologia utilizados no que se configura como *corpus* de análise_o Manual e as apostilas_, se adotará o nome do processo de ensino à distância e se utilizará para referir-se a ele a sigla EAD.

Apesar das discordâncias no que tange ao processo e à nomenclatura, o que se pode perceber de comum entre as diferenças apresentadas e seus respectivos usos é a sempre presente questão da interação. Segundo Lobo Neto (1991, p.121):

A expressão à distância deve ser entendida em relação à interação entre a “fonte do estímulo educativo” e o “destinatário do estímulo educativo”. Neste sentido a educação à distância difere da educação presencial. Nesta a “fonte do estímulo educativo” é o professor presente aos alunos, naquela, é o professor que, embora ausente, se faz presente através de um canal de comunicação.

Desta compreensão mais ou menos comum, ainda que não sejam consensuais, surgem questões que se vão conformando como problemas. Por exemplo: como a aproximação ou o distanciamento do objeto de conhecimento se dá nesta modalidade de ensino de língua estrangeira, especificamente E/LE?; por outro lado, o contato tutorial, por meio das apostilas, ou da correção dos testes objetivos ou via SAVI, esclarecendo dúvidas específicas que o aluno apresente, de certa forma, não se aproximam do que se pode chamar de ensino semi-presencial? Ou a ausência de contato físico entre professor-aluno, conforme definido no Capítulo 1, é suficiente para determinar esta modalidade de ensino?

A possibilidade de *interação* à distância é possível, entretanto, a natureza do contato que promove ou deveria promover a conexão entre os dois elementos centrais desta pesquisa (professor e aluno) é díspar. Aliado a ela, questões de sentido e discurso, ou intencionalidade discursiva são aqui levantadas e mereceram um olhar mais detido e crítico nos capítulos 4 e 5, destinados à análise desses pontos.

1.2. Breve histórico sobre EAD

Vieira e Matos (2003: [s.n.]), na parte introdutória de seu artigo sobre o EAD e a mediação via material impresso, apontam que:

As primeiras iniciativas de EAD no mundo são o Instituto para o Ensino de Correspondência na Rússia em 1850 e a escola de Langeschbeidt e Charles Toussaint que, em 1856, fundaram em Berlim, para o ensino de línguas por correspondência. Willian Harper, em 1891, criou um setor de ensino por correspondência, como parte dos trabalhos de extensão universitária, em Chicago, EUA. Na Suécia, Hans Hermond, após esforços anteriores, fundou em 1889, a hoje famosa Escola Hermond. Mas foi a partir das últimas décadas que a educação à distância alcançou seu máximo desenvolvimento, tanto nos países industrializados como nos países em via de desenvolvimento.

Pode-se dessa colocação deprender dois aspectos que merecem aqui uma observação especial. O primeiro em relação ao tipo de estudo à distância promovido naquela época: note-se que, apenas seis anos após o surgimento da EAD de que se tem registro em termos mundiais, já se pensava em ensino de língua à distância e se procedeu à promoção desta modalidade. O segundo aspecto de relevo é o que diz respeito ao processo de impacto econômico, representado e pontuado pelo desenvolvimento do EAD em países industrializados. Sob este último aspecto vale uma equiparação com a realidade brasileira, em que esta modalidade de ensino surgiu e, ainda hoje, é vasta a oferta de cursos.

1.2.1. Dados sobre EAD no Brasil

No Brasil, ainda sob o aspecto histórico da evolução do EAD, pode-se observar claramente que a preocupação inicial, por outro lado, não era a que moveu o seu surgimento na Rússia. Vieira e Matos (2003: [s.n.]) transcrevem um quadro, segundo estudo realizado por um grupo de professores da UnB, liderados pelo professor César Augusto Tibúrcio Silva, em que, cronologicamente, se mapeiam fatos relacionados ao surgimento e desenvolvimento do EAD no Brasil. Segue junto à enumeração dos fatos o respectivo recurso utilizado, uma vez que o interesse daquela pesquisa foi a questão das

formas de mediação¹ da modalidade EAD. O quadro dos pesquisadores de Brasília segue abaixo sem alterações:

Fato	Recursos Utilizados
1934: Rádio-escola Municipal do Rio de Janeiro	Folhetos, esquema de aula, cartas radiofônicas.
1939: Fundado o Instituto Universal Brasileiro ² , instituição privada que oferece até hoje cursos profissionalizantes.	folhetos
1941: Universidade do Ar, voltado para professor leigo.	rádio
1947: Universidade do Ar, para treinar comerciantes e empregados em técnicas comerciais. Atingiu o ápice na década de 50 com 80.000 alunos.	Leituras de aulas feitas por professores
1957: Sistema Radioeducativo Nacional passa a produzir programas transmitidos por diversas emissoras.	rádio
1961: Movimento Nacional de Educação de Base, concebido pela Igreja e patrocinado pelo Governo Federal. Terminou em 1965.	Rádio
1964: Solicitação do Ministério da Educação de reserva de canais de VHF e UHF para TVs educativas.	
1970: Projeto Minerva, em cadeia nacional.	Rádio
Anos 70: Fundação Roberto Marinho (privado)	Inicia rádio, TV e material impresso
Educação supletiva à distância para o primeiro e segundo graus.	
Implantação em Minas Gerais do Projeto Piloto do SENAC, em cursos à distância.	
Anos 80: A UnB cria os primeiros cursos de extensão à distância.	diversos

É possível observar a partir do quadro acima que o direcionamento de alguns cursos de EAD era marcadamente de caráter técnico ou profissionalizante e um número bastante grande de cursos, principalmente oferecidos e mediados pela internet, e que ainda hoje o são.

No *site* do SENAC, um dos órgãos citados no histórico transcrito, há a seguinte afirmação no tocante ao surgimento e oferta dos cursos de EAD, “A experiência com EAD teve início já em 1946, ano de criação do SENAC e sempre desfrutou de uma posição de destaque como uma modalidade educativa capaz de ampliar a democratização de oportunidades na educação profissional.”. No *site* do IUB, cujo material foi escolhido para conformar o *corpus* desta pesquisa, o advento do EAD é apontado como tendo surgido:

da necessidade do preparo cultural e profissional de milhões de pessoas que, por vários motivos, não podiam freqüentar as escolas regulares. Para superar as duas grandes barreiras que dificultam o acesso direto do aluno à escola, que são as distâncias e o tempo disponível para estudar,

¹ Um ponto comum entre a farta literatura impressa ou a virtual, acerca do tema Ensino à Distância, é a preocupação com a questão dos meios através dos quais, uma ou outra forma ou especificidade de EAD é veiculada. O que de imediato se mostra como uma preocupação relevante.

² Há uma imprecisão de datas em relação à fundação do IUB. No site do Instituto a data de fundação é de 1941. Entretanto o quadro foi mantido aqui sem alterações.

surge o **Ensino a distância**, que transpõe esses obstáculos, levando o estudo diretamente à casa do aluno, utilizando o Correio, permitindo que o mesmo estude na hora e no momento que desejar.

Pelas informações pontuadas tanto pelo SENAC quanto pelo IUB, os cursos de EAD parecem ter sido criados como para atender a uma demanda de um mercado que não absorvera ainda uma mão-de-obra com uma qualificação específica. O que apontam ambas instituições, que criaram os cursos de EAD e os ofertam, como seus objetivos, parece querer respaldar uma necessidade sócio-econômica premente. Ao mesmo tempo que elas vendem um produto (um curso), instrumentalizam aqueles que optam pela modalidade à distância.

Os meios, ou no quadro denominados Recursos Utilizados, queriam permitir uma penetração maior de conhecimentos específicos para as regiões mais remotas do país, alijadas dos grandes eixos econômicos, dos grandes centros urbanos.

As discrepâncias econômico-sociais, tanto no final da década de 30¹, época em que as primeiras formas de EAD foram implementadas no Brasil, quanto no atual século XXI, continuam existindo. Seja sob o ponto de vista de uma necessidade específica de mão-de-obra especializada, seja sob o prisma do enriquecimento cultural e pessoal, os cursos diversificam-se e ampliam-se, quer parecer, numa equação entre carências e investimentos². Segundo Lobo Neto (1991, p.124) “a educação à distância é estratégia que amplia o acesso à educação e, como tal, pode e deve aprofundar o compromisso do projeto pedagógico com o projeto histórico, político e social de uma nação.” O que mostra, portanto, que sob o ponto de vista filosófico, há um entrelaçamento de questões e um tecido complexo entre as diferentes realidades às quais estão expostos os que se inscrevem em um curso nessa modalidade de ensino.

Um dado sobre o perfil de aluno que os cursos tinham traçado e que vale à pena ressaltar é que o primeiro recurso surgido foi veiculado na modalidade escrita. Isto

¹ Segundo os historiadores Vicentino e Dorigo (1998, p.368) o Brasil atravessava o período conhecido como Estado Novo. Nesta época a industrialização já se havia consolidado e em 1939 a 2ª Guerra Mundial era deflagrada. Getúlio Vargas, então presidente, usava uma forma de governar chamada “populista” para atenuar as tensões sociais crescentes, fruto da má distribuição de renda.

² Um dado histórico relevante é que a EAD no Brasil surgiu na chamada era Vargas. Segundo relata Francisco Campos (1985: p.65), junto com a concepção de que, “Não é preciso contato físico para que haja multidão. É possível [...] transformar a tranqüila opinião pública [...] mediante os instrumentos de propagação, de intensificação e de contágio de emoções, tornadas possível graças ao progresso que nos deu a imprensa de grande tiragem, a radiodifusão, o cinema e os recentes processos de comunicação.”

poderia restringir, portanto, a participação de semi-alfabetizados ou analfabetos. A interlocução se dava, portanto, com uma representação de aluno já escolarizado e com as habilidades de leitura e análise minimamente desenvolvidas. Entretanto, ainda que se tratasse de adultos, na época e ainda hoje, isto não significava ou significa uma competência básica garantida.

Esses dados são de relevante importância nesta pesquisa, uma vez que se quer também conhecer e definir o lugar que ocupa o aluno no curso à distância em questão. A partir destas considerações teóricas, históricas, nomenclaturais e de algumas pistas dadas pela base teórica aqui escolhida, se poderá determinar o papel do aluno diante do professor/tutor e do próprio curso.

1.2.2. Porque pesquisar sobre EAD

Em uma breve e recente pesquisa na *internet*, por meio do buscador Google, surgiram, somente em *sites* do Brasil, 2.680.000 ocorrências com o nome ensino à distância. Entre as incidências mais comuns estão: Associações, Núcleos de EAD, Institutos politécnicos, cursos via internet, Centros de ensino, pesquisa e extensão em EAD, páginas com artigos, textos e teses sobre o tema, seções de jornal, portais, *sites* específicos, sistemas de ensino de EAD, guias didáticos de EAD, revistas virtuais especializadas, grupos de pesquisa e ofertas de cursos das mais diferentes universidades brasileiras. Todo esse quadro, que se conforma como um universo de possibilidades em EAD, aponta para duas proposições que parecem ter força de verdade, a de que o EAD e o interesse por ele continuam fortes e, concomitantemente, a constatação de que o EAD move um mercado que deve ou pode ser lucrativo. As duas hipóteses atestam, portanto, a utilização da ferramenta virtual como um instrumento muito produtivo.

Mas certamente não são questões econômicas as que mobilizaram o investimento desta pesquisa. No programa de mestrado da UFF, em 2004, um grupo de mestrandos de Linguística Aplicada se dispôs a investigar as diferentes facetas da questão do EAD, relacionadas ao E/A de Língua Espanhola. A idéia inicial era a de que o grupo, formado por 4 alunos e orientados por um professor, buscasse pesquisar de forma mais detida sobre um aspecto que envolvesse a problemática enunciativa em um curso de espanhol, da modalidade à distância. Como desdobramento da investigação se

pensou em reunir os trabalhos que seriam impressos em uma só publicação e, deste modo, se teria um apanhado geral de questões pertinentes ao tema central EAD. O plano não foi à frente em sua totalidade, mas esta dissertação procura levar a cabo a idéia primeira do macro-projeto.

Por outro lado, o interesse desta pesquisa também se dá pelo fato de poder contribuir, e de certa forma, quiçá, enriquecer o quadro de investigações existentes nesta área, que dizem respeito ao E/A de língua espanhola. Segundo se pode ver em levantamento realizado por Soto (2004, p.45), sobre as diferentes produções *stricto sensu*, dissertações e teses, em língua espanhola no Brasil. Após o primeiro trabalho (tese) realizado por Serrani, em 1991, somente em 2000, somado um hiato de 9 anos, é que surgiram as primeiras pesquisas, ainda assim, somente duas teses, sobre *Questões discursivas* relacionadas ao idioma espanhol.

1.2.3. A escolha pelo IUB

Entre as instituições que oferecem um curso de espanhol à distância, o IUB é uma das que mais facilmente se encontram propagandas e em locais de acesso fácil e comum. Em publicidades expostas em farmácias ou pequenos mercados, no interior de meios de transporte de massa como as barcas ou alguns ônibus intermunicipais, o alcance do IUB parece querer de fato chegar às pessoas em suas atividades cotidianas. Na ida para o trabalho, ao passar pelas zonas de maior circulação das cidades, é fácil ter-se acesso a uma propaganda do Instituto com a oferta de seus cursos. O seu alvo parece ser , portanto, o trabalhador comum ou uma pessoa que esteja em vistas de integrar-se ao mercado de trabalho.

Ao pesquisar mais detidamente sobre o IUB, de imediato um fato é indiscutível, a credibilidade que aponta gozar a instituição no Brasil, visto que há 65 anos se dedica à modalidade de EAD no país. Segundo dados do seu próprio site, (vide Anexo-2, p.90), o IUB, criado em 1941, se auto-intitula um dos “pioneiros no Ensino a Distância” no Brasil e acrescenta, em forma de apanhado histórico geral, que começou com “seus cursos profissionalizantes livres de suplência e suprimento e agora com os cursos oficiais supletivos de ensino fundamental e médio (antigo 1º e 2º graus) o Instituto adquiriu a confiança de milhares de pessoas”.

Sobre o aspecto cronológico de sua existência, o Instituto orgulha-se “de possuir uma organização de Ensino à Distância modelar, que há mais de 60 anos vem desempenhando um relevante papel na aplicação e modernização desse método de ensino, colaborando decisivamente para o preparo de profissionais capazes e produtivos.”. Deste modo o IUB apresenta o objetivo de seu ensino, neste e em outros momentos sempre fazendo um contraponto com a questão do compromisso e da responsabilidade com a preparação profissional do brasileiro.

Este aspecto um tanto “nacionalista” do que se constitui como o texto publicitário do IUB vem na verdade desde o nome da Instituição, Instituto Universal Brasileiro. Nele, ao mesmo tempo em que se abre um leque gigantesco com o adjetivo “Universal”, se restringe e circunscreve ao âmbito nacional com “Brasileiro”, em um movimento de expansão e de aproximação da realidade circundante.

De qualquer forma, a época em que o IUB surge e começa a se firmar era um momento de afirmação pátria muito forte no Brasil. Na década de 40, já sob o segundo mandato de Getúlio Vargas, o país experimentava o fortalecimento de um espírito de nacionalismo crescente, o nome do Instituto foi desta forma cunhado e os resquícios do discurso de compromisso com o fortalecimento da nação, por meio da oferta de cursos profissionalizantes ou de qualificação de mão-de-obra, parecem se perpetuar até hoje.

No *site* do Instituto é possível observar ainda a questão do investimento físico-estrutural feito e do interesse em modernizar a “escola”, como assim denomina o *site*. No texto de apresentação da estrutura do Instituto, deixa-se explícito o orgulho ao descrever que contam com um Departamento de recebimento e Correspondência, uma Central de Processamento de Dados, um Departamento de atendimento ao aluno, um Departamento Didático, um Departamento de Arte, um Departamento de Conferência, um Departamento de Expedição e um Parque Gráfico, além dos 33 cursos profissionalizantes livres, entre eles o Espanhol Básico, e o Ensino Fundamental e Médio, também à distância.

Assim, por toda esta representatividade no Brasil, aliado à questão da tradição que o mantém durante tantos anos, o material de EAD do IUB foi escolhido, pelas características desta Instituição, para embasar esta pesquisa.

CAPÍTULO- 2

METODOLOGIA E *CORPUS* DE PESQUISA

O percurso metodológico desta pesquisa parte de um esclarecimento inicial sobre o conceitual teórico de EAD, considerando as suas distintas acepções. Uma vez que o material de análise foi pensado e construído a partir desta modalidade de E/A, entender melhor o funcionamento e a estrutura de um curso à distância se fez fundamental. A comparação com uma situação de E/A presencial foi inevitável, mas buscou-se pesquisar o que existia sobre a relação à distância, tanto na atualidade quanto o que já se tinha pensado no passado sobre EAD. A partir deste breve exame de conhecimento e esclarecimento, a primeira parte da pergunta de pesquisa surgiu, a respeito do papel que o professor desempenharia dentro do processo de E/A à distância.

O passo seguinte foi buscar um referencial teórico que pudesse sustentar a pesquisa e, ao mesmo tempo, auxiliar na busca de dados para o questionamento que se tinha levantado. A teoria da Enunciação foi o que de imediato funcionou como luzes para a tarefa que se propôs. O professor, que conduz o processo das aulas, foi então tomado como o *enunciador*, funcionando no curso como uma espécie de tutor do conhecimento propriamente dito e, concomitantemente, das atitudes que o aluno deveria tomar no transcurso do seu aprendizado.

Entretanto, ao enveredar pelos estudos e questões enunciativas, um segundo elemento se conformou como fundamental para a indagação inicial sobre o professor, o espaço ou papel que caberia ao aluno. A conformação do aluno como o *enunciatório* na estrutura do curso foi, desta forma, identificada a partir da teoria enunciativa. Foram levantadas as marcas do enunciador e do enunciatório em três das nove apostilas analisadas (vide Anexo 5, p.88), como um passo na direção da busca de respostas para os questionamentos que se tinham formulado até este momento. A escolha destes números se deu por representarem, dentro da estrutura do curso, o momento inicial de apresentação (apostila nº1/Módulo-1), um segundo momento que representasse o curso em andamento, ou mais ou menos a metade dele, (apostila nº5/Módulo-2) e o momento de fechamento do curso (apostila nº9/Módulo-3), quando o professor/enunciador se encontrasse no fim do processo. O interesse jamais foi o de quantificar a maior ou menor incidência da inscrição do professor ou do aluno, muito menos transformar o

levantamento em números estatísticos. O objetivo principal era o de perceber, por meio do levantamento feito, de que forma ou com o uso de que estratégias o enunciador se inscrevia como elemento do processo, ao passo que inscrevia o enunciatário. Assim, foram analisadas páginas, aulas e uma apostila de cada um dos três módulos.

O manual do aluno, um componente do curso até então posto de lado em relação ao interesse da pesquisa, tornou-se de grande importância para a nova configuração desta investigação. Nele pode-se perceber também o intuito de definir papéis, tanto do professor quanto do aluno.

A partir deste ponto do trabalho, ao se buscar analisar o duo professor-aluno, a própria pergunta de pesquisa foi re-configurada. O material levantado e as marcas analisadas nas apostilas apontavam para questionamentos específicos sobre o discurso do professor, ao mesmo tempo que situava o aluno em uma posição diferenciada. Deste modo foi essencial que se lançasse mão de categorias da AD, especificamente da linha francesa, no intuito de compreender melhor, mais do que o papel do professor e do aluno, o lugar que ambos ocupam e se inscrevem discursivamente. Sobre esta discussão do papel ou do lugar, bem como a concepção que aqui se tem desses termos, se discutirá mais detidamente no Capítulo 5.

Ainda que algumas informações fossem checadas entre o que o *site* do IUB diz e o material de esteio desta pesquisa que estava em mãos, não houve uma preocupação maior em transformar o texto da *internet* em mais um componente do *corpus* desta investigação. O manual do aluno e as apostilas foram os materiais escolhidos para compor o esteio sobre o qual o olhar mais detido da pesquisa recai.

2.1. As características principais do curso *ESPAÑHOL BÁSICO*

Denominado a partir do adjetivo *BÁSICO*, o curso de espanhol tem um programa extenso em que constam formas verbais irregulares, informações históricas e geográficas sobre a difusão do idioma pelo mundo, mostrando desde o processo de colonização à formação das nações hispano-americanas, expressões idiomáticas e, ainda, preposições, morfologia e sintaxe. Estes e outros conteúdos e tópicos podem ser observados pela transcrição abaixo, constante no *site* do IUB. Lamentavelmente, esta

ementa ou disposição geral do curso, que abaixo se reproduz, não é oferecida ao aluno quando adquire os materiais (manual, apostilas e fitas).

MÓDULO 1- O idioma espanhol no mundo

- 1.1- Origem e evolução do espanhol.
- 1.2- A extensão geográfica do espanhol no mundo.
- 1.3- O espanhol nas Américas.

MÓDULO 2- Compreensão de textos em espanhol, extraídos de livros, revistas e jornais, adequados ao grau de conhecimento de alunos do segundo grau.

MÓDULO 3- Tema e vocabulário referentes a:

- 3.1- Identificação pessoal.
- 3.2- Vida social e familiar.
- 3.3- Relações interpessoais.
- 3.4- O trabalho.
- 3.5- Os meses do ano, os dias da semana, as horas.
- 3.6- O clima, as estações do ano.
- 3.7- Lazer. Esporte, viagens, documentos.
- 3.8- A saúde.
- 3.9- A educação.
- 3.10- Os serviços públicos.
- 3.11- A natureza.

MÓDULO 4- Expressões idiomáticas.

MÓDULO 5- Gramática aplicada.

- 5.1- Artigos.
- 5.2- Substantivos: gênero, número, flexão.
- 5.3- Adjetivos determinativos e qualificativos: Grau (possessivos, demonstrativos, relativos, cardinais e ordinais, interrogativos e indefinidos).
- 5.4- Pronomes pessoais: possessivos, demonstrativos, relativos, indefinidos, interrogativos e exclamativos. Emprego e flexão.
- 5.5- Advérbios. A comparação.
- 5.6- Preposições.
- 5.7- Interjeições.
- 5.8- O verbo e o grupo verbal.

MÓDULO 6- Verbos auxiliares.

- 6.1- Verbos regulares e irregulares mais usados; tempos e modos.
- 6.2- Formação do interrogativo e do negativo.
- 6.3- Voz ativa e voz passiva.
- 6.4- Morfologia e sintaxe.

Duas outras observações sobre o programa do curso são bastante pertinentes. Uma delas é que ainda figura a nomenclatura “2º grau”, no final da descrição do Módulo 2, ainda que, desde dezembro de 96, quando do surgimento da nova Lei de Diretrizes e Bases, se tenha instituído que este segmento passaria a se chamar Ensino Médio. O que denota um certo descompromisso com a atualização dos elementos do *site*. E a outra observação é que a divisão em 6 módulos não condiz com a divisão das apostilas, separadas em 3, conforme se descreverá no próximo sub-capítulo.

O curso intitulado *ESPAÑHOL BÁSICO* está direcionado, segundo informações constantes no *site* do IUB, a alunos a partir do Ensino Médio¹. Em outras palavras, àqueles que já tenham desenvolvido a competência leitora em sua língua materna e, portanto, sejam capazes de ler artigos de livros, jornais ou revistas e, segundo exigência do curso, minimamente compreendê-los. Como ferramental de apoio o curso é composto por 9 apostilas, acompanhadas por um teste ao final de cada uma, 3 fitas-cassete e 1 manual do aluno.

Sobre cada material, incluindo outros elementos que também compõem o curso, se procederá agora à descrição.

2.2. A estrutura das apostilas

As nove apostilas, que condensam os conteúdos do curso de espanhol, apresentam textos seguidos de exercícios de compreensão, de gramática e/ou de estruturação de frases. Os textos que encabeçam as aulas são sempre em forma de diálogos que servirão de (pré)texto para chamar a atenção de uma forma verbal, vocabular ou estrutural. Em quase nenhum momento do curso, a partir dos textos iniciais, se discutem questões culturais. Em alguns números há alguns poucos exercícios de tradução e de versão e, em um número menor, exercícios com imagens (questões propostas a partir de desenhos). No que diz respeito à programação ou aspecto visual, há apenas uma cor em cada apostila (amarela ou rosa), para ressaltar os quadros esquemáticos e os títulos das unidades e subdivisões das aulas. Além da cor preta com que se imprime todo o conteúdo gráfico.

¹ Nesta parte do *site* já se encontra a nomenclatura “Ensino Médio”.

Cada apostila representa uma unidade (de 1 a 9), há uma numeração para cada aula (de 1 a 90) e uma subdivisão em 3 módulos:

- 1º módulo: (apostilas de 1 a 3);
- 2º módulo: (apostilas de 4 a 6);
- 3º módulo: (apostilas de 7 a 9).

De um modo geral, cada aula se divide nas seguintes seções:

- **TEXTO**¹ (predominantemente diálogos, mas há pouquíssimos em poesia, outros menos ainda em prosa e de caráter referencial, e uma ou duas tiras em quadrinhos por apostila);
- **EXERCÍCIOS** (neles se solicita que primeiramente se escute a letra, palavra, frase, expressão ou diálogo e somente depois se proceda à parte escrita);
- **PARA OBSERVAR E LEMBRAR** (trata-se de explicações esquemáticas, seguidas de exemplos e de outros exercícios de gramática ou estrutura);
- **ESTUDO DE PALAVRAS e/ou ESTUDO DE PALAVRAS E EXPRESSÕES** (são comparações vocabulares entre espanhol e português, seguidas ou não de exercícios escritos, às vezes de áudio para repetir);
- **PRONÚNCIA** (nem sempre comum a todas as aulas, e que conta com o material de áudio para, necessariamente nesta ordem, escutar e repetir);
- **CURIOSIDADE(S)** (onde são dadas breves informações, quase sempre de interesse cultural, em sua maioria sobre países hispânicos os seus hábitos e costumes. Em nenhum momento, entretanto, se discutem ou se apresentam as informações como questões de cultura. Contudo, mais do que meras “curiosidades”, nestas seções são apresentados diferentes textos em prosa sobre as festas, a culinária, a história da formação de algumas cidades, etc.);
- **CHAVE DE RESPOSTAS** (onde se encontra a tradução² do diálogo que encabeçou a aula. Esta seção é freqüentemente indicada, ao final das lições, como uma parte onde tirar as dúvidas. Esta seção contém, além do mesmo

¹ Os títulos das seções foram postos aqui em caixa alta para distinguir-se da respectiva descrição. Nas apostilas também aparecem desta forma.

² Há uma preocupação constante no curso com a questão da tradução. Como se a todo instante o aluno precisasse ser auxiliado pelo esclarecimento do significado de uma palavra ou expressão, mesmo que transparente ou idêntica em relação à língua portuguesa.

diálogo em espanhol e de sua tradução em português, os exercícios com as respostas. Todos em uma fonte menor que a apresentação comum das aulas.).

Os exercícios seguem, aproximadamente, 10 tipos de construção, nunca todos em uma mesma aula, mesclando-se entre:

1- leitura de diálogo, acompanhando a fita de áudio (sempre seguidos dos comandos para primeiro ler silenciosamente, depois em voz alta);

2- completar espaços com uma palavra ou expressão;

3- fazer a correspondência numérica entre desenhos e palavras ou expressões;

4- fazer uma cópia escrita das falas de um personagem;

5- reescrever frases, mudando elementos;

6- completar quadros de sistematização verbal;

7- marcar V ou F de acordo com o sentido dos textos;

8- traduzir frases;

9- fazer versões em português;

10- reescrever palavras relacionadas a desenhos.

No final de cada apostila há um TESTE com 10 questões objetivas, compostas de 4 opções, de A à D, que seguem sempre um texto, também em forma de diálogo, sobre os conteúdos estudados nas respectivas aulas.

Em todas as apostilas o idioma de apresentação, explicação de conteúdos e de procedimentos é o português; que se entremeia, inclusive, nos diálogos em espanhol quando os personagens mudam de espaço.

Isto surge, por exemplo, em:

Telefonista: Por favor, espere un momento.

Claudia: Sí, gracias.

(O telefone toca e alguém atende)

*Señora Inés: Hola, ¿quién habla?*¹

Uma vez que há uma seção específica na estrutura das apostilas para suprir as dúvidas de vocabulário, esta intervenção em português torna-se completamente

¹ Ref.: Módulo 1, Unidade 2, Aula 7, p.3

desnecessária. O aluno pode consultar a Chave de Respostas para obter a tradução do texto em sua totalidade.

2.3. A composição do manual do aluno

O material utilizado como um contraponto com as apostilas é o chamado manual do aluno, que vem em anexo, ao comprarem-se os materiais do Instituto. Vale ressaltar que este material não é especificamente direcionado ao curso de espanhol, classificado no *site* do IUB como um curso “profissionalizante livre”, mas é extensivo aos demais cursos/produtos que são oferecidos.

O manual do aluno é composto de 11 páginas. A primeira parte apresenta informações de caráter burocrático sobre o pagamento do curso e o recolhimento das apostilas subseqüentes no correio, dentro dos prazos estabelecidos. Reforça-se também a necessidade do aluno se identificar, principalmente com o número de matrícula, sempre que enviar alguma comunicação ou avaliação para o Instituto. Na segunda parte, após uma chamada imperativa: “Siga com atenção o Método de Ensino do Instituto Universal Brasileiro”, seguem 15 “recomendações”, assim denominadas, em que se sugerem questões de gerenciamento de tempo e local de estudos, além da dinâmica de acompanhamento do curso. A saber:

- ? 1- A pessoa mais importante do curso: você!
- ? 2- Acostume-se a estudar
- ? 3- Tenha um lugar certo para estudar
- ? 4- Organize um plano de estudos
- ? 5- Aprenda a tomar notas
- ? 6- As aulas
- ? 7- Quando tiver dúvidas, consulte.
- ? 8- Remessas e exercícios
- ? 9- Envio do material didático de apoio
- ? 10- Curso mais acelerado
- ? 11- Envelopes de retorno
- ? 12- Carteira de estudante
- ? 13- Reclamações
- ? 14- Testes e exercícios
- ? 15- Seja pontual no envio dos trabalhos

Cada uma destas recomendações será explicada e detidamente analisada no Capítulo 4, quando se passará, então, para um movimento de análise mais aprofundado desta parte do material. Após estes tópicos de informação segue a terceira parte, intitulada MUITO IMPORTANTE! Há nela dados sobre a identificação do aluno, seu número de inscrição na escola e onde encontrar os elementos essenciais na Carteira do Estudante.

Como fechamento, na quarta e última parte do Manual, é apresentada uma fotonovela, especialmente criada para o estudante do curso à distância, segundo se enuncia: “atingir rapidamente o seu objetivo” e cujo título é “Como estudar!” (Vide anexo -1, p.88).

2.4. Outros materiais e elementos constituintes do curso

Além das apostilas e do manual do aluno, há alguns materiais e outros elementos que, embora nesta pesquisa não se configurem como *corpus* investigativo, torna-se necessário apresentá-los, uma vez que fazem parte do “pacote” do curso analisado. Deste modo, apenas para relacioná-los, os materiais são 3 fitas-cassete e a Carteira do Estudante. Já os elementos componentes do curso, que se disponibilizam com ofertas de serviços para o aluno, são o SAVI e o próprio *site* do IUB.

2.4.1. As fitas-cassete

Integrando o material didático, três fitas-cassete acompanham o “kit” total do curso. Nelas se encontram o áudio dos diálogos de cada aula e ainda alguns exercícios que apresentam o modelo reiterativo de estilo escuta e repetição. São pronunciadas palavras ou frases, extraídas do texto, seguidas de um intervalo sonoro de alguns segundos, para que o aluno repita o que ouve. Após um duplo sinal sonoro, o aluno deve preparar o material escrito para poder, segundo se informa no início da fita 1, módulo 1, melhor acompanhar o áudio. Esta proposta se aproxima bastante do procedimental behaviorista, em relação ao esquema de estímulo-repetição de um modelo. Os pontos mais importantes e a pronúncia devem, segundo as instruções contidas nas apostilas, ser memorizados.

Ouvindo os diálogos das lições, parece haver uma preocupação em se mostrar diferentes sotaques. Pode-se perceber diferentes pronúncias, apesar da maioria dos

registros de áudio ser feita por personagens ditos sul-americanos. Conforme é esclarecido na Aula 5: *Claudia* e *María* são argentinas, *Pedro* é uruguaio, *Luis* é chileno e *José* se apresenta como paraguaio. Entretanto, este último realiza a variante peninsular interdental, perceptível em *conocerte* e *gracias*. Principalmente nos personagens argentinos e uruguaiois não se pode observar em suas falas características específicas como o uso do pronome *vos*. E em relação à produção o som do /s/, este é demasiado sibilante e jamais aspirado, o que seria característico da coíné hispano-americana. Entretanto, pelo uso da expressão *Buen día* e pela pronúncia do *ll*, */y/* e do */v/* justifica-se a nacionalidade dos personagens já descritos.

No contrato inicial do primeiro diálogo [ref.: Aula 1, p. 6] cria-se um expediente situacional em que uma brasileira *Julia Silva* vai trabalhar e morar em Buenos Aires porque tem uma amiga argentina, *María López*, que ao saber de uma vaga em sua empresa e por considerar que a brasileira dominava a língua espanhola, acertou a contratação, justificando-se, assim, a viagem de *Julia*. Este expediente vai ser mantido durante todo o curso nos textos em forma de diálogo.

A culminância vai se dar no penúltimo texto da apostila 9 [ref.: Aula 89, p.75], com a inscrição da brasileira em um curso de espanhol (e sua amiga argentina em um curso de inglês, em um nível mais avançado), com a justificativa de buscarem, tanto uma quanto a outra, um aperfeiçoamento. No último diálogo [ref.: Aula 90, p.82] os personagens combinam a festa para a comemoração da exitosa conclusão dos cursos de idiomas. Fecha-se, desta forma, o entorno situacional entre uma brasileira, lusoparlante, em contato com nativos de um país de fala espanhola.

Outro dado relevante, ainda em relação a este contexto criado nas apostilas, é que a necessidade, aliada à oportunidade de trabalho levou a personagem *Julia* viajar à Argentina. O conhecimento, ainda que pequeno, que a brasileira já possuía sobre a língua espanhola é apresentado como o detonador do processo. Isto se dá, principalmente no momento inicial do curso, em que se pode perceber por parte do enunciador/professor uma necessidade de mostrar a importância de se aprender o idioma espanhol que começa a ser apresentado.

2.4.2. A carteira do estudante

Sob o ponto de vista burocrático e institucional este último elemento tem valor de identificação do aluno junto ao Instituto. Na carteira constam as informações básicas, além do nome completo do aluno, o título do curso em que se matriculou, a cidade em que mora e a respectiva Unidade Federal, o número de matrícula, que mereceu destaque no manual do aluno, e espaços para colar a própria foto e assinar.

2.4.3. O SAVI

Paralelamente à análise do material, que se configura como *corpus* desta pesquisa, vale ressaltar a existência de um mecanismo que será vez por outra mencionado e que por isso também se conformará como objeto de consideração esporádica. Apresentado como inovador no *site* do IUB, há como recurso de acompanhamento e uma espécie de tira-dúvidas, o SAVI. Este recurso busca esclarecer questões difíceis para o aluno, devidamente matriculado, sobre o curso escolhido, por meio de e-mails, bem como oferecer as avaliações *on-line* e os resultados delas.

No *site* do IUB há, também, uma definição deste sistema¹ que abaixo se transcreve.

O Instituto Universal Brasileiro apresenta para você, internauta brasileiro, uma novidade no ensino à distância.

Trata-se do SAVI (Sistema de Acompanhamento Via Internet), onde você agiliza seu curso, mantendo um contato direto com a escola.

O Recebimento das apostilas:² continua sendo feito pelo Correio (Sedex a cobrar).

Acompanhamento do Curso: com o sistema SAVI de orientação escolar você vai, solucionar suas dúvidas, receber e-mails, resultado dos testes e exercícios, seu boletim e tudo o que se relaciona ao seu curso.

É mais interatividade entre aluno-escola: essa interatividade aperfeiçoa o seu aproveitamento nos estudos. E o melhor, tudo isso sem sair de casa! Aproveite essa novidade! Conheça nossos preços de lançamento com o SAVI!

É necessário informar que a comunicação acima é direcionada a todos os tipos de cursos oferecidos pelo IUB, não se restringindo, portanto, aos cursos de línguas³ ou ao curso de espanhol especificamente. Na publicidade do SAVI é claramente enunciado

¹ No Manual do aluno e nas apostilas não constam informações sobre este sistema.

² O negrito foi mantido exatamente como consta no *site*, apenas diferenciando-se por estar visualmente programado em cor vermelha. Entretanto, não se trata de um *hiperlink*.

³ No *site* do curso são oferecidas língua inglesa e espanhola como LE.

a quem vai dirigida a informação ou propaganda. O pronome “você” (que enuncia textualmente o enunciatário) é mostrado, ou melhor, especificado pelo aposto “internauta brasileiro”. Há uma espécie de restrição primeira em relação ao tipo de estudante. Trata-se aqui daquele que habitualmente navega pela internet e que, por conseguinte, tem acesso a meios informáticos como o computador. A segunda restrição se dá pelo uso do adjetivo “brasileiro” em relação a esse enunciatário que o circunscreve em relação ao território nacional.

Cabe ainda apontar que o perfil deste estudante brasileiro também é traçado quando o enunciador diz que o ensino é agilizado, correspondendo a uma expectativa de um *ethos* de aluno que precisa de algo dinâmico e não tão demorado em relação à progressão e à evolução dos seus estudos, como na escola tradicional, com todos os seus períodos, avaliações e tarefas agendadas.

Outra pista do desenho feito pelo enunciador (o próprio IUB) sobre este enunciatário está no que se refere a um possível desejo de comodidade. Isto se pode ver, por exemplo, quando qualifica a utilização do SAVI com o adjetivo “melhor” (de tudo) o fato do aluno poder ter suas notas e dúvidas sanadas na própria casa. O perfil do aluno que se inscreve nessa propaganda, portanto, aponta para uma pessoa que gosta ou deseja um tipo de contato com a escola que seja cômodo.

Nessa informação é levantada também a questão da interação professor-aluno ou entre aluno-escola. O contato é apontado como direto, ainda que à distância. E, em uma sentença realçada por um sinal de exclamação, o enunciador da propaganda, o IUB, reitera que por meio deste sistema de acompanhamento há “mais interatividade entre aluno-escola!”; reforçando em seguida que esta “interatividade” “aperfeiçoa o seu aproveitamento (do aluno) nos estudos”.

Além do uso de adjetivos, outro recurso reiterado no texto sobre o SAVI é a utilização de formas verbais imperativas (“Aproveite essa novidade”, “Conheça nossos preços”) ou expressões de caráter imperativo (“você agiliza seu curso”, “você vai, solucionar suas dúvidas”). Trata-se de um recurso bastante comum na linguagem da propaganda. Como esclarece Leite (2003, p.105), “No caso da propaganda, a ideologia capitalista que a determina visa, obviamente, ao lucro. Por isso ela deve convencer, via linguagem, o indivíduo X e levá-lo a agir, comprando o produto anunciado.”.

Entretanto, esse processo de convencimento, segundo completa Leite (2003, p.105), “não é explícito, pelo contrário, são utilizadas estratégias discursivas para manipular, através do discurso da sedução, o consumidor.”. O que explica, portanto, o uso dos adjetivos e a construção de um *ethos* de aluno desejoso em gozar das vantagens apresentadas, ao adquirir o curso e poder lançar mão do SAVI.¹

Além dos dois materiais propostos como *corpus* para esta pesquisa, algumas vezes, com base no que é descrito no *site* oficial do IUB, é feita uma menção à estrutura total do curso. Foi necessário recorrer às informações via *site*, uma vez que nas apostilas e no Manual do Aluno, não haja informações mais relevantes e específicas sobre a composição do curso e/ou seu procedimental.

2.4.4. O *site* do IUB

Ainda que o aluno não tenha computador ou acesso à internet, poderá fazer as tarefas propostas pelo curso sem a ferramenta tecnológica e cumpri-las sem prejuízo para a execução. Entretanto, no *site* do Instituto há uma série de dados que buscam esclarecer ou pontuar o próprio curso que o aluno venha a fazer. O *site* apresenta, já em sua página inicial, oito *links* para que se possa ter acesso a diferentes informações ou serviços que se queira.

O que encabeça as opções se chama PRINCIPAL, em que há os *menus* e o convite de um concurso cultural;

Há um *link* denominado SUA ESCOLA, por meio do qual o aluno pode ter informações sobre o Instituto, desde o tempo a que o IUB se dedica ao EAD e sua respectiva tradição nesta modalidade, até a estrutura organizacional;

Em outro *link*, chamado SUPLETIVO, há informações sobre como fazer o Ensino Fundamental e o Ensino Médio, em um sistema semi-presencial;

No PROFISSIONALIZANTES, além de informações sobre os cursos se pode ter uma explicação sobre o SAVI;

¹ Cabe ressaltar que o acesso ao SAVI só se dá a partir do momento em que o aluno adquire o material e se conecta ao site <http://www.iubnet.com.br>. Após a entrada do número de inscrição no IUB, seguido de sua senha, o aluno pode ter acesso ao seu boletim, a uma informação sobre como usar o SAVI, a sua progressão acadêmica no curso, a um link de sugestões e às provas .

No DÚVIDAS, segundo informações do *site*, os questionamentos mais comuns sobre os cursos à distância podem ser respondidos;

No FALE CONOSCO, são apontadas as formas de comunicação possíveis do aluno com ao Instituto (via carta, fax ou telefone), além dos endereços das escolas do IUB, em que os alunos podem fazer as avaliações dos cursos supletivos, por exemplo;

No MATRICULE-SE o futuro aluno pode fazer, como sugere, as matrículas tanto nos cursos profissionalizantes quanto nos cursos supletivos;

No SUGESTÕES, há um recurso por meio do qual o aluno, devidamente identificado, com nome e e-mail pode enviar sua sugestão.

O site pode funcionar, portanto, como um complemento informativo para o aluno sobre a proposta dos cursos, em seus aspectos organizacionais e estruturais. Mas se propõe também a fornecer informações para o “internauta”, como se nomeia no texto do SAVI, ou para aquele que ainda não se decidiu fazer um dos cursos oferecidos. Isto justifica, portanto, o caráter publicitário dos textos que se encontram na página do IUB.

CAPÍTULO- 3

A CONTRIBUIÇÃO DA TEORIA ENUNCIATIVA E DA AD

Ainda que o tema educação à distância suscite diversas questões de cunho social, político, histórico e pedagógico, entre outras, vale ressaltar que a preocupação que move esta pesquisa recai sobre as questões discursivas. Mais especificamente no estudo de como elas determinam ou podem determinar o lugar que o professor e o aluno ocupam. Em outras palavras, a posição que o professor/tutor do curso de espanhol se atribui discursivamente. Concomitantemente, interessa identificar que posição é destinada ao aluno, enunciado por este mesmo tutor, em relação ao curso de língua espanhola (à distância) que esta pesquisa se propõe a analisar.

Para tanto, se faz necessário descrever e expor as teorias que embasam o escopo deste trabalho e que, acredita-se, possam desta forma contribuir para respaldar, elucidar ou buscar explicações para as questões que se configuram problemáticas nesta empreitada. O esclarecimento da base teórica sobre a qual a pesquisa se pauta é, neste início de análise, necessária e esclarecedora ao mesmo tempo. Portanto, se há esta proposta de ancoragem em relação às questões teóricas, é cabal que se pontue de imediato as concepções de *língua* e de *linguagem*¹ adotadas e que se acredita possam auxiliar o trabalho investigativo.

A concepção de língua aqui considerada não está pautada na noção saussuriana em compreendê-la como um código fechado em si mesmo, estruturado por signos, mas da formulação teórica de Benveniste (1989, p. 63), ao apontar que “[...] somente a língua torna possível a sociedade. A língua constitui o que mantém juntos os homens, o fundamento de todas as relações que por seu turno fundamentam a sociedade.” Vê-se, portanto, nestas duas abordagens olhares que refletem preocupações diferentes. A primeira visão de Saussure, pai da Lingüística, tomando a língua como o objeto de análise em si e a visão de Benveniste, pai da Enunciação, abrindo o entendimento de língua de forma contextualizada com o aspecto social. Esta última concepção se vê também refletida no entendimento de linguagem como abarcando diferentes aspectos que vão muito além das questões lingüísticas ou, melhor dizendo, da ótica da lingüística estrutural.

¹ Quando for necessário destacar nesta pesquisa algum termo-chave, que se esteja discutindo, este se colocará em negrito e itálico.

Uma definição que vem coadunar-se com esta visão articulada da língua(gem) é a da analista do discurso Lagazzi (1999, p.51), quando contextualiza a constituição do sujeito para a AD: “É na linguagem que o sujeito se constrói e é também nela que ele deixa as marcas desse processo ideológico. A linguagem configura as pistas para que possamos chegar um pouco mais perto do sujeito.” O que revela, portanto, que este estudo analítico não vê no exame da língua ou da linguagem um fim em si mesmo. Muito pelo contrário, como afirma Almeida (2003, p.72), ao considerar os desdobramentos da corrente interacionista, quando aponta que esta relação:

Identifica no processo de constituição do sujeito a intervenção fundamental de dois fatores: o outro (o social) e a língua(gem). Preconiza, dessa forma, a existência de uma relação de interdependência entre sujeito, sociedade e língua(gem), uma vez que o sujeito se constitui na relação com o “outro” e que essa relação é construída/mediada essencialmente pela língua(gem).

Configura-se, portanto, como dinâmica de análise, que se considerem constantemente fatores e categorias como em um diálogo entre disciplinas. A fim de se poder ter uma forma de leitura menos “engessada” de uma ou outra corrente teórica.

Relacionada à questão da língua e da linguagem, uma questão fundamental tem de ser desde já considerada que é a questão da subjetividade.

3.1. Questões sobre interação

Uma das questões que de imediato se configuram como problemáticas, devido à modalidade de E/A analisada nesta pesquisa, se dá exatamente pelo distanciamento ou pela relação não presencial entre professor-aluno. A possibilidade de *interação* entre eles é um dos pontos de interesse investigativo. O termo é definido primeiramente de maneira generalizante por Charaudeau e Maingueneau (2004, p.281) como remetendo-se “à ação recíproca de dois (ou vários) objetos ou fenômenos”, acrescentando que, no campo das diferentes ciências:

a **interação** é um conceito “nômade”: tendo aparecido por primeiro no domínio das ciências da natureza e das ciências da vida, foi adotado, a partir da segunda metade do século XX, pelas ciências humanas, para qualificar as interações comunicativas.

Mas a abordagem conceitual é ampliada quando, avançando na análise, Maingueneau (2005, p.281) discute que a interação: “É, em primeiro lugar esse processo de influências mútuas que os participantes (ou interactantes) exercem uns

sobre os outros na troca comunicativa, mas é também o lugar em que se exerce esse jogo de ações e reações”.

Para a AD, diferentemente do enfoque dado pelas Ciências Humanas e Sociais, aponta Maingueneau (2005, p.282):

a abordagem interacionista enfatizou a necessidade de privilegiar o *discurso dialogado oral*, tal como ele se realiza nas diversas situações da vida cotidiana. É, de fato, o que oferece *o mais forte grau de interatividade*; porque, se todos os discursos implicam certas formas de interação entre emissor e receptor(es) (...), isto se dá em graus muito diferentes, sendo a comunicação “face a face” desse ponto de vista a mais representativa dos mecanismos próprios da interação.

Pelo que se pode apreender, portanto, o conceitual de interação compreende a dinâmica de apresentar um elemento (em uma posição de enunciador/locutor) sempre em relação a um outro (que assume automaticamente uma posição de enunciatário/interlocutor), o que conformaria, então, o ato comunicativo. Entretanto, é preciso considerar quando Almeida (2003, p.73) assinala que:

a cada interação as posições são *renegociadas*. Com efeito, cada interação acontece no sentido de confirmar, modificar ou refutar uma posição já estabelecida. Delineia-se, assim, um movimento dialético que se coaduna com a evolução tanto das posições e da *prática social* quanto da língua em particular, a partir de uma tensão existente entre o *social* e o *individual*, entre o *padrão* e o *desvio*¹.

Interagir é, portanto, manter contato, é o ato de ser/estar em relação a um outro. Em relação a uma situação de ensino-aprendizagem presencial, por exemplo, é exatamente o contato que permite a troca e o avanço aperfeiçoado do processo de aprender. Zabala (1998, p.90), em artigo que trata das relações interativas em sala de aula e da definição dos papéis dos professores e dos alunos, define que:

A interação direta entre alunos e professor tem que permitir a este, tanto quanto for possível, o acompanhamento dos processos que os alunos e alunas vão realizando na aula. O acompanhamento e uma intervenção diferenciada, coerentes com o que desvelam, tornam necessária a observação do que vai acontecendo.

Graças a esta intervenção que se dá a partir da interação entre estes atores sociais (professor e aluno) é que o primeiro pode restabelecer novas estratégias de ensino. Porém, em uma realidade educacional de EAD, este tipo de interferência reguladora e

¹ Os grifos são do autor citado.

processual não é possível que se dê desta forma. Entretanto, Silva (1991, p. 48) afirma que:

Já no ensino à distância o professor, no momento de elaborar o material, deve imaginar a presença dos alunos e simular as possíveis dúvidas ou as dificuldades que possam surgir diante das informações que lhe forem apresentadas, para organizar bem o seu ensino através da auto-instrução.

Esta colocação de Silva traz um novo aspecto sobre a questão discutida de forma bastante pertinente, visto que, ao “imaginar a presença dos alunos” e “simular as possíveis dúvidas”, o professor e construtor dos enunciados do material de EAD se põe em uma cena ou simulação de “situação” comunicativa. Situação aqui entendida como esclarecem Charaudeau e Maingueneau (2004, p. 450):

De maneira geral, sem se opor, no momento, ao ‘contexto’, esse termo refere-se ao conjunto de condições que organizam a emissão de um ato de linguagem. Essas condições permitem, por exemplo, saber a que ou a quem remetem os pronomes e certos advérbios (eu, tu, ele, este, aqui, lá, ontem, o seu...) [...]

Derivam destas discussões questões de caráter mais específico sobre a problemática enunciativa sobre as quais, nos capítulos de análise nesta pesquisa, recairá um olhar mais detido.

Tanto no Manual do aluno quanto nas nove apostilas analisadas (sobre os quais se descreverá mais detidamente no Capítulo 3) parte-se do pressuposto de que se trata de um curso cuja modalidade é a de EAD. Cabe esclarecer, entretanto, algumas questões que diferenciam o material analisado.

Segundo explica o *site* do Senac (2003: [s.n]), entre as *modalidades de ensino* encontram-se a *presencial* (que foge ao que se possa caracterizar como EAD), a *não presencial* (ou *à distância*) e a *semi-presencial*. Em relação à primeira, professor e aluno podem ter uma forma de contato face a face, em um espaço e tempo determinados. Na situação não presencial, aluno e professor têm como canal de contato o próprio material de estudo (livros, módulos, apostilas,...) e uma ou outra informação, de caráter procedimental, em relação à estrutura do curso. Há, ainda, um meio termo entre estas duas situações anteriores, chamada semi-presencial. Ela pode ser entendida como uma modalidade em que o aluno não tem um encontro constante com o professor, em uma posição face a face, mas permite que o estudante se dirija a uma unidade

(espaço físico concreto), conhecida no Rio de Janeiro como NED (núcleo de ensino à distância) e obtenha explicações de disciplinas e conteúdos específicos, que por ventura não tenham sido bem assimilados. Isto em relação a diferentes cursos, não sendo restrito à disciplina Língua Espanhola. A partir de informações do mesmo *site* (2003:[s.n.]), em relação a esta última modalidade, “o processo ensino-aprendizagem realiza-se em duas fases distintas, embora complementares. Numa das fases acontece a relação direta do professor com o aluno e, na outra, há momentos individualizados de estudos, orientados à distância, sem a presença física do professor.”

Dentre as três modalidades descritas, o curso *Espanhol Básico* do IUB, portanto, se encaixa na definida como não presencial. O espaço físico e o tempo de execução de aulas e avaliações não são fatores determinados pela estrutura do curso, além de não haver o contato face a face com o professor; o que parece ser a razão da nomenclatura à distância. Apesar disto, o aluno que se inscreve no curso tem o auxílio de dois instrumentos que permitem uma forma “direta” de contato, segundo afirmação do site do IUB. Como nova forma de “agilizar” os estudos, é apresentada a possibilidade de se fazer os testes via internet e, ainda através desta ferramenta, utilizar o SAVI, um serviço do IUB oferecido aos alunos de seus cursos, sobre o qual se discorrerá mais profundamente no Capítulo 3.

Há, portanto, a possibilidade de uma forma de interação entre professor e aluno, em relação ao esclarecimento de dúvidas individuais que surjam durante o processo de ensino. O curso de espanhol do IUB não oferece a possibilidade de aulas presenciais, mesmo que tenham um caráter de tira-dúvidas.

3.2. Embreagem e subjetividade

A análise da interação, observada sob o enfoque da teoria da enunciação, destaca elementos que se configuram como eixos polêmicos e sobre os quais, segundo o proposto nesta pesquisa, recairá um olhar mais atento. São eles os elementos indiciais ou, segundo categorias de análise de Maingueneau (2005, p.108) “os *embreantes* de pessoas:

- os tradicionais ‘pronomes’ pessoais de 1^a e 2^a pessoas: *eu, tu, /você (s), os, vós;*
- os determinantes *meu/teu, nosso/vosso, seu* e suas formas femininas e plurais;
- os pronomes *o meu/o teu, o nosso/o vosso, o seu* e suas formas no feminino e plural.”

Segundo define Maingueneau (2005, p.108) “Chama-se **embreagem** o conjunto das operações pelas quais um enunciado se ancora na sua situação de enunciação.”. E por embreantes entende-se “os elementos que no enunciado marcam essa embreagem.”. Os demais embreantes por ele considerados, os temporais e os espaciais, não serão nesta pesquisa detidamente tratados devido ao recorte aqui traçado.

Além dos embreantes, nesta pesquisa se estará considerando e observando, dentre outros marcadores de **subjetividade**, o uso particular dos **adjetivos**. Mais especificamente da classificação que faz Orecchioni (1984, p.110) quando distingue os tipos em adjetivos (*afectivos y evaluativos*). Afirma ela que

Los adjetivos afectivos enuncian, al mismo tiempo que una propiedad del objeto al que determinan, una reacción emocional del sujeto hablante frente a ese objeto. En la medida que implican un compromiso afectivo del enunciador, en que manifiestan su presencia en el interior del enunciado, son enunciativos.

O segundo tipo, nesta pesquisa considerado, diz respeito ao uso dos adjetivos avaliativos. Novamente, Orecchioni (1984, p.113) elucida que “el uso de um adjetivo evaluativo es relativo a la idea que el hablante se hace de la norma de evaluación para una categoría dada de objetos.” Ou seja, essas classificações interessam nesta pesquisa porque se estão buscando pistas, pela via da subjetividade, sobre os lugares do professor e do aluno, dentro da estrutura do curso. Para tanto é possível ver enunciadas estruturas em que a adjetivação se mostra abundante. O que justifica um cuidado maior por parte do analista em observar e avaliar como se dá esse processo e os sentidos que podem se instaurar a partir disto.

3.3. Concepções sobre enunciado e o aparelho formal da enunciação

Ainda que de forma geral seja considerado meramente como produto da enunciação, o termo *enunciado*, segundo afirma Ducrot (1989, p.13), “é um segmento de discurso. Ele tem, pois, como o discurso, um lugar e uma data, um produtor e (geralmente) um ou vários ouvintes.”. Galisson e Coste (1983, p.245) recupera, em seu Dicionário de Didática das Línguas, como “freqüentemente empregado como sinônimo de <<frase>> ou de conjunto de frases consecutivas”. Galisson e Coste atribuem a enunciado um caráter e um sentido que, em relação a sua aplicabilidade e valor, tanto para a Teoria da Enunciação quanto para a AD não dão conta das questões que se propõe nesta dissertação.

Sob o ponto de vista desta última, (CHARAUDEAU e MAINGUENEAU 2004, p.196 apud GUESPIN; 1971, p. 23-24,) opõem enunciado a *discurso*, asseverando que:

O enunciado é a sucessão de frases emitidas entre dois brancos semânticos, duas pausas de comunicação; o discurso é o enunciado considerado do ponto de vista do mecanismo discursivo que o condiciona. Assim, olhar um texto sob a perspectiva de sua estruturação ‘em língua’ permite tomá-lo como um enunciado; um estudo lingüístico das condições de produção desse texto possibilita considerá-lo um discurso.

Nesta pesquisa, portanto, interessa mais especificamente esta última concepção, por se propor aqui examinar as questões pertinentes aos mecanismos discursivos aos quais os enunciados estejam atrelados.

É necessário clarificar, quase como desdobramento da conceito anteriormente discutido (enunciado), o que se entende e se toma nestas considerações teóricas como enunciação e quais são os seus elementos ou objetos de análise. Uma primeira definição, bastante pertinente, e da qual se pode valer, é a de Benveniste (1989, p.82-83), quando afirma que “A enunciação é este colocar em funcionamento a língua por um ato individual de utilização [...] e como realização individual, pode-se definir [...] como um processo de apropriação”. Entretanto, esta concepção, de acordo com as teorias lingüísticas que a mobilizam, apresenta variações significativas. Charaudeau e Maingueneau (2004, p.193) dicotomizam quando apontam que:

A concepção que se tem de enunciação oscila entre uma concepção *discursiva*¹ e uma concepção *lingüística*. Se insistimos na idéia da enunciação como acontecimento em um tipo de contexto e apreendido na multiplicidade de suas dimensões sociais e psicológicas, operamos primordialmente na dimensão do *discurso*. Mas a enunciação pode também ser considerada, em um âmbito estritamente *lingüístico*, como o conjunto de operações constitutivas de um enunciado.

Blancafort e Valls (2002, p.138) acrescentam que “La enunciación es generada por un Yo y un Tú, protagonistas de la actividad enunciativa”. Ou, ainda, segundo aponta Orecchioni (1984, p. 39), ao traçar um mapa conceitual do sentido original do termo, “la enunciación es en principio un conjunto de los fenómenos observables cuando se pone en movimiento, durante un acto particular de comunicación, el conjunto de los elementos que hemos previamente esquematizado”.

Nas três definições o que se observa como ponto comum é uma premissa comunicativa como movimento impulsionador. O *yo/eu/nós* (enunciador) e o *tú/você* (enunciatário) estão, portanto, diretamente comprometidos com a noção de comunicação, mas são tratados e considerados nesta pesquisa de forma a permitir uma leitura em um nível de discussão diferenciado, no plano do discurso.

3.3.1. Enunciador e enunciatário

Para esta pesquisa, torna-se necessário valer-se da *Teoria da Enunciação* devido, justamente, ao seu chamado *aparelho formal*; termo utilizado por Benveniste (1989) para designar os “elementos do processo pelo qual se desenvolve o uso da língua no discurso.”. Principalmente por assim poder entender-se melhor a articulação da “estratégia de diálogo”, utilizada no material que aqui servirá de *corpus*, entre o professor/tutor e o aluno que faz o curso de espanhol à distância.

Esta observação pontua bastante bem o que Benveniste (1989, p.87) categoriza como *quadro figurativo* da enunciação, “Duas figuras na posição de parceiros são alternativamente protagonistas da enunciação.”

No material analisado, a voz tutorial que caracteriza o *enunciador*, em relação à forma pronominal, se apresenta na primeira pessoa do plural. Às vezes é enunciado com

¹ As marcações em itálico são dos autores.

o pronome NÓS, diretamente grafado, ou por meio de formas verbais, flexionadas nesta mesma pessoa. Um bom exemplo disto pode-se ver em:

*...sendo comido com sal e não com açúcar como **nós** acostumamos fazer.*

(ref. apostila 5, módulo 2, p.54)

***Vamos** lembrar o nome das roupas?*

(ref.: apostila 5, módulo 2, p.29)

Em relação à inscrição do aluno, que caracteriza o *enunciatório*, por meio do discurso tutorial, se observa a forma pronominal VOCÊ ou ainda formas verbais flexionadas nesta pessoa. Pode-se ver isto, por exemplo, em:

*No diálogo **você viu** a frase.*

(ref.: apostila 9, módulo 3, p.48)

***Leia** as palavras em silêncio, enquanto **escuta** a fita.*

(ref.: apostila 9, módulo 3, p. 42)

Há, entretanto, outras marcas destes elementos no material analisado e que serão mais profundamente discutidas e problematizadas nos capítulos 4 e 5.

3.3.2. Enunciação e Análise do Discurso

Ainda que possam sugerir, tanto a Teoria da Enunciação quanto a AD não conformam, no que diz respeito às suas concepções teóricas, enfoques tão distantes em relação ao interesse desta pesquisa. Melhor dito, apesar de algumas concepções se apresentarem como díspares, o que se buscará é aproveitar algumas categorias de uma e de outra para observar qual delas permite uma melhor visualização ou compreensão do objeto de análise proposto nesta investigação. Há entre as duas alguns aspectos relevantes que, antes de se proceder à descrição de suas categorias, se faz necessário justificar.

Em primeiro lugar, é preciso considerar que lançar mão de categorias da AD para a análise de questões relacionadas à língua, e ao E/A de LE requer um cuidado redobrado por parte de qualquer analista. O entrecruzamento de *Teoria Enunciativa*, *Análise do Discurso* e concepções pedagógicas pode, às vezes, se aproximar e vez por outra simplesmente não conformarem preocupações de que se ocupam cada uma das três. Entretanto, é justamente sobre esta aparente impossibilidade que as primeiras considerações teóricas se pautam.

Desde o ponto de vista conceitual sobre a *Enunciação*, vê-se, marcadamente, que a pergunta de pesquisa pode ter um início de caminho trilhado, rumo às respostas, pela questão da implicação de seus elementos. Segundo Benveniste (1989, p.84),

Enquanto realização individual, a enunciação pode se definir, em relação à língua, como um processo de *apropriação*. O locutor se apropria do aparelho formal da língua e enuncia sua posição de locutor por meio de índices específicos, de um lado, e por meio de procedimentos acessórios, de outro. [...] desde que se declara locutor e assume a língua, ele implanta o *outro*.

As questões referidas aqui dizem respeito à análise do dueto locutor-interlocutor, ou, como serão mapeados: enunciador-enunciatário. Benveniste (1989, p.84) é categórico afirmando que “Toda enunciação é, explícita ou implicitamente, uma alocução, ela postula um alocutário.”

Sob um esteio conceitual de caráter mais generalizante, Blancafort e Valls (2002, p.28) apontam que

El análisis del discurso es un instrumento que permite entender las prácticas discursivas que se producen en todas las esferas de la vida social en las que el uso de la palabra__oral o escrita__ forma parte de las actividades que en ellas de desarrollan.

Para proceder à análise das questões discursivas, constantes no discurso do tutor das apostilas do curso, algumas das categorias da AD vêm corroborar com uma leitura mais específica do discurso do enunciador/tutor das aulas. As categorias permitem, também, o segundo movimento desta pesquisa, que é o de observar como se constrói ou é construída pelo enunciador/tutor a imagem do enunciatário/aluno, a partir dos materiais do curso.

Ainda sob o ponto de vista dessa discussão sobre a importância e necessidade da utilização das duas linhas teóricas, Enunciação e AD, é significativo considerar o que

Charaudeau (1992, p.642) apresenta no seguinte quadro, discriminando cada um dos *modos de organização* do discurso, por ele assim denominados:

MODO DE ORGANIZAÇÃO	FUNÇÃO DE BASE	PRINCIPIO DE ORGANIZAÇÃO
ENUNCIATIVO	<p>Relação de influência (Eu ⇔ Tu)</p> <p>Ponto de vista situacional (Eu ⇔ Ele)</p> <p>Testemunho sobre o mundo (Ele)</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Posição em relação ao interlocutor • Posição em relação ao dito • Posição em relação aos outros discursos
DESCRITIVO	<p>Identificar a sucessão</p> <p>Os seres do mundo de maneira objetiva/subjetiva</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Organização da construção descritiva (Número-Localizador-Qualificador) • O ato da descrição (efeitos e procedimentos)
NARRATIVO	<p>Construir a sucessão das ações de uma história no tempo em torno de uma pesquisa para recitar com seus atores</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Organização da lógica narrativa (atores e processos) • O ato da narração (identidades e estatutos do narrador)
ARGUMENTATIVO	<p>Explicar uma verdade</p> <p>Sob um ponto de vista racional para influenciar o interlocutor</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Organização da lógica argumentativa • O ato da argumentação (procedimentos semânticos e discursivos)

Importa nesta investigação não apenas um, mas dois dos *modos de organização do discurso*: o *Enunciativo*, através do qual se pode ler o jogo de posições que assumem os atores da cena enunciativa (Eu – Tu) em sua função de base e a sua tripartida posição: em relação ao interlocutor, em relação ao dito e em relação a outros discursos. No tocante a esses dois elementos, Blancafort e Valls (2002, p.17) os definem, ao tratar dos aspectos considerados mais concretos do estudo discursivo, como unidades básicas que permitem ordenar a análise, afirmando que: “La unidad básica es el enunciado entendido como el producto concreto y tangible de un proceso de

enunciación realizado por un Enunciador y destinado a un Enunciatario.” Ou como acrescenta Charaudeau (1992, p.642), dando relevo e importância a este modo de organização:

O modo *Enunciativo* tem um estatuto particular na organização do discurso. Por um lado, ele tem por vocação essencial dar conta da posição do locutor em relação ao interlocutor, a ele mesmo e aos outros__ isto dá lugar à construção de um *aparelho enunciativo*__ por outro lado e em nome desta mesma vocação intervém na cena de cada um dos três outros *modos de organização*.

Entretanto, importa, também, outro modo de organização, o *Argumentativo*, por meio do qual se pode perceber o jogo de persuasão sendo articulado, observado principalmente em sua função de base, por meio do princípio de organização da argumentação. Deriva, dessa forma, a necessidade das duas correntes teóricas serem necessárias; pela tentativa de dar conta de uma análise mais bem fundamentada e que permita uma aproximação maior do objeto de pesquisa.

Para proceder à apreciação e análise das questões discursivas, constantes no discurso do professor/tutor do Manual do aluno e das apostilas do curso, algumas das categorias da AD vêm corroborar com uma possibilidade de leitura mais específica sobre os dois questionamentos fundamentais que movem esta pesquisa. Por meio da análise discursiva pode-se caminhar para uma identificação dos lugares que professor e aluno ocupam um em relação ao outro e ao próprio curso.

3.4. As concepções de sujeito e de discurso

Orecchioni (1984, p.41), ao refletir sobre o conceito de Enunciação propriamente dito e seus deslizamentos semânticos, faz referência ao *sujeito*, apresentando-o como um elemento de grande importância, quando esclarece que “La enunciación se define entonces como el mecanismo de producción de un texto, el surgimiento en el enunciado del sujeto de la enunciación, la inserción del hablante en el seno de su habla.”

Ao esmiuçar dados sobre a Enunciação, Orecchioni (1984, p.43), uma vez mais, define a problemática do seguinte modo:

es la búsqueda de los procedimientos lingüísticos (shifters, modalizadores términos evaluativos, etc.) con los cuales el locutor imprime su marca al enunciado, se inscribe en el mensaje (implícita o explícitamente) y se sitúa en relación a él (problema de la 'distancia enunciativa'). Es un intento de localización o descripción en el enunciado del sujeto de la enunciación.

Vê-se, portanto, a partir da definição de Orecchioni, que esse sujeito da enunciação pode ser depreendido por meio dos rastros (marcas, pistas) que deixa ao se posicionar. Ele se inscreve na enunciação, ele se articula e articula a sua linguagem através de diferentes mecanismos.

Maingueneau (2005, p.52-55) descreve os muitos entendimentos, dentro das ciências da linguagem, que a categoria *discurso* apresenta. Aqui, de forma extremamente sintetizada, vale ressaltar que:

- “O discurso é uma organização situada para além da frase” (por estar submetido a diferentes regras de um grupo social determinado);
- “O discurso é orientado” (devido a sua progressão no tempo, de maneira linear);
- “O discurso é uma forma de ação” (porque falar é uma forma de ação sobre o outro e não apenas uma representação do mundo);
- “O discurso é interativo” (a atividade verbal é uma *inter-atividade* entre dois parceiros [binômio EU-VOCÊ]);
- “O discurso é contextualizado” (porque não se pode atribuir sentido a um enunciado fora de contexto);
- “O discurso é assumido por um sujeito” (e só é discurso enquanto remete a um sujeito, um EU, que se coloca como *fonte de referências* pessoais, temporais, espaciais e que indica que *atitude* toma em relação ao que diz e ao seu co-enunciador);
- “O discurso é regido por normas” (considerando-se que cada ato de linguagem implica normas particulares que só funcionam da forma que funcionam se justificados);
- “O discurso é considerado no bojo do interdiscurso” (posto que só adquire sentido no interior do universo de outros discursos).

O que é cabal em todas as definições é a freqüente afirmação da necessidade de nunca conceber o discurso de forma estanque ou deslocada de outros aspectos, mesmo quando mobiliza outras instâncias como a questão normativa, gramatical, ou estrutural.

Sobre a constituição do discurso, dentro do processo da enunciação, Blancafort e Valls (2002, p.138) ponderam sobre o sujeito discursivo, afirmando que: “Éste se adapta a la situación específica de la comunicación modulando su posición a lo largo del discurso y tratando de que su interlocutor se reconozca de una manera y no de otra.”

Para a AD, cabe ressaltar que a categoria discurso ganha aspectos e sentidos distintos. Segundo Mariani (2000, p.24) este seria: o “efeito de sentidos (e não transmissão de informações) entre interlocutores.” Ou, como acrescenta Indursky (1998, p.11), “O discurso é um objeto teórico que se relaciona com o exterior, em que língua e história estão indissociavelmente relacionados.”

Em relação às diferentes formas de conceber o discurso e seu funcionamento, ou seja, tomando por base o objeto do discurso (referente) e os seus interlocutores, Orlandi (2003, p.15) caracteriza três tipos, do seguinte modo:

O discurso lúdico é aquele em que o seu objeto se mantém presente enquanto tal e os interlocutores se expõem a essa presença, resultando disso o que chamaríamos de *polissemia aberta* (o exagero é o *non-sense*). O discurso polêmico mantém a presença do seu objeto, sendo que os participantes não se expõem, mas ao contrário, procuram dominar o seu referente, dando-lhe uma *direção*, indicando perspectivas particularizantes pelas quais se o olha e se o diz, o que resulta na *polissemia controlada* (o exagero é a injúria). No discurso autoritário, o referente está “ausente”, oculto pelo dizer; não há realmente interlocutores, mas um agente exclusivo, o que resulta na *polissemia contida* (o exagero é a ordem no sentido em que diz “isso é uma ordem”, em que o sujeito passa a instrumento de comando)

Esta diferenciação é bastante pertinente, uma vez que o discurso do enunciador do material analisado nesta pesquisa será tomado a partir desta classificação. Baseando-se nestes aspectos apontados, se procederá à observação detida do DT, para identificar suas características particulares, em relação aos sentidos que o seu dizer adquirem ao dirigir-se ao enunciatário.

3.4.1. Características do DP e do DPU

Além desta discussão sobre as diferentes formas de aceção de discurso, cabe ainda uma consideração sobre os *gêneros de discurso* observados nos materiais de análise escolhidos. Desde a primeira leitura pôde-se perceber nos materiais as

características do DP, devido à estrutura a que se propõe como um curso de língua espanhola. Numa concepção que abarca aspectos de caráter mais gerais, Orlandi (2003, p.28) define o DP como

um discurso circular, isto é, um dizer institucionalizado, sobre as coisas, que se garante, garantindo a instituição em que se origina e para a qual tende: a escola. O fato de estar vinculado à escola, a uma instituição, portanto, faz do DP aquilo que ele é, e o mostra (revela) em sua função.

Na estrutura do curso analisado pode-se perceber que esta estreita relação discurso-instituição é bastante marcada e sobre ela se discorrerá mais especificamente nos capítulos 4 e 5. O que se pode acrescentar sobre este gênero, em relação às especificidades do material pesquisado, no tocante à forma de articulação, é que se trata de um discurso marcado por um aspecto instrutivo e de cunho orientacional, acerca do E/A da língua espanhola.

Contudo, mesmo antes de fazer uma análise com profundidade, são notórias as características de outro tipo de discurso. Além do DP, há peculiaridades discursivas nos materiais que, por seu aspecto, o assemelham a um discurso de caráter publicitário.

Monnerat (2003, p.30) ao discorrer sobre as características do gênero publicitário, parte da descrição dos recursos do que chama de contrato comunicativo. Segundo aponta, o DPU se caracteriza pela estratégia da ocultação e da sedução/persuasão:

a ocultação se realiza pela fabricação de uma imagem de um sujeito-anunciante (**Eua**), que coloca a máscara inocente de anunciador sobre a de sujeito-comunicante-publicista (**EUc**). Isso confere ao enunciado um caráter de honestidade, de maior credibilidade. Por outro lado, colocasse no sujeito consumidor a máscara de sujeito-destinatário, que deve estar interessado não no produto (**P**) mas no que ele oferecer. [...] A segunda estratégia é a de sedução/persuasão. Como o publicitário sabe que não está face-a-face com o destinatário e que tampouco poderá forçá-lo à compra, deve procurar conquista-lo mediante a fabricação de uma imagem de sujeito-destinatário suficientemente sedutora e persuasiva, de tal sorte que o interlocutor possa se identificar com ela.

Vê-se, nesta descrição do contrato comunicativo, uma proximidade também com a questão da distância, problematizada e estudada nesta pesquisa. Associada a isto, há a menção à fabricação de imagem, aqui igualmente relevante, devido ao corte desta investigação.

Voltando às propostas de investigação, é exatamente sobre o jogo de sentidos, criado pelo “*efeito de diálogo*”, observado através dos elementos dos enunciados das apostilas, que se buscará compreender, o espaço/lugar do tutor e o espaço/lugar do aluno. O fragmento abaixo é um bom exemplo de um dos momentos de simulação, encontrados em uma das apostilas, a partir da fala tutorial:

...você poderia dizer alguma razão pela qual é útil, para os brasileiros, saber falar espanhol¹? Pense um pouco...

Encontrou?

(ref.: apostila 1, módulo 1, p.3)

Estas questões, como as concebem a Teoria da Enunciação, idealizada por Benveniste, tiveram sua origem em meados dos anos 40. Entretanto, segundo pondera Indursky (1998, p.11), a Enunciação apresenta formulações que “são fundamentais e imprescindíveis para a retomada da subjetividade nos estudos da na linguagem”. Apesar desta reconhecida importância, algumas concepções não passaram imunes às críticas de correntes posteriores, como a AD da escola francesa, que data da década de 60.

A forma de compreender a categoria *sujeito* pela Teoria da Enunciação e o modo como a entende a AD são díspares. Indursky (1998, p.11) esclarece que: “Benveniste é criticado pela Análise do discurso, sobretudo, por ter concebido uma teoria que se sustenta sobre um sujeito muito centrado, dotado de consciente, senhor de suas decisões, intenções e estratégias.”. Após a crítica a esse sujeito forte e responsável pelo seu dizer, a analista aponta o enfoque da AD, comparando e esclarecendo que:

A Análise do Discurso também parte do sujeito, mas, nesse quadro teórico, o sujeito é descentrado, ou seja, este sujeito não está na origem de suas decisões e estratégias, pois na constituição deste sujeito, ideologia e inconsciente encontram-se inextricavelmente entrelaçados.

O sujeito é, portanto, atravessado por vários outros discursos que ao mesmo tempo o estruturam e o configuram como elemento definido também pelo seu próprio discurso. Segundo Authier-Revuz, (1990, p.28), o sujeito da AD não é “uma entidade homogênea exterior à linguagem, mas o resultado de uma estrutura complexa, efeito da linguagem: sujeito descentrado, dividido, clivado, barrado...” Ou, como esclarece

¹ O negrito está registrado no material.

Orlandi (2001, p.103), “O sujeito se submete à língua(gem)___mergulhado em sua experiência de mundo e determinado pela injunção a dar sentido, a significar(se)___em um gesto, um movimento sócio-historicamente situado em que se reflete sua interpelação pela ideologia.”. Nesta pesquisa, a categoria sujeito será considerada a partir desta última concepção

3.5. Ideologia, formação discursiva, formação imaginária e imaginário

Cabe esclarecer, ainda, que a concepção de *ideologia* para a AD não é também utilizada como o termo estandar da língua portuguesa, caracterizado de forma corrente como sistema de idéias ou ciência das idéias ou princípios, mas, como define Mariani (2000, p.25), “é um mecanismo imaginário através do qual se coloca para o sujeito, conforme as posições sociais que ocupa um dizer já dado, um sentido que lhe aparece como evidente, ie, natural para ele enunciar daquele lugar”. Ou, ainda, como contextualiza e distingue Orlandi (1996, p.31), “A ideologia não é, pois, ocultação, mas, função da relação necessária entre a linguagem e o mundo”.

Ainda dentro do panorama de categorias da AD, há uma questão que se revela basal ao considerar a configuração do sistema simbólico no discurso do professor/tutor dos manuais e que é igualmente importante tanto quanto as categorias da AD aqui já levantadas. As denominadas *formações discursivas* foram definidas por Foucault e retomadas por Indursky (1997, p.31) da seguinte forma:

uma FD se estabelece a partir de determinadas regularidades do tipo de ordem, correlação, funcionamento e transformação [...] Ela determina uma regularidade própria a processos temporais, estabelece articulações entre diferentes séries de acontecimento discursivos, transformações, mutações e processos, constituindo um esquema de correspondência entre diferentes séries temporais.

Assim, processos discursivos e o próprio sujeito do discurso são determinados pelas FDs, ou seja, os sentidos que se possam apreender dos discursos são determinados pelo entorno sócio-histórico em que são produzidos. Indursky (1997, p.32) afirma, ainda, ser “o sentido de uma manifestação discursiva decorrente de sua relação com uma determinada FD. Por outro lado, uma mesma seqüência discursiva inserida em diferentes FDs produzirá sentidos diversos.”

A busca por questões de *sentido*, se examinado o objeto de análise desta pesquisa de forma bem abrangente, é o seu próprio movimento gerador. Portanto, pode-se, lançando mão desse arcabouço teórico, otimizar a análise e, em muitos aspectos, somente desta forma, tentar equacionar alguns pontos que se configuraram como nevrálgicos.

Outra categoria pertencente à linha teórica da AD e que vem possibilitar o enriquecimento da análise aqui proposta diz respeito ao denominado *imaginário*. Por meio do qual o sujeito pode pôr em marcha uma série de conceitos e outros discursos que fundamentam e asseguram o seu dizer. Mariani (2000, p.33) pondera que o *imaginário* “é esse dizer já colocado interdiscursivamente, uma espécie de ‘reservatório’ de sentidos para o sujeito. Mas nessa relação do sujeito com o dizível, o imaginário atua na ilusão subjetiva que o faz crer ser a origem e a fonte do dizer.” Crença esta que não se fundamenta, posto que, uma vez mais, esse mesmo sujeito não tem o total controle sobre os sentidos que se produzem e seja atravessado pelas tramas da subjetividade e da heterogeneidade, constituintes das FDs em que ele esteja inscrito.

De forma mais específica, segundo acrescenta Mariani (2003, p.56), em resumo de seu artigo *Subjetividade e imaginário lingüístico*, relendo Pêcheux, “o imaginário lingüístico é o lugar onde se constitui_ ou do meu ponto de vista, lugar onde se encontra materializada_ a rede de paráfrases e reformulações características de uma formação discursiva.”

Ainda sobre esta discussão, Orlandi (1996, p.32) argumenta que: “não há relação direta entre mundo e linguagem, entre palavra e coisa. A relação não é direta, mas funciona como se fosse por causa do imaginário.” O que confirma esta ilusória mas necessária crença do sujeito que pensa ter o domínio sobre os sentidos do seu dizer.

Outra categoria relacionada a esta problemática e ao imaginário são as denominadas *formações imaginárias*. Segundo Pêcheux (1990, p.37), elas

designam o lugar que A e B se atribuem cada um a *si* e ao *outro*, a imagem que eles se fazem de seu próprio lugar e do lugar do outro. Se assim ocorre, existem nos mecanismos de qualquer formação social regras de projeção,

que estabelecem as relações entre as *situações* (objetivamente definíveis) e as *posições* (representações dessas situações).

A partir desta citação pode-se ver também implicada a problemática dos sujeitos, os elementos apontados como A e B, nos diferentes processos discursivos. Dentro desta pesquisa esta questão interessa particularmente por se estar investigando exatamente a questão das posições, dos lugares.

A noção de **lugares**, utilizada também no estudo das interações verbais, Segundo Charaudeau e Maingueneau (2004, p.314-315) apud Flahault (1978, p.58), compreende que

Cada um tem acesso a sua identidade a partir e no interior de um sistema de lugares que o transcende; esse conjunto implica que não existe fala que não seja emitida de um lugar e que não existe fala que não seja emitida de um lugar e que não convoque o interlocutor a lugar correlativo; seja porque essa fala pressupõe apenas que a relação de lugares, está em vigor, seja porque o locutor espera o reconhecimento de seu lugar específico, ou obriga seu interlocutor a se inscrever na relação.

Os lugares podem ser melhor identificados e analisados por meio do exame das imagens que os sujeitos projetam sobre si e também sobre o *outro* discursivamente. A análise das formações imaginárias, portanto, viabiliza esta identificação.

Esta relação pode ser observada e melhor compreendida a partir do que mapeia Pêcheux (1969, p.83) e abaixo se transcreve. Ainda que nesta pesquisa o interesse investigativo recaia sobre as imagens de A, por tratar-se do exame do discurso do professor/tutor do curso em relação ao aluno, o quadro foi inteiramente reproduzido para que se tenha uma idéia da totalidade do duo dos sujeitos A e B.

Expressão que designa as formações imaginárias	Significação da expressão	Questão implícita cuja resposta subentende a formação imaginária correspondente
A { I _A (A)	Imagem do lugar de A para o sujeito colocado em A	“Quem sou eu para lhe falar assim?”
A { I _A (B)	Imagem do lugar de B para o sujeito colocado em A	“Quem é ele para que eu lhe fale assim?”

B { I _b (B)	Imagem do lugar de B para o sujeito colocado em B	“Quem sou eu para que ele me fale assim?”
B { I _b (A)	Imagem do lugar de A para o sujeito colocado em B	“Quem é ele para que me fale assim?”

Segundo Pêcheux (1969), a apresentação deste esboço serve para mostrar a forma como a posição dos protagonistas do discurso intervém, a título de condições de produção. E nesta pesquisa isto tem grande relevo por se buscar exatamente identificar estes lugares dos elementos A (professor/tutor) e B (aluno do curso).

3.6. As condições de produção

Como já apontado no capítulo introdutório, a noção de discurso está intimamente relacionada a uma questão bastante abrangente e que diz respeito às denominadas *condições de produção*. Para que haja a possibilidade de compreensão dos sentidos, sob a ótica da AD, está implicada a busca de tais condições de produção dos discursos. Daí que, pelo papel que desempenham, não se pode deixar de citá-las e considerá-las neste capítulo teórico.

Gama e Almeida (2006, [s.n.]) correlacionam a relevância que têm para a AD as condições de produção, apontando que: “Para a análise de discurso, compreender os *sentidos* implica em buscar as condições de produção dos discursos. Condições de produção que incluem o contexto sócio-histórico e ideológico de formulação dos discursos, do qual fazem parte os sujeitos”. O que esta citação traz de mais relevante é a possibilidade de se observar o emaranhado que é tecido e articulado através dos elementos que se conectam para que se dê a compreensão dos sentidos.

Segundo Charaudeau e Maingueneau (2004, p.114), “A noção de condições de produção do discurso substituiu a noção muito vaga de ‘circunstâncias’ nas quais um discurso é produzido, para explicitar que se trata de estudar neste contexto o que *condiciona* o discurso.” E aprofundam o conceito, analisando a modificação feita por Pêcheux do modelo estruturalista de Jakobson:

Pêcheux substitui os dois pólos do destinador e do destinatário por um dispositivo em que as situações objetivas do locutor e de seu interlocutor são desdobradas em representações imaginárias dos lugares que um atribui ao outro. As relações entre os lugares não constituem comportamentos individuais, não remetem nem à parole saussuriana nem à psicologia, mas dependem da estrutura das formações sociais e decorrem das relações de classes, tais como descritas pelo materialismo histórico.

Assim, as denominadas condições de produção parecem funcionar como viabilizadoras das construções ou das constituições discursivas, pautadas também no imaginário. Em outras palavras, em questões que se inscrevem em um plano de análise que ultrapassa as situações estruturadas no circuito da teoria da comunicação. Questões que permitem relacionar e articular o aspecto lingüístico ao sócio-histórico e ao ideológico.

Ao se estudar as condições de produção se pode perceber, como apontam Gama e Almeida (2006, [s.n.]), que “existe uma história de quem diz e de quem lê, e esta é constitutiva de quem lê ou ouve e de quem escreve ou fala”. Ou seja, os sentidos, viabilizados pelas condições de produção circulam entre diferentes sujeitos, diferentes contextos, diferentes concepções; seja a modalidade de discurso escrita ou oral (ainda que esta última não seja objeto desta pesquisa), os sentidos poderão ser apreendidos devido às condições específicas que os viabilizem e situem.

3.7. O conceito de gênero

Em várias fontes pesquisadas o conceito de *gênero* está quase que invariavelmente atrelado ao nome de Mikhaïl Bakhtin. Segundo analisa Almeida (2003, p.75-76):

Ao propor o conceito de *gênero* baseado na função ou no tipo de atividade discursiva que os *textos* desempenham na *sociedade*, Bakhtin postula a predominância do social sobre o individual; os gêneros estão em estreita relação com a sociedade. Cada sociedade cria e produz os gêneros de que necessita e que a caracterizam.

Assim, Bakhtin (2003, p.282) define e contextualiza a acepção de gênero quando afirma que: “Falamos apenas através de determinados gêneros do discurso, isto é, todos os enunciados possuem formas relativamente estáveis e típicas de *construção do todo*.”

Maingueneau (2005, p.59) relaciona estas formas a variedades de texto, afirmando primeiramente que “Todo texto pertence a uma categoria de discurso, a um gênero de discurso.” E, em seguida enumerando, ao afirmar que

Os locutores dispõem de uma infinidade de termos para categorizar a imensa variedade dos textos produzidos em uma sociedade: ‘conversa’, ‘manual’, ‘jornal’, ‘tragédia’, ‘reality show’, ‘romance sentimental’, ‘descrição’, ‘polêmica’, ‘soneto’, ‘narrativa’, ‘máxima’, ‘seminário’, ‘panfleto’, ‘relatório de estágio’, ‘mito’, ‘cartão de boas festas’ etc.

Almeida (2003, p.76) problematiza a questão, afirmando que: “Os *gêneros* do discurso são reconhecidos e se legitimam com base nas funções que exercem enquanto *formas de interação*.” Sobre este reconhecimento, o próprio Bakhtin (2003, p.283) já ponderava que:

Nós aprendemos a moldar o nosso discurso em formas de gênero e, quando ouvimos um discurso alheio, já adivinhamos o seu gênero pelas primeiras palavras, adivinhamos um determinado volume (isto é, uma extensão aproximada do conjunto do discurso), uma determinada construção composicional, prevemos o fim, isto é, desde o início temos a sensação do conjunto do discurso que em seguida apenas se diferencia no processo da fala.

Este aspecto é o que Maingueneau (2005, p.86) classifica como *cena englobante*, relacionando-a a tipos de discurso. Segundo pondera,

Quando recebemos um folheto na rua, devemos ser capazes de determinar a que tipo de discurso ele pertence: religioso, político, publicitário etc., ou seja, qual é a cena englobante na qual é preciso que nos situemos para interpretá-lo, em nome de que o referido folheto interpela o leitor, em função de qual finalidade ele foi organizado.

Nesta colocação há também a noção de que os gêneros de discurso são construídos com vistas a uma finalidade que pode ser apreendida, bem como o enunciatário consegue determinar o seu papel ou a sua função. Este movimento de identificação da finalidade é o que Maingueneau define como *cena genérica*.

Mas há que se considerar também a noção do aspecto sócio-histórico, como dado fundamental para que se dê este processo de determinação e reconhecimento, ao deparar-se com um gênero discursivo.

Gregolin (2003, p.49), contextualizando a questão do gênero à compreensão dos sentidos nos discursos, retoma Bakhtin (1997) para elucidá-los, afirmando que:

As modalidades da enunciação estão constitutivamente articuladas aos gêneros discursivos pois cada esfera da atividade social possui formas textuais cristalizadas. Os efeitos de sentido que circulam nos discursos produzidos em uma sociedade constroem, com as formas discursivas típicas de cada um desses gêneros, as representações do imaginário de uma certa época.

O conceitual sobre gênero pode desta forma ser compreendido como articulado e comprometido com as teias discursivas, o que revela ao mesmo tempo uma face dos *sentidos* e dos próprios *discursos* como jamais dados ou prontos, senão construídos e apreendidos em processo.

Como processo dinâmico, Bakhtin (2003, p.49) acrescenta que: “Se os gêneros do discurso não existissem e nós não os dominássemos, se tivéssemos que criá-los pela primeira vez no processo do discurso, de construir livremente e pela primeira vez cada enunciado, a comunicação discursiva seria quase impossível.” Ou, segundo assevera Maingueneau (2005, p.63): “Para um locutor, o fato de dominar vários gêneros de discurso é um fator de considerável *economia cognitiva*.”

Considerado por Maingueneau (2005, p.65-68) como “Ato de linguagem superior”, um gênero de discurso “se encontra também submetido a determinadas condições de êxito”. Segundo especifica o lingüista, é preciso que exista: “*Uma finalidade reconhecida*, (uma vez que) todo gênero de discurso visa a um certo tipo de modificação da situação da qual participa” [...]; (a um) “*estatuto de parceiros legítimos*, (que determina o papel que devem assumir o enunciador e o co-enunciador, tendo em vista que) “Nos diferentes gêneros do discurso, já se determina de quem parte e a quem se dirige a fala.” [...]; “*O lugar e o momento legítimos*, (posto que) Todo gênero do discurso implica em um certo lugar e um certo momento. Não se trata de coerções externas, mas de algo constitutivo [...](entendendo-se que) as noções de ‘momento’ ou de ‘lugar’ de enunciação exigidas por um gênero de discurso não são evidentes.” [...]; “*Um suporte material*, (uma vez que) uma modificação do suporte material de um texto modifica radicalmente um gênero de discurso.” [...]; (e ainda) “*Uma organização textual*, (porque) todo gênero de discurso está associado a uma certa *organização textual* que cabe à lingüística textual estudar [...]”

Desta forma, o material analisado (manual e apostilas), concebidos como pertencentes a diferenciados gêneros, serão avaliados sob as condições de êxito para funcionar como funcionam, mediante a intencionalidade que pareçam apresentar.

3.8. A noção do *ethos*

Uma das últimas questões a serem descritas, mas não menos importantes dentro das linhas teóricas aqui utilizadas, é a observância da constituição da noção do *ethos*. Isto porque esta se configura como essencial para esta pesquisa, dentro dos materiais analisados.

Segundo definem Charaudeau e Maingueneau (2004, p.220): “Termo emprestado da retórica antiga, o *ethos* (em grego personagem) designa a imagem de si que o locutor constrói em seu discurso para exercer uma influência sobre seu alocutário”. Eles acrescentam, ainda, que: “Essa noção foi retomada em ciências da linguagem e, principalmente, em análise do discurso, em que se refere às modalidades verbais da apresentação de si na interação verbal.” Cabe ressaltar, entretanto, que a noção do *ethos* destina-se, em sua origem à oralidade.

A retórica aristotélica está dividida em três grandes partes: as “provas”, a “elocução” e a “disposição”. Dentro da primeira, “*pisteis*” em grego, há o que se caracteriza como a “*lianoia*”, segundo Fuchs (1985, p.112): “poder-se-ia dizer, em termos modernos, que dizem respeito à conceitualização do referente em função da estratégia argumentativa adotada.” Ressalta ela, ainda segundo Aristóteles, três ordens de parâmetros:

O “*ethos*”, ou conjunto de parâmetros relacionados com o orador: a imagem que o orador pretende dar de si próprio, o papel e o lugar que o gênero oratório lhe atribui (...) o “*pathos*”, ou conjunto dos parâmetros relacionados ao auditório: a imagem que o orador pretende dar do seu auditório através do discurso, o modo como imagina que seus argumentos serão recebidos pelo auditório em função do papel e lugar deste último, o tipo de paixões que quer despertar neste auditório; e o “*logos*”, ou conjunto dos parâmetros relacionados ao tema do discurso: o tipo de argumento a extrair, o tipo de provas a trazer em função da situação.

É importante frisar que os dois últimos parâmetros não serão nesta pesquisa tratados e detidamente estudados por não se querer emperrar em uma questão nomenclatural que se distancie do objeto de análise aqui proposto, de cunho não

filosófico, mas científico. É necessário endossar também que o *ethos*, aqui considerado, apesar de originariamente ser uma ordem de parametrização estratégico-argumentativa, segundo Aristóteles; será tomado como um termo que foi recuperado e re-significado por Ducrot e, nesta pesquisa especificamente, a partir dos estudos de Dominique Maingueneau.

Monnerat (2003, p.107), retomando e analisando a retórica aristotélica, ressalta que Aristóteles distinguia a construção da identidade dos parceiros da troca comunicativa e mapeia as três formas principais de se apresentar o *ethos*:

há três ares cujo conjunto constitui a autoridade pessoal do orador: 1) a *Phronesis* o *ethos* da ponderação, sabedoria, racionalidade (...); 2) o *ethos* do tipo *Areté*, é a ostentação de uma franqueza que não teme as suas conseqüências; e finalmente, 3) o *ethos* da *Eunóia*, que trata de não chocar, não provocar, ser simpático, entrar em cumplicidade complacente com o auditório.

Outro desdobramento desta pesquisa, quando se estiver procedendo à análise do discurso tutorial, será a verificação destes três “ares” do *ethos* descrito por Aristóteles. Diretamente relacionado à pergunta de pesquisa e aos objetivos aqui já traçados, a questão do *ethos* permite conhecer e identificar melhor o professor/tutor e o aluno deste curso.

Segundo afirma Maingueneau (2005, p.99), “O universo de sentido propiciado pelo discurso impõe-se tanto pelo *ethos* como pelas “idéias” que transmite; apresentando-se estas por intermédio de uma *maneira de dizer* que remete a uma maneira de ser, à participação imaginária em uma experiência vivida.”

Daí que certa imprecisão paire sob a questão do *ethos* em relação à teoria a que esteja associado. Segundo Almeida (2003, p.75): “Há um relativo consenso em torno da idéia de que o *ethos* está ligado à enunciação e não a um saber extra discursivo sobre o locutor. Por outro lado, ele se revela mais como algo que é mostrado do que como algo que é dito, pois não necessita ser explicitado.”

Dentro desta pesquisa, a relevância da noção do *ethos*, retomada por Maingueneau, sobre o que Aristóteles já havia primeiramente fundamentado, tem uma grande dimensão. Primeiro pela proposta de investigar as marcas do enunciador e do enunciatário e, em um segundo momento, por poder ter uma visão mais aproximada dos elementos professor e aluno, por meio da análise do DT.

A forma como ambos se configuram e se inscrevem, dentro do processo de E/A de E/LE, é o centro das indagações deste trabalho de pesquisa. A própria análise do processo de construção do *ethos* do enunciador/tutor auxilia no esclarecimento do lugar ou da posição que este ocupa, dentro do curso de espanhol do IUB.

É um movimento mais ou menos comum por parte dos que se dedicam a estudar a questão do *ethos* retomar a Retórica tradicional e descrever o que era para Aristóteles concebido como tal. É igualmente corrente a transcrição da sentença de que para o filósofo o auditório/leitor seria um *juiz* do discurso, cuja figura desempenha um papel importante na sua formação, determinando as escolhas realizadas pelo locutor, que buscaria, então, persuadir. Entretanto, para Maingueneau (2005), o leitor (enunciatório) estaria inscrito no discurso, não como um juiz, mas como um co-enunciador, pois ele é também responsável por atribuir sentido ao próprio discurso.

Assim, partindo deste referencial teórico e deste necessário esclarecimento conceitual, chega-se a algumas das questões-chave nesta proposta de pesquisa, desta forma pontuada: quem é e de onde fala este enunciador que se inscreve e inscreve um “outro” na construção do discurso das apostilas do curso de espanhol à distância, do IUB.

Elementos pontuais

Os elementos EU-TU, problematizados nesta pesquisa, podem ser estudados e respaldados tanto pela Enunciação quanto pela AD.

Sob o prisma enunciativo será possível apreender como se dá a inscrição do TU/VOCÊ (ou de um enunciatório) por meio da análise das marcas de inscrição do EU/NÓS (de um enunciador) que fala nas apostilas e no manual do aluno. Isto se dá mesmo considerando que há neste movimento de inscrição de um “outro”, co-partícipe do processo enunciativo, um caráter um tanto quanto abstrato ao enunciá-lo. Sobre esta questão Orecchioni (1984, p.35) aponta que: “El receptor puede también ser real, virtual o ficticio__ se convierte en ficticio gracias al subterfugio que consiste en prestar al lector virtual las apariencias y los poderes exclusivos de un ser real.”

Em relação à AD e à possibilidade de contribuição para esta discussão, a dualidade, realizada para ela entre sujeitos (A) e (B), por exemplo, é também de fundamental importância para a proposição desta investigação.

Indursky (1997, p.54), ao retomar Pêcheux (1969), problematiza os lugares de um e de outro elemento, esclarecendo que:

o discurso produzido por um sujeito (A) sempre pressupõe um destinatário (B) que se encontra em um lugar determinado na estrutura de uma formação social. Tais lugares estão representados nos processos discursivos a partir de uma série de formações imaginárias que designam o lugar que A e B se atribuem mutuamente, ou seja, a imagem que fazem de seu próprio lugar e do lugar do outro.

A análise detida de questões pertinentes ao DT, ou ao discurso do enunciador/tutor do Manual e das apostilas, em relação às marcas determinadas sobre o enunciatário/aluno, entendido como um co-enunciador, pode ser reveladora.

A partir destas discussões podem ser melhor compreendidos a estrutura e funcionamento de um curso como o analisado, tendo em vista a modalidade de E/A que lhe é característica.

CAPÍTULO- 4

ANÁLISE DO MANUAL DO ALUNO

Uma primeira consideração, necessária nesta parte da análise, se refere ao tipo de material que se caracteriza como manual do aluno. Este componente vem encartado junto com as 9 apostilas do curso de espanhol e, pelas características formais, já descritas no Capítulo 3, pode-se classificá-lo dentro do *gênero* manual¹, embora apresente também as características do que se pode classificar como um folheto.² De qualquer forma, seja qual for o gênero textual dessa publicação, se por um lado privilegia-se a função ou se por outro o aspecto formal, o que de mais marcante o material apresenta é a sua função informativa ou instrucional. As características dos dois gêneros citados são observáveis no manual do aluno, porém, por parecer mais precisa, nesta pesquisa se manteve a tipologia *manual*, para referir-se ao primeiro material que serve de *corpus*.

Uma segunda consideração inicial, mas igualmente relevante, diz respeito ao que Maingueneau (2005, p.86) classifica como *cena englobante*. A apresentação do manual, junto às apostilas, que representam a base de apoio do curso, de imediato pode suscitar ao aluno que se trata de um material confeccionado com a finalidade de dar instruções procedimentais. Em primeiro lugar pelo próprio nome “manual” e, em segundo, pelo sintagma “do aluno”, que circunscreve, exatamente, o enunciatório a quem é direcionado. A análise que compõe o que Maingueneau (2005) define como cena englobante aponta para o fato do aluno subentender que se trata, portanto, de uma voz institucional (do IUB, especificamente) dirigida ao aluno que decida fazer o curso.

Mas há ainda um outro dado, neste movimento de identificação preliminar, passível de ser perceptível por parte do aluno ou enunciatório, que diz respeito ao que o mesmo Maingueneau (2005, p.86) elucida como *cena genérica*. Segundo esclarece, “Cada gênero de discurso define seus próprios papéis: num panfleto de campanha

¹ Segundo o dicionário Aurélio (HOLANDA, 1996, p.1084), *S.m.* 5. Pequeno livro. 6. Livro que contém noções essenciais acerca de uma ciência, de uma técnica, etc.; compêndio.

² (HOLANDA, 1996, p.796), “1. *Docum.* Publicação não periódica impressa, contendo no mínimo 5 e no máximo 48 páginas, excluídas as capas.

eleitoral trata-se de um “candidato” dirigindo-se a “eleitores”; numa aula, trata-se de um professor dirigindo-se a alunos etc.”

Ambas as cenas definidas por Maingueneau trazem, como um ponto em comum, a noção da apreensão dos *sentidos* dos discursos produzidos. Estejam eles em um meio como o manual ou a apostila, o enunciatório poderá identificar que tipo de discurso se trata e a que ou a quem se destina. Em relação ao manual do aluno, especificamente, o aluno pode depreender que se trata de um material de apoio instrucional e institucional, relacionado à outra parte do material formal do curso, as apostilas, e que vai a ele, aluno, dirigido.

A imagem de capa apresenta a fotografia de um homem, de aspecto jovem, trajando uma camisa social, com um relógio ao pulso. Aparentemente fazendo atividades, por estar observando um material e escrevendo com uma caneta à mão em uma folha à parte. Ao lado do que parece ser uma apostila (posto que pelo aspecto formal, vê-se que se assemelha às apostilas do curso Espanhol Básico), há alguns objetos como placas de rádio e transistores. A postura do homem é de concentração, o seu olhar para baixo fixa uma folha e há nele uma certa sisudez na expressão facial. Toda esta leitura imagética inicial é coerente com o conteúdo que se descortinará nas páginas seguintes em relação a um perfil de aluno que se constrói.

4.1. Parte I: As instruções iniciais

Na primeira parte do manual, após uma saudação de boas vindas, surgem as informações que serão transcritas em partes separadas e analisadas imediatamente abaixo.

INSTITUTO UNIVERSAL BRASILEIRO

O Instituto universal Brasileiro, fundado em 1941, é a maior e mais perfeita organização de ensino à distância do país. Afinal são mais de 50 anos de experiência, dedicados à informação e ao preparo de profissionais competentes.

A partir de agora, seu nome passa a fazer parte das quase 3.100 000 (três milhões e cem mil) pessoas que já estudaram em nossa escola. Este é um número significativo de alunos, o que apenas vem comprovar a excelência de nosso método de ensino.

Nosso sucesso deve-se principalmente, à seriedade e à idoneidade com que sempre encaramos a nobre tarefa de ensinar.

Neste fragmento, ainda no primeiro parágrafo, pode-se notar a inscrição do enunciador em 3ª pessoa do singular, o Instituto Universal Brasileiro. Entretanto, no segundo parágrafo, os vestígios do enunciador são expressos pelos possessivos em 1ª pessoa do plural “nossa”, seguido do substantivo escola, e “nosso”, relacionado ao “método de ensino”. No terceiro parágrafo há duas marcas¹ expressas, referentes ao enunciador do manual, novamente em 1ª pessoa do plural, primeiro em uma forma possessiva “nosso”, seguida do substantivo “sucesso” e indicado pela terminação verbal em “encaramos”.

O que se percebe neste jogo de mudança de pessoa verbal é um efeito de afastamento referencial, ao enunciar um *ele*, IUB, como instituição, seguido de seu histórico de dedicação ao EAD.

O enunciatário é apontado apenas uma vez no segundo parágrafo, relacionado ao pronome você, com a expressão possessiva “seu (nome)”. Entretanto, outros recursos argumentativos são reiterados neste fragmento. O primeiro deles trata do uso de dados numéricos, quando diz a idade da experiência do IUB (“mais de 50 anos”) e aponta o quantitativo de alunos que já estudaram no Instituto (“quase 3.100.000 pessoas”), fazendo inclusive um critério de avaliação para este número, classificando-o como expressivo e comprobatório da “excelência” do método. Tal uso parece, estrategicamente, dar credibilidade à instituição e à competência que afirma ter conquistado. O segundo recurso é a utilização de adjetivos avaliativos, portanto, de caráter subjetivo, como “a maior”, “(mais) perfeita”, “significativo”, “nobre”. Além de idéias como experiência, preparação profissional, competência, tradição, sucesso e excelência, que traduzem uma imagem positiva para o próprio curso, direcionado especificamente ao método de ensino.

**SEU BOM APROVEITAMENTO DOS ESTUDOS
É A NOSSA MAIOR PREOCUPAÇÃO**

Desde já, desejamos nos colocar à sua inteira disposição, para ajudá-lo em tudo o que estiver ao nosso alcance, a fim de que você realize seus estudos e conclua o seu curso da melhor forma possível. Estamos certos de que está ansioso para começar os estudos sem perda de tempo. Por isso estamos lhe enviando as instruções iniciais junto com a primeira remessa de aulas de seu curso.

¹ Os embreantes, observados nas recomendações, além desta mesma nomenclatura, poderão ser denominados nesta pesquisa como marcas ou vestígios do enunciador ou do enunciatário.

Esta informação apresenta, desde o seu título, um enunciador, também em 1ª pessoa do plural, identificado pelos possessivos “nossa”, ligado ao substantivo “preocupação” e, no segundo parágrafo, “nosso”, associado ao substantivo “alcance”. No transcurso dos dois parágrafos, formas verbais flexionadas em 1ª pessoa do plural se repetem, como em “desejamos”, “estamos”.

Em relação à estrutura textual argumentativa, novamente se pode perceber o marcado uso dos adjetivos e a anteposição destes aos substantivos que os confere, se for estilisticamente analisado, maior peso. Ou, como ressalta Orecchioni (1984, p.112), “el anteponer el adjetivo lo carga muy a menudo de afectividad”. Assim, quando no título da informação se chama atenção para a preocupação do Instituto com o “bom (aproveitamento)”, seguido de “maior (preocupação)”, reflete um desejo carregado de afetividade por parte do enunciador. Isto evidencia e revela um *ethos* de instrutor dedicado, interessado e humano.

Pode-se dizer que este enunciador se apresenta quase como um altruísta, uma vez que o maior objetivo ou preocupação da Instituição, segundo declara, está centrado na capacitação ou aproveitamento dos estudos do aluno. Noção esta reforçada pelas expressões “desejamos nos colocar à sua inteira disposição”, ou “tudo o que estiver ao nosso alcance” e, finalmente, “que você realize seus estudos e conclua o seu curso da melhor forma possível”.

O *ethos* que se entrevê sobre o enunciador, portanto, se caracteriza por uma imagem de cuidado e abnegação em relação ao aluno. Entretanto, a certeza em conhecer o sentimento do aluno, por querer começar de imediato os estudos, visto em “Estamos certos de que está ansioso para começar os estudos sem perda de tempo”, também confere a esse enunciador um perfil de sapiência sobre o que sente ou pensa o enunciatário, que lhe destaca e o põe em um lugar potencialmente mais elevado.

Em relação ao enunciatário surgem, além do pronome “você”, formas possessivas como “seu” (aproveitamento, curso), “sua” (disposição), “seus” (estudos), a forma pronominal oblíqua em “ajudá-lo”, além de uma forma verbal e outra adjetiva em “está *ansioso*”.

Vale ressaltar um detalhe importante: o enunciador faz uma auto-referência ao próprio manual, chamando-o de “instruções iniciais”, indicando o sentido do envio e,

por conseguinte, da existência dele, quando afirma, “para começar os estudos sem perda de tempo.”.Vê-se aqui, também, apontada uma preocupação ou cuidado referente à questão do *tempo*.

Neste fragmento o enunciador constrói um *ethos* para o aluno do curso, como um aluno que tem uma preocupação com o fator tempo. Isto denota uma imagem ou um perfil de pessoa ocupada, que tem outros afazeres ou trabalha. Mas ao mesmo tempo, o enunciador desenha o enunciatário com um traço de ansiedade em relação ao próprio curso. Pode-se notar este último aspecto quando o enunciador projeta, literalmente, em “está ansioso para começar os estudos”, o estado de ânimo do aluno.

**AGILIZE SEUS ESTUDOS
IDENTIFICANDO-SE CORRETAMENTE**

Ao folhear o primeiro caderno você notará a clareza com que as aulas foram elaboradas, o que facilita o entendimento das matérias. Apesar disso, algumas dificuldades poderão surgir no decorrer dos estudos. Não permita, entretanto, que uma simples dúvida atrapalhe ou interrompa o seu curso. Consulte-nos no momento que precisar, indicando claramente quais são as suas dúvidas e em que ponto da matéria se localizam. Posteriormente você receberá os esclarecimentos desejados.

Agora uma instrução muito importante:¹

Em qualquer correspondência que for enviada para a escola, mencione, no início e em destaque o seu nome, endereço, nome do curso, e principalmente o seu número de matrícula, esses dados facilitam a localização de sua ficha em nossos arquivos, agilizando a sua resposta, evitando um possível extravio no decorrer de seu curso.

O tom imperativo deste fragmento se diferencia dos anteriores exatamente pelo objeto da informação ter um caráter mais referencial. Trata-se da descrição do *procedimental* que o aluno deve seguir diante da possibilidade de dúvidas. A figura do enunciador continua sendo marcada por uma forma pronominal de 1ª pessoa do plural, encontrada em “Consulte-*nos*” e o enunciatário também é apontado textualmente pelo pronome de tratamento “você”, além das mesmas formas apontadas nos fragmentos anteriores.

Assim, desde o título, as formas imperativas “Agilize”, “Consulte-*nos*” ou “mencione” são usadas como instruções de procedimento para o aluno, diante do curso

¹ Os grifos originais foram aqui mantidos, bem como questões de ordem textual como títulos em caixa alta, pontuação excedente, faltante ou de outra ordem. Em síntese, o conteúdo e a forma não foram alterados.

em execução. O *ethos* do enunciador ganha, com essa mudança, um tom impessoal em relação aos anteriores. E o *ethos* do enunciatário, por sua vez, adquire um ar passivo diante do material que, segundo explica o enunciador do manual do IUB, já foi planejado de forma a que o aluno não tenha dúvidas.

**O FATOR TEMPO É O SEU
MAIOR ALIADO**

Se por acaso você deixar de receber alguma remessa após **20 dias úteis** do pagamento do carnê, favor nos escrever para que possamos tomar as devidas providências. Na carta por favor não esquecer de escrever o seu número de matrícula, o seu nome e endereço completos.

Mantidas as mesmas marcas do enunciador e do enunciatário, neste pequeno fragmento, o que o diferencia é a preocupação com o tempo. Há a indicação procedimental em relação a eventuais atrasos, mas, desde o título, o que move esta instrução é considerar o fator temporal. É utilizado até mesmo o adjetivo “aliado”, que corresponde a uma metáfora comum, pelo menos na sociedade brasileira, de entender um projeto (como o de fazer o curso) como quem está em uma batalha. O *ethos* do enunciador ganha novamente um ar mais impessoal e o do enunciatário continua sendo o de um elemento passivo, mesmo quando o enunciador aponta o que fazer diante de um possível problema.

**IMPORTANTE
EVITE O CANCELAMENTO DO SEU CURSO**

Chamamos especialmente a sua atenção para o caso da mensalidade após 90 dias., da data do vencimento, onde fica claramente caracterizada a desistência, por parte do aluno, do curso em andamento.

Essa atitude muito nos desagrada, pois um aluno que deixa de aproveitar os ensinamentos de um curso profissionalizante livre, certamente terá dificuldade na sua vida profissional.

Outro aspecto importante é que a não retirada das remessas do correio, gera atrasos prejudicando o envio de remessas para outros alunos desejosos em estudar.

Para evitar este transtorno que somente atrasa um trabalho didático feito com carinho, fazemos um apelo veemente:

Verifique Cuidadosamente a Data do Vencimento da sua Mensalidade e Mantenha-a sempre em Dia para evitar multa e juros.

Nesta última instrução da primeira parte observou-se, com regularidade, a utilização do 1ª pessoa do plural para marcar a figura do enunciador, que continuou

representando a figura do IUB. Assim como o enunciário continuou representando o aluno do curso, marcado por formas pronominais ou possessivas de 2ª pessoa do discurso, especificamente o pronome de tratamento “você”.

Surgem novamente formas imperativas, além do “Evite” no título, mas desta vez elas vêm reforçadas por negritos e letras maiúsculas no fechamento da informação, com “Verifique” e “Mantenha-se (em Dia)”.¹

Algumas diferenças significativas neste último fragmento merecem um sublinho especial. A primeira delas, que chama a atenção desde o título, é a questão da *sanção*, em relação a um aluno que não proceda ao pagamento das mensalidades de acordo com o prazo estipulado pelo Instituto, ou não retire as remessas que lhe são entregues, via correio, nas agências combinadas. Além do cancelamento, o aluno “infrator” ou “displicente” poderá ser multado e serem acrescidos juros ao seu próximo pagamento de mensalidade.

Ao passo que o enunciador constrói um discurso em que se enuncia um *ethos* de preocupado e dedicado, uma vez que caracteriza o seu trabalho didático como tendo sido “feito com carinho”, estabelece uma oposição muito clara em relação a diferentes perfis de enunciário. De um lado aponta a feição de um aluno descompromissado com os estudos e com o próprio curso como um todo, e por outro cita alunos que podem estar “desejosos por estudar”, que poderiam ser vítimas dos primeiros.

Segundo o que declara o enunciador, não cumprindo com as suas tarefas burocráticas, o aluno infringe regras, atrapalha o andamento do curso, atrasando remessas de material, emperra o processo, deixa de aproveitar “os ensinamentos de um curso profissionalizante livre” e, por fim, compromete a sua vida profissional, uma vez que, segundo aponta, o aluno que age desta forma, “certamente terá dificuldade”.

Ao mesmo tempo em que apresenta as possíveis sanções de forma reiterada, tenta conquistar o aluno com o aspecto consciencioso de preocupação com a própria formação profissional e com um toque de caráter afetivo. O enunciador parece querer levar o enunciário à seguinte reflexão: como agir de forma displicente e irresponsável

¹ A preocupação com a questão burocrático-administrativa se vê aqui reforçada pela colocação da palavra dia com letra maiúscula, objetivando realçar ou reforçar.

diante de um trabalho que diz ser feito “com carinho”? Esta estratégia objetiva, portanto, tocar o lado emocional do enunciatário.

4.2. Parte II: As 15 recomendações

Na segunda divisão do manual, vêm-se estruturadas as recomendações, divididas em 15 pequenos textos. Mas, antes da primeira, há uma Recomendação, “Siga com atenção o Método de Ensino do”, que antecede o nome Instituto Universal Brasileiro. Imediatamente abaixo seguem dois parágrafos:

O curso que você está iniciando através do método de ensino à distância foi aperfeiçoado pelo Instituto Universal Brasileiro, tendo já sido utilizado por centenas de milhares de alunos.

Desta experiência resultou um curso de boa assimilação e um sistema de ensino que lhe proporciona o estudo da profissão escolhida sem grandes dificuldades que a distância poderia ocasionar. Entretanto, para aproveitar bem o curso, é importante que você observe as seguintes recomendações:

Nestas ponderações, que antecedem as recomendações, há um movimento de apreciação positiva do curso, novamente reforçado pela questão numérica sobre o quantitativo de alunos que já estudaram no IUB, com o intuito novamente de dar credibilidade ao curso e à instituição.

Fala-se do “curso” e do “Instituto” sem entretanto, usar marcas pronominais para lhes corresponder. O enunciatário é novamente marcado pelo pronome “você”, deixando-se subentendido que se refere ao aluno. Isto se depreende nas frases, “você está iniciando” e “você observe”, além das formas pronominais “lhe” e “seu”. A referência é, portanto, o *aluno* que inicia o curso.

Pode-se levantar, entretanto, um aspecto diferenciado, que é uma consideração sobre a modalidade de ensino. No texto ela é chamada de “método de ensino à distância”. Para apresentar o método do curso como diferencial, o enunciador acaba por considerar as “dificuldades que a *distância* poderia ocasionar”. Embora buscando enaltecer o modo de estruturação e funcionamento (metodologia) do curso, o IUB se auto-atribui o fato de ter “aperfeiçoado” o método de EAD, ainda que aponte a distância

como um fator dificultador, principalmente em outros cursos que utilizam essa modalidade. Ou seja, ainda que considere os entraves e desvantagens que poderia representar a opção por fazer um curso cuja modalidade é à distância, tenta compensar com o discurso da garantia de qualidade conquistada pelo aprimoramento empreendido pelo Instituto.

1- A PESSOA MAIS IMPORTANTE DO CURSO: VOCÊ!

Quando você se matriculou no Instituto Universal Brasileiro, assumiu um compromisso consigo mesmo: estudar. No ensino à distância, o principal fator de sucesso é a força de vontade do aluno, constantemente exigida para que o objetivo central seja alcançado: melhorar o seu preparo profissional através do estudo. É preciso acreditar mesmo neste objetivo. E, se for preciso, “dar duro” para que ele se torne realidade.

Preste atenção nas sugestões que lhe fazemos, e que irão ajudá-lo a realizar o compromisso de estudar.

Nessa primeira recomendação o aluno é situado como o centro do *processo de E/A*. Pode-se perceber este posicionamento em “o principal fator de sucesso é a força de vontade do aluno”. O tom da recomendação é um tanto austero quando aponta que, ao se matricular no IUB, o aluno “assumiu um compromisso consigo mesmo”, ou seja, ao proceder a um contrato institucional, sacramentou outro consigo.

Outro dado relevante nesta recomendação é a indicação do que seria o *objetivo* maior do aluno, ao decidir estudar no Instituto, a partir desta modalidade. Isto é apontado em “melhorar o seu preparo profissional”. Esta meta, entretanto, só será alcançada, segundo o enunciador coloca, a partir da credibilidade na finalidade prática dos estudos e no esforço pessoal. Vistos, respectivamente, em “É preciso acreditar mesmo neste objetivo” e, ainda, em ‘dar duro’.¹

O enunciador é o IUB e a forma de se enunciar é dupla. Inicialmente se apresenta como “O Instituto Universal Brasileiro” e, ao final da recomendação, as desinências verbais de 1ª pessoa do plural em “fazemos” registram o pronome pessoal “nós” ligado à instituição.

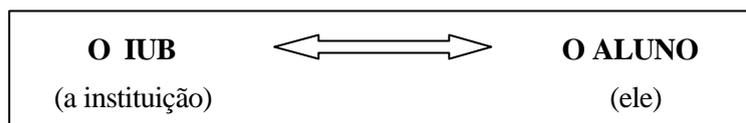
O enunciatário é literalmente grafado e apontado como o aluno. Mas há também a forma pronominal “você” e outras marcas: como, o verbo “assumiu”, os pronomes

¹ O autor já havia colocado a expressão entre aspas, pelo seu sentido metafórico ou coloquial.

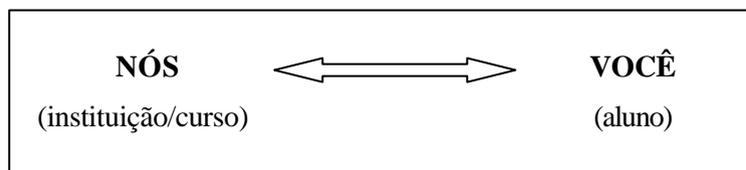
oblíquos como “Ihe” e possessivos como “seu” que também funcionam como índices do enunciatário.

A estratégia de *contato*¹ entre os enunciadores e os enunciatários se dá da seguinte forma:

a) De forma referencial, impondo um certo afastamento,



b) Mas também de forma marcada por pronomes, impondo uma aproximação maior entre a voz do Instituto e o leitor “virtual”,



A possibilidade de um contato mais efetivo entre os dois elementos pode ser melhor observada sob a segunda perspectiva, quando o aluno pode acessar as ferramentas que o curso disponibiliza (carta, via correio, ou e-mail, via SAVI).

2- ACOSTUME-SE A ESTUDAR

No dia-a-dia, você se acostumou a se vestir, escovar os dentes, atravessar a rua, comer, etc. Você fez de cada um desses atos um **hábito**.

Agora você quer estudar, é preciso habituar-se ao estudo. E aí, pouco a pouco, você verá que estudar as lições do curso será um costume tão natural quanto trabalhar, ir ao futebol ou ver televisão.

Use a força de vontade para incluir mais esse hábito em sua vida.

3- TENHA UM LUGAR CERTO PARA ESTUDAR

A escolha do lugar para estudar é muito importante. Deve ser tranquilo, ter o sossego necessário para que você possa concentrar-se. Para a maioria dos nossos alunos, o lugar que reúne as condições ideais é a própria casa, num cantinho tranquilo, onde você dificilmente será interrompido. É bom ler as aulas nesse mesmo lugar, pois assim você se habituará ao estudo mais rapidamente.

¹ Inicialmente se pensou colocar a seta com apenas uma ponta, da esquerda para a direita, indicando um movimento unilateral, do enunciador ao enunciatário. Contudo, pela possibilidade de contato do enunciatário (do aluno do curso, especificamente) com o enunciador (instituição, material ou SAVI), decidiu-se representar com a seta duplamente direcionada.

As recomendações número 2 e 3 foram aqui agrupadas por tratarem basicamente do mesmo assunto, ainda que com um aspecto diferencial. O tom que se imprime, tanto da número 2 quanto da número 3, é de aconselhamento, reforçado pelas formas imperativas nos títulos, “Acostume-se” e “Tenha”. Em ambas o movimento iniciado na recomendação 1 foi mantido, ou seja, o aluno ainda é apontado como o elemento detonador do processo. No fragmento 2, ele deve se esforçar no intuito de criar hábitos de estudo, definidos pelo enunciador como tão naturais quanto quaisquer atividades, inclusive lúdicas, como “jogar futebol” ou “ver TV”. Apesar de se discordar radicalmente desta visão sobre o ato de estudar, nesta pesquisa não se aprofundará esta questão para que não se desvie do foco da investigação.

Na recomendação número 3, o aluno também pode determinar o *espaço* em que vai estudar. Os atributos que este lugar deve ter são pontuados pelo enunciador como, “tranquilo”, “sossegado”, que facilite a concentração e evite interrupção.

As marcas do enunciador, nestas recomendações, são mais raras. Na número 2, restringe-se a mencionar “as lições do curso”, das quais se pode subentender (do IUB), e na número 3, o possessivo “nossos (alunos)”. Assim, o enunciador ainda é o IUB, mesmo que se tenha auto-enunciado com menos embreantes.

Nessa 3ª recomendação há, ainda, duas questões relevantes. Uma se trata do uso de um “você”, que adquire um caráter impessoal, observado em “você dificilmente será interrompido”. Esta imprecisão se dá porque, neste fragmento, “você” pode se tratar do aluno a quem o manual vai dirigido que, em um canto tranquilo da própria casa, “dificilmente será interrompido”. Mas também pode referir-se ao próprio enunciador, de modo impessoal ou indeterminado.

A segunda questão, que merece um questionamento, é saber, por meio de que estratégia ou recurso o Instituto soube do cotidiano do seu alunado em relação ao lugar em que este estaria melhor instalado para estudar. A imprecisão do dado remete a uma questão primeira já levantada nesta pesquisa, como um dos eixos investigativos, uma pré-construção do *ethos* do enunciatário a partir do discurso do enunciador.

4- ORGANIZE UM PLANO DE ESTUDOS

Não adianta você ter tempo livre se não o aproveita de maneira adequada. A melhor maneira de aproveitar esse tempo é organizar um plano de estudos.

Veja os dias em que você dispõe de **tempo livre** para estudar. Nesses dias, lembre-se de que sua obrigação é com as aulas do curso.

Fixe também um **horário** em que você irá estudar. Utilize toda a força de vontade para cumprir esse horário.

Procure descobrir seu próprio ritmo de estudo. Ninguém aprendeu a correr antes de andar: não tenha pressa. Você vai perceber como esse ritmo irá aumentar rapidamente. Leia a aula sem preocupação de acabar depressa, ou de decorá-la: procure entender todo assunto, assim dificilmente você esquecerá o que estudou.

Não tente ser um atleta: respeite seus limites. Sempre que se sentir cansado, dê uma paradinha, descanse um pouco e verá como a capacidade de concentração se renova.

Não há marcas formais do enunciador na recomendação número 4. Além da referência às “aulas do curso”, apenas o enunciatário é inscrito nesta parte. Em todos os parágrafos, a referência a ele é dada pelos embreantes pronominais “você”, por formas possessivas como “sua (obrigação)”, “seus (limites)” e pelas terminações verbais que concordam com o pronome “você”.

Há uma abundante utilização de formas imperativas, todas com o objetivo de dar instrução ao aluno, no que se denomina organização de um “plano de estudos”, ocorrendo desde considerações como aproveitamento do tempo, passando pela fixação de um horário, até ponderações sobre o próprio ritmo de estudo.

O enunciador parte do pressuposto, portanto, de que o aluno não tem conhecimento sobre como elaborar o próprio plano de estudos e assume uma postura de instrutor competente, o que lhe confere novamente o mesmo *ethos* de sapiência e superioridade das recomendações anteriores.

Quanto ao enunciatário, é posto novamente em uma posição de desconhecedor do procedimental de estudos de um método cuja modalidade é de EAD, o que lhe confere um *ethos*, portanto, de ignorância frente ao enunciador e em relação a sua forma de gerir o próprio ato de estudar ou de acompanhar as aulas, que devem ser “entendidas e não decoradas”, segundo afirma uma vez mais o enunciador.

5- APRENDA A TOMAR NOTAS

As aulas do curso não são um “bom companheiro de trabalho”, sempre pronto a ensinar o que sabe. Portanto, estude fazendo anotações, sublinhando os conceitos mais importantes. Isso irá ajudá-lo a guardar na memória, mais rapidamente, tudo o que “seu companheiro” tem para lhe ensinar.

Outra sugestão útil: quando iniciar o estudo de uma nova aula, reserve alguns minutos para recordar a aula anterior. Aí você vai perceber que o curso é algo inteiro, e não uma porção de partes separadas.

6- AS AULAS

As aulas que você começa a receber agora desenvolvem-se gradativamente, partindo das noções mais fáceis para chegar, pouco a pouco, às mais difíceis. Elas são, por isso, numeradas e remetidas a você em ordem crescente.

Procure estudá-las seguindo também a ordem numérica, uma após a outra, à medida que as receber. Não pule aulas.

As recomendações 5 e 6 foram também agrupadas por tratarem de um assunto comum. A definição das aulas, na número 5, e a seqüência das mesmas, na número 6. Nelas, embora o enunciador não se apresente através de marcas explícitas, cria um recurso metafórico, nomeando as aulas como ‘companheiro’. De início, nega que as aulas sejam como um ‘bom companheiro de trabalho’, depois considera o que foi negado como fato, mas, ao citar novamente as aulas, ainda que entre aspas, as cita como ‘seu companheiro’.

O quadro enunciativo mostrado até agora se repete, mostrando ou revelando o enunciador em sua posição de detentor do saber (aqui de caráter procedimental) e o enunciatário como um depositório dos saberes que são apontados.

As marcas formais do enunciatário estão presentes novamente por meio da utilização dos mesmos emblemas, ou seja, o pronome “você” e uma forma possessiva, além das formas verbais flexionadas.

Como recursos, novamente estão presentes formas verbais imperativas como “Procure”, “reserve”, “estude” e, novamente, estas são utilizadas com o objetivo de dar instruções.

Na recomendação 5 há uma incoerência em relação a uma afirmação presente na recomendação anterior. Na número 4, o enunciador aconselha ao aluno, “Leia a aula sem preocupação de acabar depressa, ou de decorá-la: procure entender todo assunto”, já na recomendação 5, afirma que, com o uso do recurso sugerido, o de sublinhar os conceitos mais importantes, o aluno poderá “guardar na memória, mais rapidamente” os conteúdos.

7- QUANDO TIVER DÚVIDAS, CONSULTE

Você poderá encontrar dificuldades num ou noutro ponto. Nesse caso você deve consultar o professor ou instrutor, que sempre estarão prontos a esclarecer qualquer dúvida. Essas consultas também são importantes para que o professor ou instrutor possa orientar os seus estudos.

Mas quando consultar o professor, não trate de outro assunto que não sejam as dúvidas que encontrou na aula. Se tiver outros problemas para resolver com o Instituto (atraso na remessa de cadernos, envio de mensalidades, etc.) escreva outra carta. É importante que você escreva **uma carta para cada assunto**. Você pode remetê-las no mesmo envelope.

Caso você mude de endereço, favor nos comunicar o mais rápido possível, mencionando no verso do envelope seu nome completo, rua, nº., bairro, CEP cidade e estado, não se esquecendo também de anotar seu **Número de matrícula**, para que não ocorra atrasos e extravios.

Uma primeira consideração relevante é que há nesta recomendação uma divisão entre dois personagens que são inscritos a partir daqui, o *“professor”* e o *“instrutor”*. Ambos, segundo define o enunciador, têm a função de “esclarecer qualquer dúvida” e “orientar” os estudos. Mas faz uma observação para o fato de haver competências diferentes, já que as do professor referem-se somente a sanar dúvidas relativas às aulas. Por outro lado, em qualquer outro tipo de dúvida, cabe ao aluno enviar outra carta ao Instituto, para que não se misturem os assuntos. O que se instaura, a partir daí, é a figura do instrutor para dirimir questões outras, que não as de dúvidas em relação aos conteúdos das aulas, que porventura apareçam.

O caráter da recomendação é instrucional, embora com um viés mais explicativo sobre o procedimental que as já apresentadas. Há, como reforço desta idéia, o próprio imperativo do título, “consulte”, além de “Não trate” (de assuntos outros com o professor) e algumas expressões de possibilidade, como “você deve” (fazer consultas ao professor) ou “você pode” (remeter as dúvidas). No tocante às marcas de embreagem, não há modificações significativas em relação às anteriores.

A carta é apresentada como um elemento fundamental para sanar as dúvidas e, ao mesmo tempo, estabelecer uma forma de *contato* entre o aluno e o Instituto (professor + instrutor).

Os elementos apresentados na recomendação que caracterizam o enunciador, ou que podem funcionar como enunciadores em determinadas circunstâncias, são: “o professor”, “o instrutor” e próprio Instituto. Contudo, o “você”, a quem é dirigida a recomendação, também passa a ser subdividido. Ao instaurar um novo elemento ao processo, o “você” (aluno) se diferencia do “você” (cliente), o que já seria esperado, por tratar-se de um curso de EAD não gratuito. Entretanto, a partir desta recomendação isto se consagra neste material denominado “manual do aluno”.

Ainda que ambos, aluno e cliente, possam ter dúvidas e questões diferenciadas, eles se igualam nas considerações do enunciador, que se posiciona da mesma forma em relação ao objetivo de prestar esclarecimentos aos dois. Em suma, não há modificações mais significativas na construção do *ethos* do enunciador ou do enunciatário que se diferencie do visto até esta parte.

8- REMESSAS E EXERCÍCIOS

O Instituto lhe enviará as remessas de aulas de acordo com o plano de pagamento que você escolheu. Assim que receber uma remessa, você poderá ir resolvendo os testes ou exercícios antes que chegue a próxima.

Mas, atenção: você não precisa esperar a próxima remessa para enviar os seus testes ao Instituto. Envie-os à medida que os for resolvendo. Desse modo o Instituto confere e devolve antes.

Há casos em que o aluno recebe o curso em uma só vez (plano especial- à vista). A duração do curso, tanto para os alunos cujas remessas são enviadas parceladamente, como também para os que as receberam em uma só vez, dependerá do tempo que levar para fazer os testes e exercícios e remetê-los ao Instituto para correção.

Há nesta recomendação o mesmo tipo de embreagem das anteriores, em relação às marcas do enunciatário, ou seja, o pronome “você”, terminações verbais concordando com esta pessoa e formas possessivas. Vale ressaltar que nesta recomendação o “você” cliente é ainda mais realçado pela descrição do procedimental.

O recurso do uso de formas imperativas é repetido, com o intuito novamente de dar instruções sobre o aspecto processual do envio de aulas e sobre a execução e envio de testes.

Ainda que o enunciador se apresente em 3ª pessoa, as suas marcas podem ser percebidas pelo substantivo “Instituto”. Segundo é apontado, ele envia as remessas de aulas para o aluno que, por sua vez, deve resolvê-las e reenviá-las para que sejam “corrigidas antes.”. Este recurso confere à informação um tom mais impessoal e é isto que se dá nesta recomendação 8.

9- ENVIO DO MATERIAL DIDÁTICO DE APOIO

Quando existirem materiais didáticos serão enviados em apenas uma **única vez**, a qual será sempre na **última remessa**, não importando o plano que você escolheu.

No caso do curso Radiotécnico cuja a sigla é “NARD” no plano “B” os materiais serão enviados na 2ª e 4ª parcela.

Nos cursos que seguem a Fita de Videocassete, esta será enviada sempre na 2ª parcela de pagamento, e o restante do material de apoio na última parcela de pagamento. No curso de Violão cuja sigla é “VIOL”, as fitas K7, seguirão na 2ª parcela de pagamento, e na sigla ‘FIVT’, as fitas K7 seguirão na 2ª parcela junto com a fita de videocassete.

10- CURSO MAIS ACELERADO

Se você quiser acelerar o seu curso, bastará fazer dois ou mais pagamentos do seu carnê, pois a cada pagamento, você receberá uma remessa de aulas, e pagando duas mensalidades, você irá receber duas remessas de aulas, e assim por diante.

Os vestígios formais do enunciatário, na recomendação número 9, são observados apenas no fim do primeiro parágrafo, com o uso do pronome “você”, seguido do verbo “escolheu”. Durante toda a recomendação, que aqui ganha um tom marcadamente informativo, o enunciador descreve o processo de recebimento do material de apoio, tratando de fazê-lo em 3ª pessoa verbal. O tom impessoal é novamente notado por tratar do tema de discussão no nível da referencialidade. O endereçamento do conteúdo da recomendação é dirigido a um enunciatário mais perfilado como *cliente* do que como *aluno*. Ainda que seja o aluno que vai trabalhar com os materiais, o cliente é que deve ficar atento ao processo de recebimento, de acordo com as remessas, e cuidar da questão das “parcelas de pagamento” que se reitera três vezes no que é comunicado na recomendação 9.

Na recomendação 10 esta questão do pagamento é o centro da informação. E da mesma forma que se ensina o procedimental do curso, se ensina como pagar o curso. Há marcas formais mais abundantes do enunciário do que na recomendação anterior. Estas podem ser observadas por meio dos mesmos embreantes já apontados nas recomendações analisadas como, pronome “você”, formas possessivas como “seu”, além de formas verbais, concordando com o pronome de tratamento, como “quiser”, “receberá” e “irá receber”. Não se pode observar nenhum vestígio formal do enunciador, que novamente se propõe a descrever um processo, especificamente o de possibilidade de aceleração do curso, sem que se inscreva formalmente como professor, ou instrutor ou Instituto ou qualquer outro embreante pessoal que o identifique. O que é cabal nesta recomendação é a anteposição do cliente ao aluno. Para que o aluno possa ter uma progressão mais acelerada é preciso que, antes, o cliente proceda ao pagamento das mensalidades.

11- ENVELOPES DE RETORNO

Para agilizar sua correspondência com o Instituto, juntamos o envelope, que você poderá usar para nos enviar seus testes, exercícios, pedidos de remessa ou qualquer outra correspondência.

12- CARTEIRA DE ESTUDANTE

Como aluno do Instituto Universal brasileiro, você irá receber ou já recebeu um envelope, onde se encontra a Carteira do estudante e o Carnê de Pagamento, este envelope não segue junto com as apostilas do curso e sim em separado.

A Carteira de Estudante é uma identificação que é aluno do Instituto Universal Brasileiro. Basta colar uma foto sua no tamanho 2x2 no lugar indicado e com essa carteira você será reconhecido como aluno do Instituto Universal Brasileiro.

As duas recomendações foram aqui agrupadas exatamente pelas mesmas razões das recomendações 2 - 3 e 5 - 6, já que o tema geral é o mesmo e os objetivos gerais são muito similares. Todas as duas dizem respeito a materiais de apoio, especificamente, envelopes de envio e Carteira de Estudante. Ainda que tenham funções diferentes, um de favorecer a comunicação com o Instituto e a outra de identificar o aluno como estudante do IUB, ambos são apresentados como tendo sido pensados para facilitar a vida do aluno. O *ethos* do enunciador quer revelar uma face generosa no contato (ou no contrato) com o enunciário, aluno e cliente.

Novamente, em ambas recomendações, se pode perceber uma bipartição entre o espaço do cliente (principalmente na recomendação 11, com “pedidos de remessas”), mas também o espaço do aluno, (principalmente na recomendação 12, com “Como aluno do Instituto”).

No que tange às marcas formais, também em ambas recomendações, o enunciatário é inscrito com os mesmos emblemas já apontados, pronome “você” expresso, ou indicado pelas formas verbais que concordam com o pronome. Há principalmente formas no futuro, como “poderá”, “irá receber” ou “será” e pronomes possessivos como “sua” ou “seu(s)”.

O enunciador, por sua vez, tem como vestígios, o pronome pessoal nós, indicado por terminações verbais em formas como “juntamos” ou o oblíquo “nos”. Além de inscrever-se como “Instituto” ou “Instituto Universal Brasileiro”, embora de forma deslocada. Este deslocamento se pode perceber por coexistirem, na mesma estrutura frasal, dois elementos que vêm atuando como enunciadores. Note-se que em, “Para agilizar sua correspondência com o Instituto, juntamos o envelope,” o movimento inicial, ao citar o Instituto de forma referencial, afasta o foco do que se diz, mas depois, de forma mais pessoal, se aproxima do enunciatário, embora de forma não inclusiva, com a inserção da 1ª pessoa do plural.

Pode-se perceber, nesta última inscrição do enunciador, um tom mais cerimonioso, como para reforçar a seriedade ou a importância do que diz, quando quer ressaltar o valor de um aluno pertencer ao Instituto. Isto pode ser notado em “você será reconhecido como aluno do Instituto Universal Brasileiro”.

13- RECLAMAÇÕES

Os serviços dos Correios desenvolveram-se muito no Brasil e hoje se equiparam aos dos países mais adiantados de todo o mundo. Contudo, apesar de todo o progresso, ainda podem ocorrer atrasos e extravios.

Se você observar que uma remessa de aulas está demorando mais de **20 dias úteis**, após o pagamento do carnê, favor nos escrever para que possamos tomar as devidas providências.

Escreva para o Instituto Universal Brasileiro explicando o que está ocorrendo. Muito importante, é você colocar em todos os papéis, o seu número de matrícula e o CEP da sua rua.

O que se coloca como questão-problema é o possível atraso na chegada do material às mãos do aluno, o que poderia lhe causar algum transtorno em relação ao acompanhamento do curso. Há uma fala avaliativa inicial quando o enunciador faz uma afirmação sobre o desenvolvimento dos serviços dos “Correios” no Brasil, para introduzir uma idéia concessiva. Pode-se ver isto quando afirma que, apesar do “desenvolvimento”, podem ocorrer “atrasos e extravios” para a chegada das remessas do IUB.

Em suma, o problemas podem ser acarretados por culpa do próprio aluno ou dos correios, não do curso. Entretanto, a avaliação de caráter positivo sobre os correios brasileiros, levando-se em conta que se avalia um processo de desenvolvimento, denota conhecimento, ao mesmo tempo em que aproxima o enunciador da realidade do país, o que lhe confere um *ethos* de entusiasta, embora ponderado. Este movimento discursivo pode funcionar como uma estratégia de aproximação do enunciatário, circunscrito como um aluno brasileiro.

Entre as marcas formais do enunciador, pode-se observar, por meio do uso do pronome oblíquo “nos” e da terminação verbal em “possamos”, um “nós” referente ao IUB. Entretanto, há também mais uma vez o deslocamento do nome da instituição para a 3ª pessoa, o “Instituto Universal Brasileiro”, quando o enunciador indica que, diante de problemas de recebimento, escreva-se para o Instituto. Este dado confirma o movimento de formalidade institucional, que o enunciador imprime quando inscreve o nome completo da instituição.

Nenhuma variação é observada, como vestígios do enunciador, em relação aos emblemas. Encontra-se nesta recomendação o uso do pronome “você”, seguido de verbos no infinitivo como em “observar”, “(nos) escrever” ou “colocar” e a forma imperativa “Escreva”, de caráter procedimental ou instrucional. Além destes, também se mantém o uso dos possessivos “seu” ou “sua”.

14- TESTES E EXERCÍCIOS

No fim de cada aula, você encontrará testes ou exercícios práticos. Procure resolvê-los depois de estar seguro de ter entendido a aula.

Estes testes não precisam ser enviados para correção, pois as respostas encontram-se no próprio teste em seu rodapé.

Ao realizar os testes ou exercícios, tenha estes cuidados:

- _ Existe apenas **uma** resposta correta para cada questão (Fig.1).
- _ Não deixe questões incompletas ou em branco (Fig. 2).
- _ Não assinale mais de uma resposta, porque isto anulará toda a questão (Fig. 3 e Fig. 4)
- _ Quando a aula tiver exercícios para você resolver, não deixe de fazê-los.

Estes exercícios são corrigidos por você mesmo, pois as respostas estão nas chaves de resposta. (Não é necessário enviar estes exercícios ao Instituto Universal Brasileiro).

_ Tenha cuidado para não escrever e apagar muitas vezes a resposta, evitando assim que o papel se rasgue.

€ a) ===	€ a) ===	X a) ===	X a) ===
X b) ===	€ b) ===	X b) ===	X b) ===
€ c) ===	€ c) ===	€ c) ===	X c) ===
Fig. 1 CERTO	Fig. 2 ERRADO	Fig. 3 ERRADO	Fig. 4 ERRADO

O que diferencia esta recomendação das demais, além de seu caráter informativo sobre o procedimental a seguir para a execução de testes e de exercícios, é o reforço dado pelas formas verbais com aspecto imperativo, como em “Não deixe de”, “Não assinale” ou “Tenha cuidado”. Estas formas revelam sobre o enunciador um *ethos* de professor preocupado, mas ao mesmo tempo controlador, sobre o processo de execução “correta” dos exercícios e dos testes, que é preciso ter “cuidado” ao fazer. Em relação às marcas, há sobre o enunciador o mesmo deslocamento feito em outras recomendações, ou seja, inscrever o nome completo do IUB, que se exige da função de “correção” dos exercícios e testes.

Em relação ao que se possa caracterizar como vestígios do enunciatário, encontra-se o embreante pronominal “você”, além das correspondentes formas verbais no futuro (“encontrará”), no infinitivo (“estar seguro”) e no imperativo, como já descrito. O *ethos* do enunciatário é o de um aluno ignorante ou desacostumado com o processo básico de marcação de questões objetivas, daí a necessidade de reforçar o texto com as imagens das quatro figuras que compõem o rodapé da recomendação.

15- SEJA PONTUAL NO ENVIO DOS TRABALHOS

Dentre os cursos do Instituto Universal Brasileiro, quando houver necessidade didática, alguns, solicitam exercícios práticos.

Para avaliação do seu aproveitamento, seus professores fazem a correção e análise desses trabalhos. Por isso não deixe de observar a pontualidade e frequência na execução dos mesmos.

Assim que completa-los envie **imediatamente** para o Instituto.

A informação parece contrastar com o que foi informado na recomendação 14, e o que se pode deduzir é que alguns cursos pedem trabalhos que precisam ser enviados ao Instituto. No manual do aluno e nas apostilas não há informação de que seja possível solicitar o que se chama “exercícios práticos”.

Novamente pode-se observar o deslocamento do enunciador para a 3ª pessoa, ou seja, “o Instituto”. Mas, como dado diferencial em relação às outras recomendações, pode-se observar a inscrição de outros personagens, “os professores”. Segundo se informa, eles são responsáveis pela “correção e análise” dos trabalhos.

Em relação ao enunciatário, os embreantes que apareceram em outras recomendações reaparecem nesta última, como o uso de possessivos como “seu (aproveitamento)” ou “seus (professores)”. Ainda que não diretamente expresso com o pronome “você”, os verbos indicam estar sendo utilizada esta forma pronominal. A comunicação está sendo dirigida a um aluno, não a um cliente, pelo caráter procedimental que caracteriza esta recomendação desde o título, reforçado por formas verbais imperativas como “Seja (pontual)” ou “Não deixe (de ser pontual)”.

Além das 15 recomendações, esta parte do manual termina com uma última advertência, chamada “Muito importante!”. E o que se objetiva nesta pequena informação é reforçar a necessidade do aluno de identificar-se corretamente e saber o seu número de matrícula, segundo se explica, para facilitar o processo e evitar extravios.

MUITO IMPORTANTE!

SUA IDENTIFICAÇÃO NA ESCOLA

Diariamente o Departamento de Atendimento ao Aluno do Instituto Universal Brasileiro recebe milhares de cartas que correspondem aos assuntos relativos aos estudos dos nossos alunos, e exigem providências urgentes.

Para que possamos resolvê-los com rapidez e eficiência é necessário primeiramente identificar corretamente o aluno, evitando-se principalmente a coincidência de nomes.

Sua colaboração é muito importante, para que façamos uma identificação correta e a solução para o seu caso seja imediata.

O item principal que deve ser mencionado em toda a correspondência que for remetida para a escola é o seu NÚMERO DE MATRÍCULA. Todos os papéis que forem enviados devem conter esse número.

Isso facilita muito o nosso trabalho e evita extravios por falta de identificação.

Embora estejamos dando realce para o número de matrícula, lembramos que a colocação do seu nome e endereço completos são também de grande importância.

As marcas do enunciador são observadas principalmente com o uso de formas verbais de 1ª pessoa do plural, como em “possamos” ou “estejamos”, além de embreantes como as formas possessivas “nosso (trabalho)” e “nossos (alunos)”.

O *ethos* do enunciador, enquanto instituição, pode ser percebido como o de uma instituição eficiente e preocupada com a otimização dos processos pedagógicos e burocráticos. Isto pode ser percebido quando reforçam a importância do aluno colocar o número de inscrição no Instituto.

Um dado diferencial é que, além de ser citado o nome completo do IUB, surge inscrito, também nesta informação final, tanto no subtítulo quanto no corpo do texto, o nome “escola” para designar o mesmo Instituto.

Nessa informação pode-se perceber um distanciamento do enunciador em relação ao enunciatário. Isto de dá, especificamente, ao inscrever os “alunos (do Instituto)”, seguido da ponderação de que o IUB precisa “identificar o aluno” corretamente, para posteriormente resolver os problemas que sejam apresentados. Além do substantivo aluno, reaparecem os embreantes possessivos “seu (caso)” ou “seu (nome e endereço)”, como vestígios do enunciatário.

Ainda que a informação tenha um caráter burocrático, cliente e aluno estão lado a lado aqui pensados. Para que o primeiro envie, seguindo os trâmites procedimentais

do Instituto, o segundo tem que estar matriculado e cursando efetivamente para poder ter questões a serem sanadas.

4.3. Parte III: A fotonovela

Uma das primeiras observações que merece um parêntese especial é o que diz respeito ao conceito do gênero “fotonovela”. Este tipo de leitura, muito comum no Brasil há alguns anos, vendida em bancas de jornais e, portanto, de acesso relativamente fácil às pessoas de diferentes camadas sociais, é, segundo informa CAVALCANTE (2000, [s.n.]),

seqüência narrativa composta de fotos e de um texto, na maioria das vezes romanesco, teve o seu auge nas décadas 50 e 60. Eram publicadas, geralmente, em revistas e periódicos. De um modo geral, sempre foi considerada uma sub-literatura, pois inexistia uma preocupação estética e carrega-se nos estereótipos. A fotonovela utiliza basicamente os mesmos recursos dos quadrinhos (legenda, balões, enquadramento...), apenas substituindo os desenhos por fotos. O caráter realista da fotografia impede o uso de símbolos ou onomatopéias.

A partir desta definição, há uma ressalva importante e necessária de se fazer aqui. Ainda que o aporte visual da fotonovela permita que se considerem algumas características sobre um perfil de aluno do Instituto, nesta pesquisa não se aprofundará este aspecto pelo fato da leitura imagética abrir outro leque de possibilidades de análise, o que resultaria em não se dar conta do que foi proposto com esta pesquisa. Entretanto, os diálogos dos personagens servirão como esteio para algumas ponderações.

A 3ª parte do manual do aluno apresenta uma história, fotografada em preto e branco, que representa o encontro de dois amigos, Luiz e Tony, na casa do primeiro. A época em que possivelmente foram feitas as fotos remonta o final da década de 70 ou início dos anos 80. É possível identificar estas décadas pelas roupas, móveis e aparelhos apresentados, característicos daquele período. A partir da pergunta do amigo sobre o avanço do outro, com o seu curso à distância, uma seqüência de conselhos e correções procedimentais sobre como estudar lhe é feita. Uma observação procedente é que, entre as formas de tirar dúvidas existentes nos estudos, somente a carta é mencionada. Apesar de ambos conversarem em frente a um aparelho telefônico, este não é sugerido como meio de contato ou de auxílio à comunicação com o IUB para sanar dúvidas.

Como uma espécie de contrato, anterior às imagens e ao diálogo, há a seguinte informação:

COMO ESTUDAR!

Para atingir rapidamente o seu objetivo, leia com atenção esta fotonovela produzida especialmente para você, seguindo atentamente estas instruções o seu curso se desenvolverá com bom aproveitamento. Ótimo estudo!

Neste pequeno preâmbulo à história, o enunciador não se deixa entrever por meio de nenhuma marca formal. Entretanto, o *ethos* que se enuncia é o de um professor cuidadoso e preocupado com o aproveitamento do aluno. Amparado pela forma verbal imperativa “leia”, apresenta a razão de ter sido feita a fotonovela, e, segundo aponta, é para o aluno desenvolver-se no curso “com bom aproveitamento”. Ao término, deseja um “Ótimo estudo!”, marcando, uma vez mais, a imagem de preocupação, atenção e cuidado com o enunciatário.

A ênfase dada pelas exclamações faz parte da linguagem própria desse gênero textual. A falta de apoio sonoro, que é também característico da realidade dos quadrinhos, faz com que se busquem artifícios outros para ser contundente na expressão do que se quer comunicar.

4.3.1. Apreciações críticas sobre a fotonovela

O amigo que se propõe a ajudar ao personagem Luiz, que se caracteriza como um aluno desestimulado, é identificado pelo nome Tony. Este amigo incorpora o mesmo discurso e a mesma postura do enunciador das partes anteriores do manual do aluno. Ele se coloca sempre numa posição de esclarecedor e “ajudador” preocupado com o Luiz que pensa em desistir do curso. Todas as perguntas que o personagem do aluno faz são devidamente respondidas e seguidas de frases de estímulo, como “Não se preocupe!”, “Ótimo Luiz!” ou “Boa rapaz!”. O personagem Tony, portanto, representa o papel de quem tem total controle do que diz e demonstra domínio completo sobre o procedimental de estudar, através do método de EAD do IUB.

Um dado relevante e que vem reforçar esta noção da proximidade do discurso do personagem Tony como a incorporação do discurso do próprio Instituto, é o fato de sua

fala vir amparada por outras informações, além das suas, que entremeiam a história. Entre elas, “O local é claro e sossegado. Ótimo para o estudo!”, próximo a quando Tony diz que “Primeiramente é preciso um lugar sossegado para os estudos [...]” e o personagem Luiz o guia para uma sala com uma mesa ampla em um canto. Ou ainda em “Se você quiser agilizar o seu curso, pode mandar mais de um exercício no envelope.”, quando o personagem Luiz diz ter terminado o teste e questiona o que fazer a partir de então.

Ainda que sejam coerentes com os diálogos e com a história, a inserção de informações de um outro enunciador, que não atua como personagem da história, produz um certo distanciamento no diálogo ou sobre o que discutem os personagens. A estratégia é a de criar, com a inscrição de um “você”, leitor da fotonovela ou aluno, uma espécie de tentativa de contato. Esta tática apresenta a mesma natureza que as informações e recomendações que compõem a primeira parte do manual. Note-se que os mesmos embreantes são utilizados, o pronome “você”, seguido da forma verbal correspondente e o possessivo “seu (curso)”.

Da mesma forma, são mantidos junto às explicações, recursos como o uso repetido de formas imperativas, seguidas de instruções precisas, vistas, por exemplo, em “Faça uma leitura lenta para tomar conhecimento do assunto.” ou “Procure caprichar bastante para obter uma boa nota dos seus professores.”

O personagem do aluno Luiz, por sua vez, representa um papel de indagador do processo, como um todo. Ele interroga desde questões como **Onde estudar**, **Como estudar** e o *tempo* necessário para o estudo, até questões procedimentais e estruturais do curso, como, o que fazer com as dúvidas, “se não conseguir solucionar sozinho” e como proceder se cometer “falhas”. Este personagem incorpora, por conseguinte, o papel de um aluno indeciso em relação à decisão de começar o curso e pouco crédulo em relação à sua capacidade individual de progredir. O *ethos* que se revela, a partir das falas do aluno, é de um aluno hesitante e inseguro.

Em contrapartida, o *ethos* que se pode entrever a partir do discurso do personagem Tony é o de homem seguro, determinado e disciplinado, o que lhe confere um caráter de onisciência e, ao mesmo tempo, de devoção ao companheiro em relação ao seu processo pessoal de avançar nos estudos. É importante frisar que o objetivo das

falas de Tony busca, junto à explicação de todo o processo de estudo, convencer o companheiro de que ele é capaz de avançar com o material do IUB, sem que haja “fisicamente” um professor orientando. Isto se pode observar pelas estratégias argumentativas já apontadas, como as frases de estímulo e a crítica ao aspecto processual de estudo que o personagem Luiz possuía, seguida de conselhos para otimizar e levar a cabo a tarefa de progredir nos estudos, a partir da metodologia do curso e da modalidade à distância.

Entretanto, se pensado de uma forma mais aprofundada, o discurso do Instituto, observado por meio das colocações do dedicado amigo (Tony), traz uma incoerência intrínseca. Se não é mesmo necessário um contato direto entre o aluno e um professor, como se explica o fato de, no penúltimo quadro da fotonovela, o personagem Luiz (o aluno) afirmar, “Sinceramente Tony, eu estava quase desistindo do curso. Agora, com as suas explicações, ficou mais simples estudar.”? E, no último quadro, este mesmo personagem, reforçar, “A sua visita foi muito importante. Agora vou recomeçar com muito entusiasmo.”?

Fatores que tangem a esfera dos aspectos psicológicos, como a motivação ou o levantamento da auto-estima do aluno, em relação ao processo de E/A, parecem não ocupar um lugar de relevo no material analisado. Outra suposição a ser considerada é a possibilidade de que o Instituto acredite que, a partir da filosofia de base educacional em que se funda, que os recursos que utiliza são suficientes para dar conta do apoio de ordem emocional, presente em todo processo de E/A.

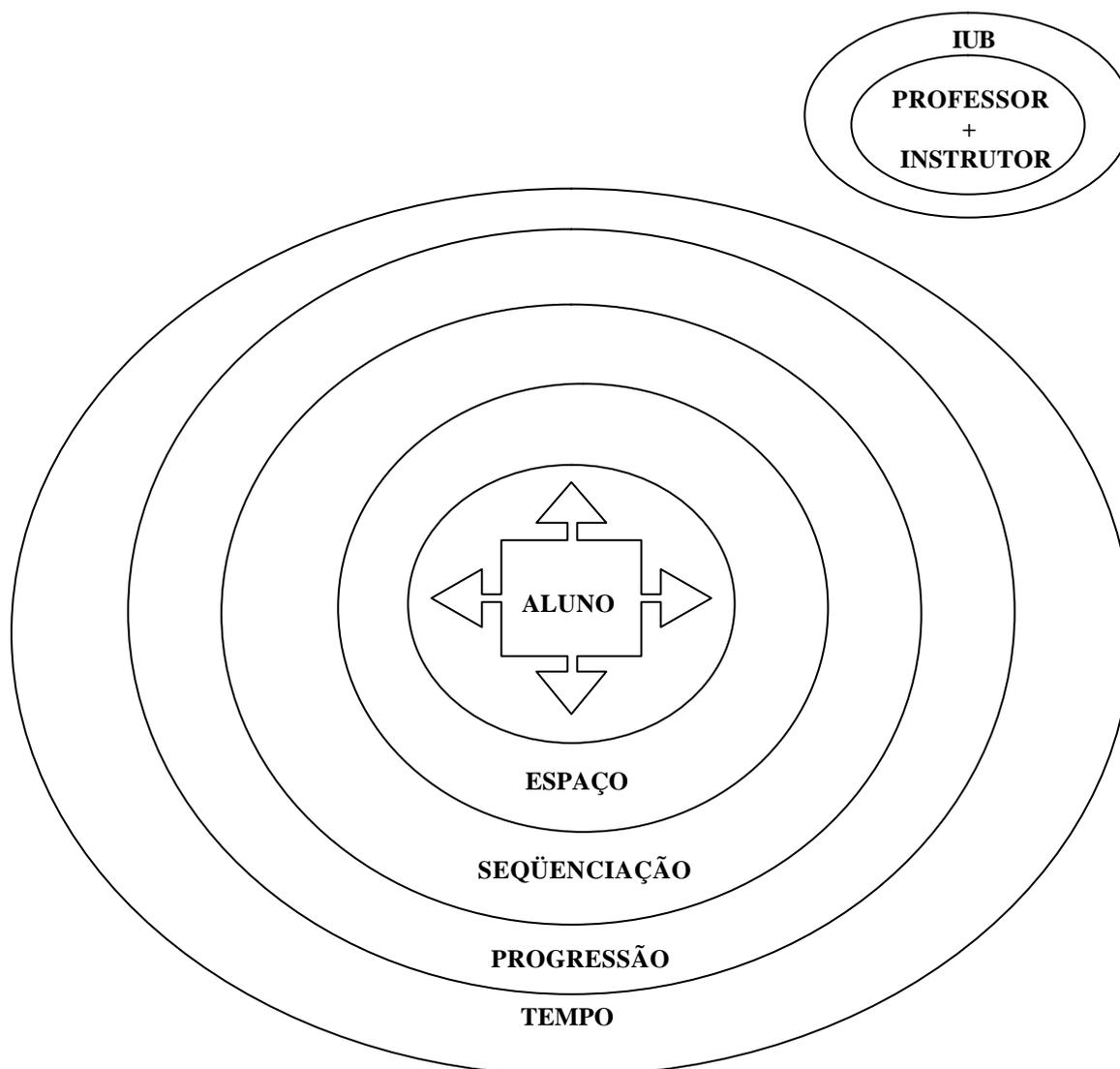
A partir da leitura do discurso do enunciador do manual, a figura do *aluno* é fundamental. Depende dele que as condições formais ou ideais se dêem e que haja aprendizado. Assim, os fatores apontados que foram descritos como integrantes do esquema estrutural, são postos sob sua responsabilidade.

Esta posição central, da forma como delimita o enunciador, confere ao aluno um *status* de poder em relação ao próprio comando das diferentes etapas do curso. Assim, o lugar que ocupa é o de uma importância superior em relação ao processo como um todo, mesmo quando deve obedecer a estrutura do curso.

Por outro lado, o lugar do professor, inserido no mesmo domínio do IUB, é definido como o de coadjuvante ao aluno. *Instituto e professor* somente entram no processo de E/A quando acessados ou mobilizados pelo aluno. A partir disto se vê a representação do professor afastado do circuito que rodeia o aluno. O professor ocupa, segundo o que é apontado no manual, um lugar de dependência em relação aos procedimentos do aluno.

Para pensar o lugar do aluno, considerou-se o que foi apontado no manual como de sua competência específica. Assim, ao aluno são correlacionados alguns aspectos importantes do processo de E/A e que foram questionados na introdução desta pesquisa. Buscando uma forma gráfica para entrever essas questões, e que se caracteriza como as perguntas de pesquisa fundamentais, chega-se ao seguinte gráfico:

4.3.2. Gráfico: os lugares no manual do aluno



A forma radial mostra o aluno como sendo o centro do processo, com as diferentes nuances ou questões situadas a partir dele e, segundo o enunciador aponta, somente a partir dele definidas. Daí a colocação de setas difusas, apontando para diferentes direções. As questões indicadas pelo enunciador são: o ESPAÇO, ou seja, o lugar em que se vai estudar; a SEQUENCIACÃO, que é a ordenação ou forma como o aluno vai acompanhar as aulas; a PROGRESSÃO, que diz respeito à quantidade de conteúdos já estudados para poder ascender às lições seguintes e o TEMPO, que representa o ritmo mais rápido ou mais lento, que o aluno levará ou que irá se impor, para acompanhar e concluir os estudos.

4.4. Algumas questões conclusivas sobre o manual do aluno

No tocante às marcas que foram levantadas em cada uma das partes constitutivas do manual, pode-se afirmar que, em relação ao enunciador, houve uma incidência grande de embreantes que marcavam a primeira pessoa do plural. Entretanto, o “nós” pôde ser diretamente identificado como se referindo à Instituição (IUB). Em nenhuma seção do manual, o uso do embreante de pessoa “nós” pôde ser analisado como inclusivo. Ao contrário, o enunciador, ao utilizar-se de verbos que concordam com a 1ª pessoa do plural, e outros embreantes como os possessivos “nosso(s)” ou o pronome oblíquo “nos”, instaura uma distância entre um lugar discursivo diferente de quando inscrevia um “você” (para o aluno). Isto porque o “nós” se refere, via de regra, ao Instituto, mas também a outros personagens relacionados.

Às vezes tornava-se dificultoso apreender vestígios formais sobre o enunciador, como se pôde ver quando se utilizava a 3ª pessoa verbal. A estratégia conseguida com este deslocamento para o referente, a língua espanhola, punha em evidência o curso ou o próprio manual.

Por outro lado, o enunciatário muitas vezes é inscrito como “você” e o uso deste pronome de tratamento pode ser entendido como referenciado ao aluno, a quem se dirige o conteúdo comunicativo do manual.

Contudo, o enunciatário também se mostra dividido nesse manual. Isto pode ser visto, principalmente, quando se procede à análise do seu direcionamento discursivo. O

aluno, em alguns momentos, é apontado e tratado como um “aprendiz”, propriamente dito. Mas, por outras vezes, também como um “cliente” do Instituto. Esta bipartição do enunciatário em aluno e cliente é constituída pela existência de duas grandes intenções comunicativas, ou seja, o esclarecimento de aspectos pedagógico-estruturais e também a explicação de aspectos administrativos e burocráticos do curso.

Uma preocupação com os aspectos pedagógico-estruturais pôde ser observada quando o enunciador declara a sua preocupação e o seu cuidado com o que pode representar os estudos para o enunciatário, principalmente ao descrever a estrutura de funcionamento do curso. Esta idéia aparece nas informações iniciais, em algumas recomendações e também na fotonovela. Já os aspectos administrativos e burocráticos aparecem no primeiro e no segundo momento do manual, exceto na fotonovela, onde os objetivos apontam, fundamentalmente, para aspectos procedimentais do aluno.

Foi possível observar no manual do aluno e, em varias partes dos materiais do curso, a coexistência de diferentes enunciadores. A observação sobre de quem seria a voz em um ou outro momento da análise, tornou a tarefa bastante mais complexa. Contudo, o que se notou no discurso do enunciador é que, na maioria dos casos, o enunciador se inscrevia como uma voz institucional. A partir de então, o esquema dos personagens implicados na cena enunciativa, instaurada nos materiais do curso, pôde ser assim descrito:

ENUNCIADORES	ENUNCIATÁRIOS
IUB	aluno/cliente
material (apostilas+aulas)	aluno
Instrutor	aluno
professor/tutor	aluno

Apesar de ser sempre perceptível o direcionamento do discurso do enunciador para um enunciatário, marcado quase sempre como um mesmo elemento, na informação inicial aluno/cliente e nas partes seguintes aluno do curso, o mesmo não se pode dizer em relação ao(s) enunciatário(s), diante da sua notada pluralidade.

Esta diversidade, observada sobre os diferentes índices de enunciadores, dentro da estrutura do curso, reforçam a visão sobre a multiplicidade do sujeito do discurso. Segundo ressalta Leite (2003, p.107), para a AD, “o sujeito do discurso é

constitutivamente heterogêneo, múltiplo, clivado.” Daí a possibilidade de se observar uma espécie de jogo de diferentes vozes que assumem posturas distintas a partir de seu discurso.

As diferentes perspectivas enunciativas, observadas sobre o enunciador dos materiais do curso, podem ser caracterizadas como:

- a) O próprio IUB, ao inscrever-se como uma instituição idônea às vezes como “escola” ou “Instituto”), preocupada com o aspecto social do país e com a qualidade da educação que oferece com seu curso;
- b) O material de estudo, personificando as aulas como um “companheiro de estudo”, ao mesmo tempo em que tenta despersonificá-las, no manual do aluno;
- c) O “instrutor” é uma figura apontada no manual do aluno, mas sobre a qual não é possível traçar um diferencial preciso de sua voz, dentro do processo das aulas e do próprio curso;
- d) O professor/tutor que se auto inscreve e, ao inscrever o aluno, adota uma postura de tutelamento cuidadoso, durante o processual das aulas das apostilas;

Sobre esta última perspectiva, a do professor, pôde-se notar que a importância delegada ao desenho do professor, neste primeiro componente do material do curso, é considerada pequena. O professor é determinado como aquele que se ocupa de corrigir os testes, para quantificar o rendimento do aluno e tirar dúvidas eventuais, via correio. Em relação à figura do aluno, o lugar do professor, até este momento da pesquisa, é o de um “ajudador” coadjuvante. Menos importante até mesmo que o papel que o amigo Tony, na fotonovela, representou, visto que a posição deste foi determinante para que o amigo, o aluno Luiz, resolvesse investir nos estudos.

É importante frisar, no entanto, que, embora se consiga perceber estas diferentes faces e nuances na constituição do discurso do enunciador, os limites entre elas são bastante tênues e lhes é perceptível uma espécie de interpenetração.

A característica principal dos discursos produzidos pelo enunciador é a de entremear a função instrucional pedagógica, no que diz respeito aos procedimentos de como se organizar, como adquirir hábitos de estudo e como construir uma disciplina pessoal para estudar. Entretanto, também está presente em seu DT uma nuance

burocrático-administrativa, em relação ao cuidado que o aluno deve ter para manter, em dia, o pagamento das mensalidades e a responsabilidade que deve demonstrar com o envio das atividades nos prazos, mediante pagamento, para obter a progressão no curso.

4.5. Retomando o esquema problematizado.

Na introdução desta pesquisa, 3 elementos foram inseridos ao Esquema de Orlandi (2003), reproblematicando-o. Além dos elementos levantados pela analista, **Quem Ensina, O quê, Para quem e Onde**, foram anexados, **Quando, Como e Para quê**.

Contudo, antes de esclarecer dados sobre os novos elementos, cabe uma séria reflexão sobre o elemento **Onde**. Ainda que ele já figurasse no Esquema original de Orlandi, pela especificidade da modalidade de EAD, foi repensado nesta pesquisa.

Uma vez que, para o curso Espanhol Básico, a escola não se encontra circunscrita em um espaço físico determinado, buscou-se encontrar no manual a indicação ou a solução por meio da fala tutorial para destrinchar esta questão. E ela é assim determinada no manual:

Onde: Na parte de recomendações do manual, especificamente na recomendação-3, mas também no início da fotonovela, são descritas as características de um local adequado para estudar. Tais características, em ambas partes, têm em comum a indicação de um lugar tranquilo, sossegado, sem muitas interferências para efetivamente levar a cabo os estudos. É informado na recomendação-3 que, para a maioria dos alunos do Instituto, este lugar “que reúne as condições ideais é a própria casa”.

Ainda sobre o manual do aluno, os 3 novos elementos, sugeridos nesta pesquisa, vêm assim determinados:

Quando: é recomendado pelo enunciador (IUB) ao enunciário (aluno) que reserve um tempo fixo de seu dia e habitue-se a efetivamente estudar (vide recomendação-2). Como estratégia de persuasão, são citados atos do cotidiano como “escovar os dentes ou comer”, para convencer de que o ato de estudar é uma questão de habituar-se. É sugerido, desta forma, que o aluno estabeleça um “plano de estudos” e “fixe um horário”, reservando as horas livres para estudar (vide recomendação-4).

Como: o procedimental de estudos é reiterado a todo o tempo no manual. Não por acaso, o título que encabeça este material chama-se COMO ESTUDAR! Deste modo, as estratégias de estudo, pontuadas pelo enunciador e neste capítulo analisadas, buscam cumprir este fim de esclarecimento para o aluno, por meio das informações, das recomendações e da construção de uma fotonovela em que, as mesmas questões discutidas, na primeira e segunda partes do manual, são de certa forma dramatizadas.

Para quê: Diretamente relacionado à questão profissional, no manual do aluno este elemento do Esquema vem já na primeira parte apontado. Quando o enunciador cita o tempo de experiência em EAD do Instituto, acaba por indicar o objetivo dos que o procuram, que é a “preparação profissional”. Meta esta reiterada na recomendação-1, quando o enunciador delinea o objetivo central do curso: “melhorar o preparo profissional através do estudo.”. Pelo que as duas colocações pontuam, a preocupação do enunciatário com o mercado de trabalho é o ponto central. O que, por sua vez, desenha um perfil específico para o aluno, que visa ao mercado de trabalho ou já está inserido nele e acredita que, estudando com os materiais do curso, conseguirá algo mais.

CAPÍTULO-5

ANÁLISE DAS APOSTILAS

Neste capítulo, os dados levantados a partir das apostilas 1, 5 e 9 do curso *Espanhol Básico* do IUB serão considerados como base para a análise¹.

Nas apostilas foram observadas as marcas do enunciador e do enunciatário, que se configuraram em índices representativos da figura do professor/tutor do curso e do aluno, respectivamente. Entretanto, um fator que se evidenciou, durante o processo de pesquisa e levantamento destes dados nas apostilas, diz respeito à dificuldade de precisar se um ou outro fragmento discursivo se referia especificamente ao enunciatário ou ao enunciador. E, ainda, se um determinado discurso estaria mais diretamente relacionado à construção da imagem do processo de E/A da língua espanhola ou, novamente, ao enunciatário e seu procedimental de aprendizagem.

O que se pode perceber é que, em realidade, os limites entre os elementos no levantamento apartados, numa tentativa de se tentar compreender melhor o papel do professor e do aluno, são por vezes muito fluídos ou simplesmente não existem de forma tão marcada.

5.1. O gênero apostila

Assim como foi necessário fazer algumas considerações sobre o gênero “manual”, no Capítulo-4, neste é oportuno uma elucidação, ainda que breve, sobre o gênero “apostila”. Embora seja difícil definir este tipo de material dentro de somente um gênero. A dificuldade surge exatamente pela própria composição, quadrinhos, texto em prosa, poesia, exercícios auditivos, orais e escritos e sínteses de outros materiais, como livros ou revistas, apenas para citar algumas particularidades encontradas.

No material informativo do *site* do IUB (vide anexo-2), há a seguinte informação sobre o material didático:

¹ No anexo -5 desta pesquisa, é apresentado o levantamento da primeira apostila, para exemplificar a forma como os três foram feitos.

A razão principal do **êxito** do nosso sistema de ensino, **consiste no fato de não enviarmos livros, mas apostilas**, preparadas de acordo com técnicas didáticas especialmente elaboradas pela nossa equipe, visando facilitar a assimilação do conteúdo desenvolvido, por parte do aluno.

Ao opor os livros às apostilas, se estabelece um critério de valor que enaltece o segundo material. Ao mesmo tempo em que apontam o uso de apostilas como responsáveis pelo “êxito” do seu sistema de ensino, qualifica as apostilas como um material mais apropriado e que atende melhor às expectativas do aprendizado do aluno. O próprio nome comercial do curso, como produto, é apresentado pelo IUB como *Espanhol Básico Apostilado com CDs e com o SAVI*.

E a defesa é ainda mais veemente, na mesma página do *site* do Instituto, em uma seção intitulada “As Apostilas”:

As apostilas apresentadas sob forma de aulas são escritas de forma simples, de modo a despertar o interesse e motivar o aluno a continuar os estudos. A diagramação dos assuntos foi criada de forma a destacar, através de quadros coloridos, os pontos mais importantes que serão, assim, mais facilmente memorizados.

A técnica de apresentação da matéria é didaticamente muito motivadora. Para prender a sua atenção, logo na primeira aula, são apresentados quatro amigos que irão se relacionar entre si, falando e ensinando o espanhol a uma jovem brasileira que vai morar na Argentina.

As várias situações do cotidiano e os diálogos vão despertar seu interesse e encorajá-lo a aprofundar-se nos estudos e dominar, pouco a pouco, o idioma espanhol.

Interesse, motivação, chamada de atenção e encorajamento são sentimentos e idéias que a propaganda do curso garantem produzir com as apostilas. O que há de mais relevante e diferenciado neste fragmento é a menção à metodologia. A partir do que se afirma, os pontos mais importantes serão “facilmente memorizados”, por meio de quadros coloridos da diagramação das apostilas. Em relação ao aprendizado, o aluno se sentirá encorajado a “aprofundar-se nos estudos e dominar, pouco a pouco, o idioma espanhol.”

O quadro descrito sobre apostilas representa, portanto, uma ultra-defesa do IUB em relação a este tipo de material, apontando-o como fundamental à estrutura dos seus cursos, não somente o de espanhol.

Por outro lado, a concepção de apostilas, nos meios educacionais, escolas regulares e alguns cursos não corresponde a este consenso com que o IUB, de forma ferrenha, defende.

Lima (2006, [s.n.]) critica o ensino apostilado nas escolas, considerando-o um reducionismo da capacidade de formação crítica do aluno. Além de classificar o uso como uma “fraude pedagógica”, esclarece que

As apostilas foram usadas como meio fundamental de ensino pelos cursinhos pré-vestibulares, na década de 1970. Mas elas eram conhecidas, desde 1950, como um instrumento de ensino mais prático e moderno para a nova realidade da educação brasileira. No final da década de 1990, as escolas privadas adotaram as apostilas, preocupadas em atender pais e alunos ansiosos com a concorrência do vestibular.

A posição contrária ao material não se limita aos dados históricos, mas Lima (2006, [s.n.]) é, novamente enfático, ao argumentar que

O uso de apostilas, guiando o todo do ensino, não dá espaço para o aluno produzir seu próprio conhecimento; também pode levá-lo a distorcer o aprendizado da ciência e boicota a formação do hábito de freqüentar a biblioteca, já que as apostilas industrializadas proporcionam um ensino falsamente enciclopédico, compartimentalizado, esquemático, resumido e sintético. Os *resumões* da literatura, sem dúvida, jamais podem substituir a leitura direta do livro. O aluno termina tendo que memorizar tais conteúdos de modo “bancário”¹.

Para fazer a defesa do livro em oposição às apostilas, nesta citação, Lima também critica uma abordagem sobre educação, de caráter restritivo e compartimentalizado, segundo a qual, as apostilas estariam fundadas como material de apoio.

Glugoski (2004, [s.n.]) também defende um tipo de material didático que dê espaço para a produção, mas por parte do professor. Quando se discute a escolha e utilização de materiais didáticos em sua escola, declara que “O que não se tolera é o ensino apostilado, [...] Materiais conteudísticos, de reprodução, não atendem às nossas necessidades. Para nós, o importante é que o professor saiba usar o material e produzir o seu”.

Pode-se perceber, por estas colocações, díspares em relação à defesa do IUB, que a forma como as apostilas são concebidas está distante de uma unanimidade. Muito

¹ A expressão, criada por Paulo Freire (1975), diz respeito a uma visão de educação que se aproxima do sistema contábil, de trocas comerciais, mediante estímulo-retorno esperado.

pelo contrário, a simples idéia de trabalhar com este tipo de material é rechaçada e desacreditada como instrumento que agregue valor ao E/A de diferentes disciplinas.

5.2. A análise das apostilas e a questão dos erros

Um aspecto desta análise que não se pode deixar de fazer referência é o que diz respeito à questão dos erros, constantes nos materiais analisados. Apesar de algumas notas clarificarem alguns dados sobre informações com incorreções, buscou-se nesta pesquisa não proceder às alterações. Contudo, algumas falhas nas apostilas saltam à vista e, por vezes, interferem na linha de pensamento. É possível encontrar problemas em relação à concordância e à ortografia, tanto portuguesa quanto espanhola, ou, ainda, discordâncias em relação ao conceitual teórico e incoerências argumentativas de diferentes naturezas.

Na apostila 5, por exemplo, o enunciador diz: “Damos o vocabulário da Espanha (léxico) a título de curiosidade. Pelo fato do nosso curso estar situado na Argentina, ao fazer os exercícios, usaremos as palavras utilizadas na Argentina.” [Ref.: Módulo-2, Unidade-5, Aula-32, p.14]

A voz tutorial diz sentar as bases em um espaço geográfico circunscrito e demarcado: a Argentina. E, por conta disto, o curso apresenta e utiliza o vocabulário próprio a esse território e não o da Espanha. A pergunta que surge é, uma vez que o vocabulário relacionado ao país Espanha está sendo posto *a título de curiosidade*, por que a Espanha, inclusive em vários outros momentos do curso, é o país considerado? Somente por citar algumas das nações de maior prestígio no Brasil, por que não foi escolhido o México ou o Chile mas sim a Espanha? Se a Espanha não é o país de referência do curso, por que a capa das apostilas remetem às cores da bandeira espanhola e apresenta um desenho da península Ibérica no centro e não o da América Hispânica? (Vide anexo-3)

Outro ponto de incoerência está no quadro dos pronomes pessoais apresentado [Ref.: Módulo-1, Unidade-1, Aula-3, p.23]. As formas verbais são flexionadas em quase todas as pessoas do presente do indicativo. A variante peninsular *vosotros-as*, não é incluída, surgindo uma informação sobre ela, somente ao final da página 16, na seção

CURIOSIDADE: “Na Espanha e Ilhas Canárias, além de *ustedes son*, empregam também *vosotros sois* e *vosotras sois*”. [Ref.: Módulo-1, Unidade-1, Aula-2, p.16]. Uma vez que o registro espanhol não é o considerado pelo curso, isto não se torna uma incongruência. Entretanto, a variante sul americana *vos* também não é apresentada. O que, pela ambientação contratual da história que guia as situações de diálogo ocorridas na Argentina, é um dado incoerente.

Estes exemplos servem somente para ilustrar alguns tipos de ocorrências, mas a análise e o registro dos erros não se constituem aqui em preocupações, pela proposta desta pesquisa.

5.3. Análise dos dados levantados, a partir da apostila-1

Como característica central, a apostila-1 se particulariza por representar, junto ao aluno e para a estrutura do curso, o momento de apresentação do material formal de estudo. Certamente por esta razão, aparece como prólogo, no módulo -1, Unidade -1, antes mesmo da 1ª aula, um texto de 5 páginas denominado *Conversa Inicial*.

Nesta seção da apostila, a colocação inicial é direcionada ao aluno, referenciado pelo embreante pronominal “você”. E para este, parte da estrutura do curso é descrita.

De início, o enunciador, identificado pelo pronome de 1ª pessoa do plural, “nós”, caracteriza uma voz de caráter institucional, não havendo, nesta forma pronominal, nenhum movimento de inclusão do aluno.

Uma afirmação sobre a necessidade do aluno aprender idiomas é expressa com a frase, “você precisa demonstrar conhecer uma língua estrangeira”. Neste “você precisa” há um reportar a todo um discurso, muito disseminado no cotidiano midiático brasileiro. Trata-se da visão da importância do aprendizado de uma LE, para garantir uma competência diferencial, seja nas relações acadêmicas, seja em relação à possibilidade de maior capacitação para o trabalho. É possível observar, portanto, um perceptível tom impositivo e, ao mesmo tempo, de grande força ideológica, desde a primeira página.

O que se observa nas 4 páginas e meia seguintes é todo um movimento de apontar o espanhol como um dos idiomas mais falados no mundo “por mais de 300

milhões de pessoas” e “em mais de 20 países”. Em primeiro lugar situa geograficamente os países no globo que têm a língua espanhola como oficial, depois considera a localização espacial do Brasil, em relação aos países hispânicos fronteiriços; comenta o advento do Mercosul como positivo para a questão do comércio entre o Brasil e outros países hispânicos até que, por fim, considera a proximidade entre as línguas portuguesa e espanhola como um facilitador para o aprendizado.

Como recurso para mostrar esta proximidade, após uma breve consideração de que ambas, português e espanhol, derivaram do latim, o seguinte quadro é apresentado na página 4.

Português	<i>Español</i>
país	<i>país</i>
despedida	<i>despedida</i>
amigo	<i>amigo</i>
amor	<i>amor</i>
siga	<i> siga</i>

Através do exame da notória transparência entre as palavras escolhidas, pode-se entrever que o discurso da facilidade de aprender a língua espanhola é reforçado aqui, tanto pelo quadro, quanto pela explicação do processo de aprender. Estas idéias são reforçadas pelas afirmações de que as palavras mostradas “se escrevem e se pronunciam da mesma forma”, corrigindo em seguida, “(bem, na verdade existe uma diferença *mínima* no modo de pronuncia-las)” [Ref.: Módulo-1, Unidade-1, Aula-1, p.4].

Estas mesmas estratégias, com o mesmo tratamento e caráter persuasivo, podem ser vistas no texto publicitário do *site* do IUB. (Vide anexo-3)¹.

¹ O que chama à atenção e provoca questionamento é que o curso de espanhol se vale de todo este aporte elucidativo, o que chega mais ou menos a quatro páginas impressas. Em contraponto, o curso de inglês do IUB, usa não mais que uma página (Vide anexo - 4). Isto pode ser considerado como um índice de que o curso de Espanhol, como produto da empresa IUB, ainda precisa de uma propaganda mais maciça.

O que há de comum, em todas estas intervenções em que se menciona a língua espanhola, é a criação de uma imagem de facilidade, constituinte de uma FI usada como direcionada ao convencimento do aluno de que, ao fazer o curso de espanhol, não terá grande dificuldade sob o ponto de vista vocabular.

5.4. Levantamento e análise dos embreantes

Os embreantes que identificam o enunciador na apostila-1, como já dito na apresentação deste capítulo, caracterizam-se pelo uso de um pronome pessoal de 1ª pessoa do plural “Nós” ou por formas verbais flexionadas nesta pessoa. Entretanto, esta embreagem se dá de diferentes formas.

O primeiro tipo de “Nós”, como já apontado, marca um enunciador que atua de forma excludente em relação ao enunciatário. Isto pode ser observado de forma desvelada em:

? “*Nós escolhemos* o espanhol por algumas razões.”

[Ref.: Módulo-1, Unidade-1, Aula-1, p.1]

? “*mostraremos* a seguir” (porque se escolheu o espanhol como LE)

[Ref.: Unidade-1, Módulo-1, Aula-1, p.1]

O nós se refere, nos dois fragmentos, à voz tutorial, somada à voz institucional, que se colocam numa posição de disponibilizadores das razões pelas quais optar por fazer o curso de espanhol.

Outra colocação por meio da qual se pode observar esta distância que se estabelece entre enunciador e enunciatário, pode ser notada em:

? “*Vamos lhe mostrar*” (que o espanhol é falado em mais de 20 países).

[Ref.: Unidade-1, Módulo-1, Aula-1, p.1]

O enunciador, nestes fragmentos de discurso, se posiciona de forma a estabelecer uma distância entre o domínio do seu saber de professor em relação ao enunciatário/aluno, marcado pela forma pronominal átona “*lhe*”. Este exemplo também aponta para a possibilidade de soar como a voz institucional, daí poder concebê-la como

uma intervenção do professor, do tutor ou do próprio Instituto. Esta colocação se diferencia das demais, por ser, por um lado excludente (ao estabelecer a distância entre o professor e o aluno) e por outro, por ser inclusiva (ao unir professor/tutor/Instituto).

Outro sentido guarda o pronome possessivo “nosso”, desta vez, utilizado de forma inclusiva pelo enunciador. Este uso pode ser visto em:

? “**Nossos** vizinhos” (ao referir-se aos países hispânicos que fazem fronteira com o Brasil)

[Ref.: Módulo-1, Unidade-1, Aula-1, p.3]

Neste “nossos” podem-se entender incluídos (Instituto + brasileiros), uma vez que o enunciador se inscreve como Instituição (brasileira) junto aos alunos (também brasileiros).

Mais adiante, ao retomar considerações sobre os heterossemânticos, presentes numa situação que envolve os nomes das profissões e os locais de trabalho, o enunciador afirma:

? “Oficina é daquelas palavras espanholas que ***nos enganam.***”

[Ref.: Módulo-1, Unidade-1, Aula-1, p.42].

? “E existe ainda uma outra palavra que pode ***nos confundir.*** É *escritorio*, que significa *escrivania*”.

[Ref.: Módulo-1, Unidade-1, Aula-1, p.42].

O tutor se coloca como brasileiro, falante da língua portuguesa, revelando a sua realidade lingüística (no tocante à questão da sua LM, o português). Mas, ao mesmo tempo, ele se equipara ao aluno, também brasileiro e luso-parlante. O objetivo mais provável destes recursos do enunciador é uma tentativa de aproximação ou inclusão do aluno, a partir do que coloca.

Outra estratégia bastante comum nesta apostila é a inserção de perguntas de caráter retórico, ou que não precisam ser rebatidas com uma resposta formal para o ritmo do curso e das aulas poder prosseguir. Tais questionamentos, em discurso direto, evidenciam a voz tutorial e, concomitantemente, inscrevem o aluno no corpo das aulas.

Esta nuance pode ser observada a partir das interrogações:

? “**Você percebeu**” que em quase toda a América do Sul a língua falada é o espanhol, “**não é mesmo?**”

[Ref.: Unidade -1, Módulo-1, Aula-1, p. 3]

? “**Você poderia dizer** alguma razão pela qual é útil para os brasileiros saber falar espanhol?**Encontrou?**” (alguma razão)

[Ref.: Unidade -1, Módulo-1, Aula-1, p. 3]

? “**Você tem** um toca-fitas?” (ao explicar que o aparelho seria necessário para poder acompanhar o curso)

[Ref.: Unidade -1, Módulo-1, Aula-1, p. 4]

Numa modalidade de ensino presencial também é possível utilizar esta estratégia das perguntas retóricas com objetivos muito próximos dos pretendidos em um curso cuja modalidade seja de EAD. Entretanto, no curso, este expediente busca trazer um certo dinamismo ao discurso do tutor; principalmente por tratar-se de uma situação em que se simula uma aula presencial, um diálogo entre professor-aluno.

Este tipo de pergunta, utilizada com certa constância, marca a presença da figura do enunciador/tutor das apostilas. Ele se posiciona sempre em relação ao enunciatário/aluno, a quem vai dirigido o discurso, em contato com o objeto de aprendizado.

Uma diferente forma de interrogar surge nesta “conversa inicial” e que aponta uma diferente inserção do aluno no processo da aula. O enunciador, quase ao final da explanação das razões pelas quais deve-se estudar espanhol, indaga,

? “Talvez **você** já **esteja se perguntando**: ‘E quando é que **eu** vou começar a aprender? Até agora só se falou português!’”

[Ref.: Unidade -1, Módulo-1, Aula-1, p. 4]

Há nesta interrogação um recurso que merece uma análise mais detida. O enunciador (tutor do manual) expressa, em discurso direto, uma fala que possivelmente seria um pensamento do enunciatário (do aluno que está lendo esta parte inicial do curso). A suposição é evidenciada pelo pronome indefinido “*Talvez*”. Ainda que não seja o aluno o dono do questionamento referido, é atribuída a ele a postura dubidativa e questionadora; revelando, então, o que seria um pensamento do aluno ou dessa imagem

de aluno, construída discursivamente pelo tutor. E isto aponta para um *ethos* de oniciência até mesmo em relação ao processo de assimilação do aluno do processo e do curso.

Os embreantes que dão as pistas sobre o enunciatário são marcados pelo pronome “você”, expresso literalmente, ou por meio de formas verbais, locuções ou pronomes possessivos referentes a 3ª pessoa. Um exemplo disto pode ser examinado em:

? “**Você está iniciando os seus** estudos de espanhol.”

[Ref.: Unidade-1, Módulo-1, Aula-1, p.1]

O pronome a quem é direcionada a comunicação é repetido durante todo o curso. De forma mais específica, em todos os contratos iniciais das aulas, antes dos diálogos e em todos os enunciados de questões.

Segundo o levantamento feito, a incidência de referências ou marcas, relativas ao enunciatário são constantes nesta apostila. Sobre o enunciador, por outro lado, às vezes não é possível observar vestígios formais. Quando trata um determinado conteúdo em 3ª pessoa verbal, quando se detém a explicar o procedimental das tarefas, ou quando descreve o aspecto atitudinal ao aluno, os embreantes de 1ª pessoa do plural, que às vezes funcionam como indícios seus, não aparecem. Esta noção de impessoalidade pode ser observada na explicação,

? “Em espanhol, como em português, os artigos definidos (artículos determinados) também acompanham os substantivos, concordando com eles em gênero (masculino ou feminino) e número (singular ou plural).”

[Ref.: Unidade-1, Módulo-1, Aula-6, p.43]

Esta ruptura com a situação de enunciação é estudada por Maingueneau (2005, p.130-131) e, segundo sua análise, esta não-embreagem:

Se explica por uma captação parasitária das características do discurso científico, tipo de discurso que, com efeito, é comumente associado ao apagamento dos coenunciadores: as verdades científicas não estão ligadas a um “eu” e a um “você” particulares, pois são tidas como verdadeiras em quaisquer circunstâncias.

No caso específico das apostilas, as cenas enunciativas apresentam, com constância, a presença de índices sobre o enunciatário/aluno e, em algumas vezes, nenhuma referência explícita ao enunciador/tutor, o que se caracteriza como um apagamento deste enunciador, somente enquanto marca formal.

Com este movimento de saída das marcas formais do enunciador e/ou do enunciatário e a entrada em cena do “Ele” (conteúdo, assunto ou referente) têm-se uma mudança que provoca uma polarização do conteúdo apresentado. Este recurso é muito pouco constante nas aulas. De maneira generalizada, o assunto é tratado de forma “dialogada” com um enunciatário quase todo o tempo inscrito. Pode-se ver isto por meio das interrogações,

? “**Está querendo saber** o significado de *dibujante*? Significa desenhista.”

E os locais de trabalho? Também já aprendeu alguns. **Veja:** *hospital, consultório, oficina, taller*. E provavelmente **você deve ter percebido** a diferença entre as palavras *oficina* e *taller*.

[Ref.: Unidade-1, Módulo-1, Aula-6, p.42]

Este fragmento revela também uma das formas verbais mais presentes no discurso do enunciador da apostila-1, os verbos no imperativo.

5.5. Os imperativos e seu uso particular

Antes de proceder ao exame das nuances sobre os diferentes usos das formas imperativas, cabe uma breve reflexão sobre o seu uso e sentido. Segundo Monnerat (2003, p.55), o imperativo é,

dentre todos os tempos e modos, o mais demarcativo. Seu emprego maciço provém da postura característica de uma de uma informação ostensivamente orientada para um destinatário, tendo, no mecanismo publicitário uma dupla vantagem: além de implantar formalmente o “outro”, estabelece a superioridade do emissor sobre o destinatário visado, suprimindo, igualmente, todo recurso eventual de contradição, ou de contestação.

Embora Monnerat esteja tratando estritamente do DPU, as formas verbais imperativas, que abundam na estrutura das aulas, apresentam nas apostilas uma

utilização muito semelhante. Elas podem ser analisadas e divididas em três tipos de aplicações específicas:

1- orientando e aconselhando o aluno em relação à postura que deve ter no tocante a sua atitude, diante das apostilas e do curso;

? “**Estude** com atenção e paciência.”

[Ref.: Unidade-1, Módulo-1, Aula-6, p.5]

2- instruindo o aluno a respeito dos procedimentos para leitura e utilização das fitas de áudio de forma adequada;

? “**Ouçã** as palavras na fita; **desligue** o gravador e **leia** as palavras da lista em voz alta; **ligue** de novo o gravador e **repita duas vezes** (cada palavra)”

[Ref.: Unidade-1, Módulo-1, Aula-3, p.20]

3- explicando o modo mais adequado para responder às tarefas que se apresentam .

? “Entendeu tudo? Se ainda tem dúvidas, **leia** atentamente, mais uma vez, as explicações sobre possessivos. Em seguida, **faça** o exercício.”

[Ref.: Unidade-1, Módulo-1, Aula-5, p.38]

5.6. O lugar do professor e do aluno na apostila-1

Pelas análises dos embreantes, pode-se observar que o enunciador, nas apostilas configurado como o professor, assume um papel e um lugar de destaque em relação ao enunciatário a quem se dirige, declarado pelo enunciador como o aluno do curso.

O que se observa a partir de então é o enunciador, atuando de forma a prever as dúvidas do enunciatário. Como em

? “Desde o início desta aula, **talvez você tenha estranhado estas frases**: ¡Hola, amigos!”

[Ref.: Unidade-1, Módulo-1, Aula-1, p.9]

Assim como, prevendo as possíveis (ou prováveis) inferências que o aluno já tenha feito ou esteja fazendo,

? “**Notou** também que apareceu um pronome que você ainda não conhecia? *Cuándo*. **E já deve ter percebido o significado, não é mesmo?** Significa quando.”

[Ref.: Unidade-1, Módulo-1, Aula-6, p.47]

? “Nas aulas de gramática portuguesa, **você já deve ter aprendido** que número se refere a singular e a plural e que gênero refere-se a feminino e masculino.”

[Ref.: Unidade-1, Módulo-1, Aula-2, p.13]

Este tipo de estrutura declarativa da competência cognitiva do enunciatário é recorrente, principalmente a partir da metade desta apostila. Este caso se refere a algo externo à aprendizagem aqui tratada, dizendo respeito à aptidão do aluno em LM com a questão da flexão de gênero e número. Entretanto, há outros momentos em que o enunciador constrói um *ethos* de aluno arguto, considerando a competência que este já deve ter adquirido com o estudo freqüente dos conteúdos da apostila. É possível observar isso, por exemplo, quando afirma:

? “**Você já tem condições** de entender as frases do diálogo”.

[Ref.: Unidade-1, Módulo-1, Aula-3, p.19]

Ou, ainda, quando retoma os pronomes reflexivos para sistematizar o verbo *llamar(se)*:

? “**Você aprendeu** isso na aula 2. (ref. p.28).

[Ref.: Unidade-1, Módulo-1, Aula-4, p.28]

Mas há ainda outro recurso reiterado, já comentado na parte introdutória deste capítulo, que é o de tentar convencer o aluno da facilidade de aprender o idioma espanhol, pela proximidade com a língua portuguesa. Isto pode ser visto em:

? “Notou que o verbo é **praticamente igual ao português?** Observe:

Somos (somos em português)

Son (são em português)”

[Ref.: Unidade-1, Módulo-1, Aula-2, p.14]

Com este tipo de intervenção, que se configura como um recurso recorrente, as comparações constantes entre aspectos vocabulares ou gramaticais, relacionados ao espanhol e ao português, buscam aproximá-los. Uma vez mais, tentando provar a facilidade de aprender o novo idioma pela similaridade com a língua materna.

A partir destas observações pontuais sobre a detenção do conhecimento, o enunciador/tutor das apostilas assume uma posição de superioridade em relação ao enunciatário, inscrito como o aluno do curso.

5.7. Análise dos dados levantados a partir da apostila-5

Essa apostila, que situa-se mais ou menos na metade do curso, totalizado por 9 “volumes”, dá segmento ao denominado Módulo-2. Cada Unidade corresponde a uma apostila, entretanto, como já descrito no capítulo 2, não há um dado que seja diferencial para a divisão dos módulos.

Os exercícios exigem as mesmas habilidades dos módulos anteriores e as estratégias de E/A seguem com o mesmo nível de propostas. Desde alcançar a compreensão de vocabulário, observar a sistematização verbal e, de certa forma, desenvolver a acuidade auditiva, com o uso mecanizado das fitas de áudio.

Um dado diferencial, em relação às apostilas anteriores é a incidência, bem menor, da estratégia de diálogo, muito marcada na apostila-1. O enunciador/tutor continua dirigindo o seu discurso a um enunciatário/aluno, contudo, as “negociações” são mais curtas e aparecem em menor quantidade.

5.7.1. Levantamento e análise dos embreantes

O enunciador, nesta apostila, pode ainda ser observado a partir da análise dos mesmos embreantes que foram descritos na apostila-1. O uso do pronome “nós” e as respectivas formas verbais concordantes são vestígios que permitem entrevê-lo.

Em um destes momentos em que se auto-inscreve, pode-se notar revelada uma face declarada deste enunciador,

? “Em português o verbo *mirar* não é usado. O verbo que usamos é olhar, que expressa em português, a ação expressada pelo verbo *mirar* em espanhol.

[Ref.: Unidade-5, Módulo-2, Aula-34, p.27]

Nessa colocação, O enunciador pode ser percebido, por meio do uso da forma verbal de 1ª pessoa do plural, *usamos*. Ao mencionar anteriormente o sintagma *Em português*, situa o espaço lingüístico de onde ele fala: o português, língua falada no Brasil. Nesse movimento de situação espacial, ele se revela como um lusoparlante, sabedor da estrutura de sua língua materna, revestido de conhecimento para poder compará-la com a da língua espanhola.

No contrato inicial do diálogo da aula 36, o enunciador se inscreve da seguinte forma:

? “Maria foi fazer compras no mercado e volta para casa cansada e sem dinheiro. Encontra os amigos e comenta com eles algo que preocupa **a todos nós**, o preço dos alimentos.”

[Ref.: Unidade-5, Módulo-2, Aula-34, p.27]

Ao colocar *a todos nós*, este enunciador, uma vez mais se desvela. Com uma estratégia agora ultra-pessoal, ele busca a adesão do enunciatário de forma a aproximar-se como alguém que comunga com o aluno dos mesmos problemas sociais e, portanto, o entende e sabe de sua realidade. O que o torna, portanto, capacitado para dizer, com conhecimento de causa, das dificuldades do país. A estratégia confere a esse enunciador a credibilidade necessária para convencer o enunciatário da fidedignidade do seu discurso.

O mesmo recurso pode ser observado em:

? “**Todos nós** podemos pagar as **nossas** contas com dinheiro, cheque ou cartão de crédito.”

[Ref.: Unidade-5, Módulo-2, Aula-37, p.50]

Neste fragmento o recurso discursivo da aproximação do enunciatário, via inclusão produzida pelo uso do pronome pessoal de 1ª pessoa do plural é novamente articulado. Ao comentar as contas pessoais que podem ser pagas de diversas formas, o enunciador toma uma posição análoga a do enunciatário, a quem vai dirigida a colocação em tom de conversa. O lugar é agora aparentemente horizontalizado e o enunciador soa apenas como mais um cidadão comum, pagador de suas contas, tanto quanto o enunciatário. O *ethos* construído para este enunciador é o de um cidadão comum, como o enunciatário.

Na seção denominada CURIOSIDADE, além dos usos já descritos, há uma utilização diferenciada do pronome “nós”. Em meio a múltiplas formas verbais um uso especial pode ser observado. Por esta razão, se transcreve a informação abaixo, na íntegra:

? “Na América espanhola, que passaremos a chamar de Hispano-América, encontramos pratos típicos de cada país.

Na Colômbia e em Cuba come**mos** “*ajíaco*”, feito com verduras de folha, frango e bem apimentado. No Peru come-se “*cebiche*”, preparado à base de peixe, temperos e muito suco de limão. No México, come**mos** “*enchilladas*”, feitas com purê de farinha de milho, carne em pedaços, temperada com “*chili*”, molho de pimenta muito forte. Nos países hispano-americanos come-se muita fruta e o abacate é usado nas saladas e nos mais variados pratos, sendo comido com sal e não com açúcar como **nós** costumamos fazer.”

[Ref.: Unidade-5, Módulo-2, Aula-31, p.5]

Ao iniciar o primeiro parágrafo, a forma verbal de 1ª pessoa do plural, indicada pela terminação –mos, refere-se ao tutor e estabelece uma certa distância entre o seu dizer tutorial e o aluno. Não há nela intenção inclusiva em relação ao enunciatário. No entanto, as formas que seguem, “encontramos”, “(em Cuba) come**mos**” e “(No México) come**mos**” são uma mostra contundente da utilização da 1ª pessoa verbal com caráter impessoal. Ao comentar a comida típica cubana, colombiana e mexicana o tutor usa come**mos**; entremeado pela informação de que no Peru e nos países hispano-americanos come-se, usando uma forma claramente impessoal, indicada pela partícula -se.

A coexistência, em um mesmo parágrafo, destes dois registros verbais aponta para o fato desse pronome de primeira pessoa do plural não funcionar, neste texto, como marca de personalidade do enunciador, ou tentativa de aproximação ou inclusão do enunciatário no seu discurso.

Contudo, a forma pronominal “**nós**”, seguida da locução verbal “costumamos comer”, novamente instaura esse movimento de inserção do enunciador à realidade do enunciatário.

Sobre o enunciatário, inscrito desde a primeira página, é dito que “com esforço e dedicação”, “venceu mais uma etapa do seu aprendizado do idioma Espanhol”. A colocação, indiretamente elogiosa, busca potencializar a capacidade demonstrada até esta fase do curso.

Assim como na apostila-1, nesta apostila-5, as formas pronominais “você”, seguidas das formas verbais concordantes, ou apenas estas últimas, são infinitas vezes usadas e servem de índices para a análise da inscrição do enunciatário.

Um recurso diferenciado e reiterado, portanto, que vale à pena ressaltar é o que se observa quando o enunciador questiona o enunciatário e responde, em seguida, à pergunta feita. Este aspecto pode ser notado, como exemplo, em:

? “**Você** quer saber o nome em espanhol da ação contrária a *vestir*? A ação contrária é *desvestir* (tirar a roupa).

[Ref.: Unidade-5, Módulo-2, Aula-31, p.5]

Além da estratégia de dialogar com o enunciatário, vê-se uma posição clara de construção de uma imagem de sapiência para este enunciador, que concede o saber àquele que, subentende não ter, o enunciatário.

Valor diferenciado tem o pronome “você”, na explicação sobre a conjugação do modo imperativo e a ausência de algumas pessoas.

? “No modo imperativo não conjuga**mos** a primeira pessoa do singular, porque **você** sempre **ordena**, **pede** ou **proíbe** falando com outra pessoa. **Você** não **ordena**, **pede** ou **proíbe** a si mesmo.”

[Ref.: Unidade-5, Módulo-2, Aula-34, p.27]

Apesar de seguir uma forma que apresenta um caráter inclusivo, “conjuga**mos**”, o pronome “**você**”, nesse período, em realidade não se refere especificamente ao enunciatário, mas a qualquer pessoa que esteja lendo a explicação, a qualquer receptor virtual. Exatamente por isto assume um caráter menos pessoal.

5.7.2. Os imperativos

Da mesma forma que surgiram na apostila-1, surgem e abundam na apostila-5 as formas imperativas, entremeando as explicações e os enunciados dos exercícios. Entretanto, o que é comum a todas elas é o aspecto atitudinal e procedimental em relação às tarefas e ao próprio curso.

Na seção PARA OBSERVAR E LEMBRAR, [Ref.: Unidade-5, Módulo-2, Aula-38, p.58], nota-se em toda a página construções como:

- ? “**Veja** a seguir o que Mafalda acha dos planos para o futuro (de Susanita)”
“**Preste** atenção!”
“**Passe** para o português a fala de Mafalda.”
“**Leia** agora a fala de Mafalda.”
“**Procure** a tradução na Chave de Respostas.”

Concomitantemente às construções com imperativo, com tom de instrução e de voz de comando das posturas que o enunciatário deve tomar para a execução de atividades; o enunciador lança mão, uma vez mais, de uma estratégia discursiva potencializadora. Isto pode ser observado em,

- ? “**Seus** conhecimentos permitem que **você faça** o exercício de tradução.”

[Ref.: Unidade-5, Módulo-2, Aula-38, p.58]

Para impelir e ao mesmo tempo convencer o enunciatário de suas habilidades adquiridas, no caso exemplificado, traduzir um fragmento de texto, o enunciador coloca desta forma o comando da atividade.

5.7.3. O lugar do professor e do aluno na apostila

Nesta apostila a posição do professor como o que concede o saber é mais fortemente marcada. Desta forma, por meio do seu discurso, ele se posiciona como um elemento possuidor de uma espécie de onisciência. Seja sobre os conteúdos apresentados, sobre as curiosidades compartilhadas ou sobre o procedimental e o atitudinal corretos para acompanhar as aulas.

Isto pode ser observado graças à análise dos embreantes e do exame de suas construções discursivas, principalmente pelas estruturas com imperativos, mas também por outras em que se dedica a traduzir palavras ou expressões, como em movimento de generosidade com o aluno. O *ethos* que se observa querer construir é o de um professor sábio e bondoso.

Por sua vez, o aluno é inscrito pelo tutor como um receptor dos conteúdos e das informações das aulas. Seja sob o ponto de vista cognitivo, seja sob o aspecto procedimental ou atitudinal, o aluno é instruído a obedecer os comandos do tutor, no processo das aulas. O *ethos* construído é o de um aluno ignorante, em relação aos assuntos tratados e a todo o procedimental de E/A do curso.

5.8. Análise dos dados levantados a partir da apostila-9

A última apostila do curso apresenta, como um dado diferencial em relação às outras analisadas, um aspecto marcadamente mais impessoal. Os embreantes de pessoa se tornam mais raros, assim como se reduz a estratégia de diálogo. Há textos maiores, como um conto, chamado *“La presunta abuelita”*, três textos em poesia e na seção CURIOSIDADE, caracterizada por textos de caráter referencial, informações bem mais longas, embora em português.

A apostila, que representa o fim do curso, traz encartada uma avaliação chamada “Exame final”, mas que apresenta exatamente as mesmas características dos testes, presentes nas apostilas anteriores.

5.8.1. Levantamento e análise dos embreantes

Na primeira página da apostila, junto aos embreantes a partir dos quais se podem observar os vestígios do enunciador e do enunciatário, vêm embutidas algumas questões que merecem um destaque e comentário crítico. Para tanto será abaixo transcrito:

? “Ao terminar o estudo desta unidade, **você** terá alcançado o objetivo do Curso Básico de Espanhol, sabendo um pouco mais a respeito da Espanha e dos países hispano-americanos, dos seus costumes e de sua cultura. Com certeza, **você** poderá comunicar-se em espanhol, e quem sabe, conhecer algum país vizinho, ou corresponder-se com pessoas que falam espanhol. **Leia** o conteúdo da unidade e **estude** cada aula, com a certeza de estar dando mais um passo à frente na **sua** vida. **Boa sorte!**”

[Ref.: Unidade-9, Módulo-3, Introdução, p.1]

Após esta introdução, segue um quadro com a divisão das aulas, de 79 a 90, separadas em títulos das aulas e títulos dos diálogos que encabeçam cada aula. E, logo abaixo, o seguinte período:

? “Terminar o 2º grau é motivo de festa e de orgulho. Recebam **meus** parabéns e um grande abraço, da sua **professora de Espanhol.**”

[Ref.: Unidade-9, Módulo-3, Introdução, p.1]

Sobre voz tutorial, observada nas apostilas anteriores, levantada e analisada nesta dissertação, pode-se observar um movimento completamente diferente dos que até

então se tinha visto e ponderado. O enunciador, também tratado aqui como tutor ou professor do curso, identifica-se e personaliza-se como uma *professora*, que parabeniza os seus alunos pela conclusão do ensino médio (ainda chamado na apostila 2º grau).

Nesse contrato inicial, há uma marca de personalidade e afetividade muito fortes, impressas através do desejo de que os alunos se sintam como que em festa e orgulhosos pela conclusão do Ensino Médio, tanto como para receber um “grande abraço” da professora. O papel modalizador que exerce o adjetivo “grande”, anteposto ao substantivo abraço, estilisticamente, reforça e endossa o desejo de se mostrar realizada, tanto quanto o próprio aluno, pela conquista representada pelo fim dos estudos.

Outra dado relevante, ainda nesta espécie de prólogo, é a questão da revelação do *gênero feminino*, do até então *tutor*, introduzido pelo termo “professora de espanhol”. Isto é significativo porque, além da marca de personalização, impressa na citada introdução da apostila, o tutor se mostra como ser humano e se apresenta como uma mulher, na mediação do conhecimento que viabiliza com o aluno.

Nesse contrato inicial da última apostila, a voz tutorial adquire um tom de aconselhamento, marcadamente mais emocional que nas apostilas anteriores. Obviamente não pela questão do gênero, mas pela ponderação de que a conclusão do curso “de 2º grau” é um importante passo “à frente” que o aluno dá para a própria “vida”.

Como fechamento deste contrato especial, que antecede a aula, após utilizar os imperativos “Leia” e “estude”, que indicam um aconselhamento, ainda há expresso o desejo de “Boa sorte!”

Os embreantes observáveis são os mesmos apresentados nas apostilas 1 e 5, não havendo, em relação a eles, modificações significativas ou diferenciadas do já visto e analisado neste capítulo.

As pistas sobre o enunciador podem ser observadas pelo pronome “nós”, com apenas uma incidência direta, ou por formas verbais correspondentes a 1ª pessoa do plural. Como no enunciado:

? “**Vamos** lembrar agora da conjugação do verbo *llevar*?”

[Ref.: Unidade-9, Módulo-3, Aula 79 , p.5]

Ao passo que o enunciador se inclui, inscreve e se aproxima do enunciatário ao propor o convite às tarefas seguintes (no caso específico a que se refere o enunciado, completar espaços em frases dadas com a forma adequada do verbo *llevar*, no presente do indicativo). Este movimento não é, portanto, incomum, mas bastante mais raro que nas apostilas 1 e 5.

Um segundo exemplo, como já dito, muito mais infreqüente nesta apostila-9, é o que se pode ler no contrato que antecede o diálogo da segunda aula:

? “Quando chega o verão, **todos** **queremos** praia, sol, passeios. E **começamos** a pensar no que gostaríamos de ter e nas coisas que **queremos** fazer durante as férias.”

[Ref.: Unidade-9, Módulo-3, Aula 80, p.10]

Nesse fragmento, além do assunto tentar envolver o enunciatário, ao citar a questão do lazer, pode-se perceber o uso reiterado dos embreantes verbais de 1ª pessoa do plural. E há também o pronome indefinido “**todos**”, que por si só já traduz essa esfera englobante a qual se dedica o enunciador.

Em relação às formas átonas “**nos**”, também só aparece uma única vez, bem como o possessivo “**nossa (vida)**”. Entretanto, o mais comum na estrutura das aulas desta apostila é a ausência destes embreantes.

O fato de freqüentemente não haver marcas do enunciador no discurso do tutor dá um tom mais referencial às aulas. O conteúdo é priorizado, diferentemente do movimento das apostilas anteriores em que o dialogar sobre o que se discute transmitia um tom mais pessoal e de aproximação com o enunciatário.

Quanto aos embreantes, que identificam o enunciatário/aluno, mantém-se as mesmas marcas já surgidas nas apostilas anteriores, o pronome “**você**”, acompanhado de formas verbais correspondentes e de pronomes possessivos. Uma observação de relevo é que se manteve nesta apostila uma incidência maior de marcas, direcionadas ao enunciatário.

5.8.2. Os imperativos e seu uso particular

Assim como nas apostilas anteriores, as formas imperativas são as mais presentes no corpo das aulas. E novamente a função que apontam é a de execução de tarefas, seguindo as instruções do enunciador. Isto pode ser observado em estruturas como:

- ? “1. **Leia** o diálogo em silêncio, enquanto escuta a fita.
2. **Leia** o diálogo em voz alta, acompanhando a fita. **Tente reproduzir** a pronúncia escutada.
3. **Leia** as frases com muita atenção.
(.....)
Assinale a alternativa correta.

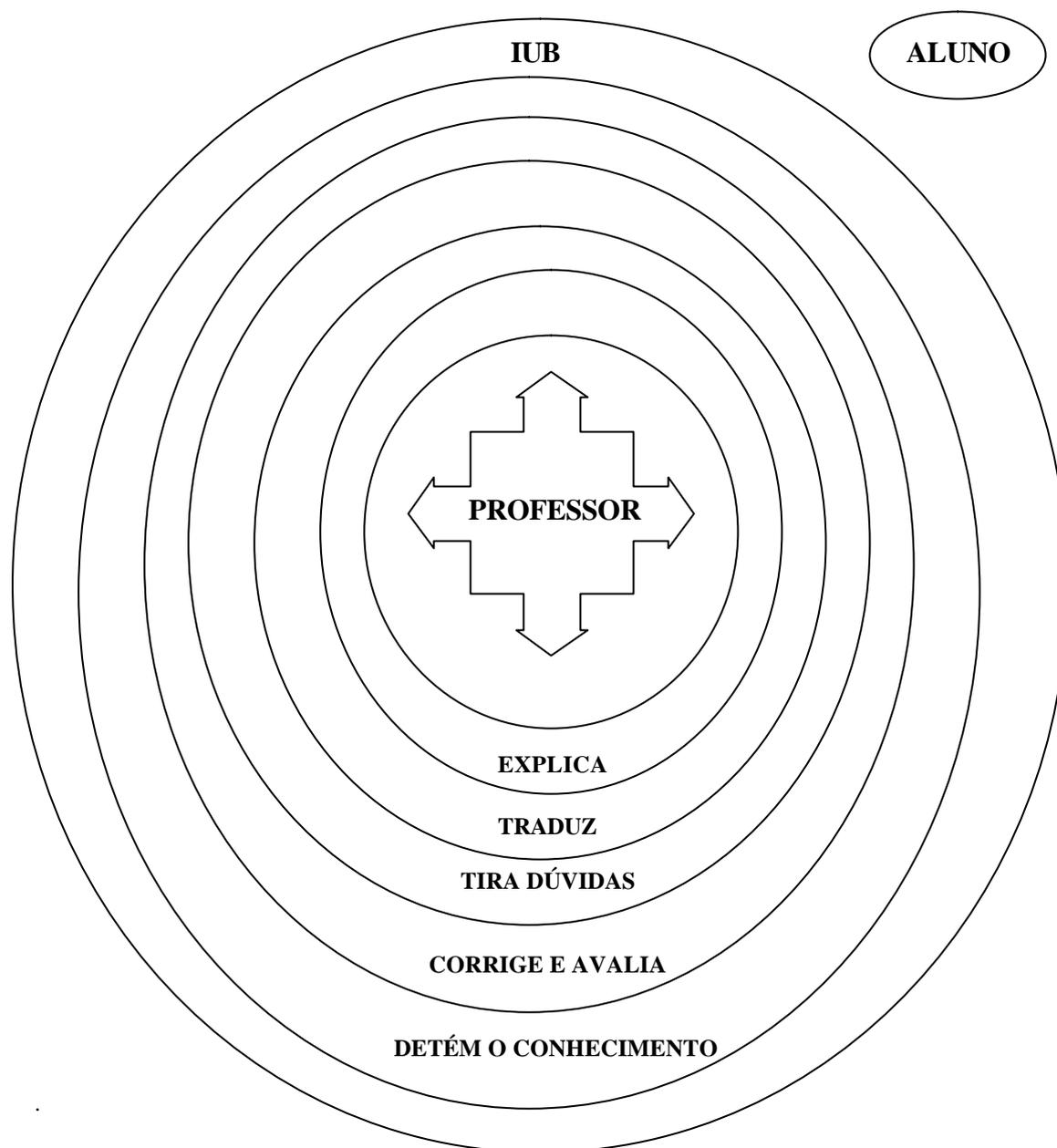
[Ref.: Unidade-9, Módulo-3, Aula 83, p.31]

Ao enunciatário cabe, portanto, seguir as instruções para a execução da técnica de escuta e “aprendizado da pronúncia”, além da forma correta de responder aos exercícios escritos.

O papel do aluno nas apostilas do curso, a partir do que é observado no discurso do enunciador, não é mais o da figura central a partir da qual os demais elementos do processo de E/A se estruturam. O professor, por sua vez, de figura coadjuvante, passa a assumir uma importância e um protagonismo maior, se observadas as nuances do que o discurso do enunciador afere a ele e das competências pelas quais lhe cabe responder, na estrutura das aulas.

Para melhor visualizar esse “jogo” dos lugares do professor e do aluno, o que se caracteriza como a pergunta nuclear desta pesquisa, parte-se para a seguinte representação gráfica:

5.8.3. Gráfico: A representação dos lugares nas apostilas



A partir de sua onisciência, analisada a partir do discurso tutorial das apostilas, o professor ocupa agora o centro do processo. Uma vez que ele apresenta e explica os conteúdos a serem vistos; traduz vocábulos ou expressões para facilitar a compreensão; pode tirar as dúvidas que surgirem, através de recursos extra-apostila, corrige e avalia os testes constantes no final das apostilas.

O aluno é um elemento periférico à estrutura que, somente quando aciona o IUB, pode ter acesso ao curso e ao professor.

5.8.4. Retomando o esquema problematizado

Em relação aos elementos que foram acrescentados ao esquema de Orlandi (2003), e que foram na parte introdutória desta pesquisa problematizados, a saber o **Quando**, o **Como** e o **Para quê**, nas apostilas pode-se observar o seguinte quadro.

Quando: Não há indicações nas aulas, nem na parte introdutória das apostilas, que diga respeito ao tempo de execução de tarefas ou de progressão em relação aos estudos. A indicação mais próxima sobre a questão temporal pode ser vista na parte introdutória, quando o enunciador explica, “Se você sentir que a aula está muito longa, divida seu estudo. Quando for retomar o estudo, reveja rapidamente as partes estudadas e só então comece as partes seguintes da aula.” [Ref.: Unidade-1, Módulo-1, Introdução, p.5].

Como: Este elemento é dado, também, através de frases que expressam convites como “Vamos praticar o som *r* e *rr*? [Ref.: Unidade-9, Módulo-3, Aula 88, p.70], mas é equacionado principalmente pelas formas imperativas, constantes nos enunciados dos exercícios. Elas indicam o procedimental dos estudos e exigem do aluno a competência escrita (completando espaços com palavras, reescrevendo frases ou traduzindo textos); a competência auditiva (escutando a fita e tentando entender o que diz a gravação) e a produção oral (repetindo o mais próximo possível o que se ouve).

Para Quê: Na apostila-1, na seção intitulada “Conversa inicial”, o enunciador expressa o objetivo e a necessidade do aprendizado da LE da seguinte maneira: “Para obter o certificado do Ensino Fundamental, você precisa demonstrar conhecer uma língua estrangeira, que pode ser o inglês, o Francês e o Espanhol.”, [Ref.: Unidade-1, Módulo-1, Conversa Inicial, p.1], e em seguida argumenta o porquê da escolha do idioma Espanhol.

Na afirmação inicial, o enunciador aponta a necessidade de conhecer uma LE para cumprir o seguinte objetivo, obter o certificado do Ensino Fundamental.¹ Lida de forma mais detida, pode-se entender esta colocação de outra maneira. Está na ordem do não dito que o aluno, para participar do jogo social, precisa dominar esta língua

¹ Embora no *site* do IUB se encontre uma informação de que o curso está direcionado ao Ensino Médio, nesta parte inicial se fala, equivocadamente, em “Ensino Fundamental”.

estrangeira que se apresenta como uma “ferramenta” ou uma “arma” para demonstrar aptidão ou competência. Este discurso somente ganha força de verdade, nesta parte da apostila, por estar intimamente vinculado a vários outros que se relacionam pela proximidade do sentido deste dizer.

As FDs correspondentes com esta expressão do que necessita o enunciatário/aluno, corroboram com a idéia de que conhecimento é valor, formação intelectual é uma virtude, ou que o enriquecimento cognitivo é vantajoso socialmente e, em uma esfera maior, também economicamente. Entre muitas outras variantes existentes, que podem confirmar o supra-sentido da necessidade do aprendizado de uma LE.

Na parte introdutória da última apostila do curso, a de nº9, a meta do curso é retomada pelo enunciador, afirmando que, ao final da Unidade 9, o aluno “terá alcançado o objetivo do curso”. O que é citado em seguida não é um, senão vários aspectos relacionados às habilidades específicas que o aluno teria desenvolvido. Desde “conhecer mais sobre aspectos culturais da Espanha e dos países hispano-americanos”, até “comunicar-se em espanhol”, e poder “corresponder-se com pessoas que falam espanhol.” [Ref.: Unidade-9, Módulo-3, Introdução, p.1].

O(s) objetivo(s) não é (são) simples e muito menos o que o enunciador afiança com a locução verbal futura, “(Você) **terá alcançado**” e com o fragmento de frase “**Com certeza**, você **poderá...**”, como garantia da competência adquirida pelo enunciatário e, ao mesmo tempo, confirmando o valor dos conhecimentos que disponibiliza.

CONCLUSÃO

Antes de proceder ao fechamento das análises propriamente ditas, é importante salientar um dado comparativo sobre a modalidade de ensino pesquisada, por assim esclarecer uma postura tomada desde os primeiros momentos de contato com o material analisado.

Ainda que, por suas características peculiares, a modalidade de EAD fosse o tempo todo relacionada nesta pesquisa a aspectos do ensino presencial, não se buscou, em nenhum momento da análise, tentar estabelecer qualquer critério de valor de uma em detrimento de outra. Pautado no que afirma Belloni (2003, p.16), “A qualidade da educação deveria permanecer distinta de modelos industriais, que servem ao propósito de estruturar os modos de distribuição do ensino enquanto produto, mas não às formas como a educação é concebida.” E, ao contextualizar e correlacionar modelos de ensino e sociedade, ela acrescenta ainda que, “Embora tal distinção possa parecer desejável, na prática sabemos que ela é dificilmente realizável; os modelos industriais de produção já penetraram em todas as esferas sociais, e o setor educacional não é uma exceção.”

Dessa forma, ensino presencial ou EAD não são aqui discutidos sob a ótica do julgamento qualitativo, senão sobre o ponto de vista da problemática das questões discursivas e de sua possível contribuição para o entendimento dos processos que envolvem os diferentes sujeitos, professor e aluno, representados e analisados a partir da posição que ocupam.

Graças à análise do aparelho formal benvenistiano e ao aporte enunciativo, nesta pesquisa se pôde estudar e avaliar algumas pistas sobre o macro-objetivo aqui delimitado. A partir do levantamento dos embreantes de pessoa, encontrados no conteúdo do manual do aluno e nas aulas das apostilas do curso de espanhol do IUB, o foco norteador foi definir o lugar do professor e o lugar do aluno na estrutura deste curso de espanhol à distância. Verificou-se, ainda, por meio da contribuição dada pela AD, como o exame destas posições podem determinar a produção de distintos sentidos.

Por meio da análise dos embreantes e também das estratégias discursivas do enunciador, que conformam o DT, foi possível observar alguns aspectos comuns, constituintes do *ethos* do professor/tutor dos materiais.

Ao retomar a Retórica aristotélica, Leite (2003, p.107), afirma que “O *Ethos* não se constrói naquilo que se diz, mas na natureza de dizer, no que o orador transmite, ou seja, trata-se do que ele apresenta, e não do que representa, já que se firma nas marcas da enunciação.” Deste modo, as análises aqui feitas foram baseadas no conceitual desta noção recuperada, como apontado no capítulo teórico desta pesquisa, com base exatamente no aparente não-dito.

Pelas análises realizadas, a postura discursiva do enunciador é a de detentor de um saber que não vai sendo construído, mas informado ou transferido. Isto lhe outorga um lugar de *status* e onisciência em relação tanto ao conhecimento e domínio do conteúdo (cognição), quanto ao mecanismo (procedimental) de como aprender através das estratégias por ele apontadas. Ele se ocupa ainda em descrever o comportamento adequado (aspecto atitudinal) que o aluno deve assumir, diante das tarefas de aula. O lugar que o enunciador assume, a partir deste movimento discursivo, portanto, é de destaque em relação ao enunciatário.

Segundo o que aponta Monnerat (2003, p.107), retomando a tríplice divisão dos denominados “ares que constituem a autoridade pessoal do orador”, pode-se classificar o ar do *ethos* do professor, por meio do que ela descreve e aponta como *Eunóia*. Em outras palavras, porque, segundo especifica, este “ar” é característico por “tratar de não chocar, de ser simpático, entrar em cumplicidade complacente com o auditório.” Nos materiais, aliado à embreagem de caráter inclusivo, o desenho do *ethos* do professor/tutor, lido a partir das características do seu DT, mostra este movimento de buscar a adesão do aluno em relação ao que diz, da forma que o faz e de onde o faz.

Esse *ethos* do enunciador é revelado através de algumas sub-estratégias, tais como: o uso freqüente de formas verbais imperativas para impor comandos, ao mesmo tempo em que tenta persuadir. Como já analisado, alguns verbos, constantes nos textos das aulas, impõem movimentos definidos e outros tentam potencializar o enunciatário, por meio do convencimento do aprendiz já obtido e da competência lingüística adquirida.

Pela própria especificidade da modalidade de ensino não presencial, não há como o professor/tutor observar e acompanhar o aluno em cada um dos momentos do

processo de E/A. Assim, pela configuração deste quadro, quer parecer, surgiu a necessidade de se lançar mão de recursos ou estratégias específicas, que viessem a sanar questões-problema, antes de uma avaliação de final de processo.

Em uma situação presencial também é possível se trabalhar com comandos imperativos em enunciados de exercícios e/ou avaliações. Entretanto, a inserção das formas imperativas nas aulas das apostilas do curso é marcadamente mais mecanizada e, a partir deste tipo de enfoque de exercício, não se abre muito espaço para uma contestação, como desdobramento de uma resposta, nem muito menos para fomentar uma reflexão. O quadro que se chega sobre a definição deste curso de E/LE, a partir da metodologia de EAD, é a do primado da memorização sobre a reflexão e a mecanização diante da possibilidade de criação.

De acordo com a tripla divisão feita por Orlandi (2003), citada no capítulo 1, dividindo os discursos em lúdico, polêmico e autoritário, pode-se definir o DT do material analisado como autoritário. Justamente porque, como especifica Orlandi (2003, p.17), retomando R. Barthes, este discurso “cria a noção de erro e, portanto, o sentimento de culpa, falando nesse discurso, uma voz segura e auto-suficiente.”

Nos materiais analisados, compreende-se que o “erro” é algo que deve ser evitado. Essa preocupação é revelada por meio de expressões como: “Mas, **cuidado!** *Primero e tercero*” perdem o **o** final...” [Ref.: Unidade 9, Módulo 3, aula 88, p.69] ou em “Você ouviu estas frases nos diálogos, **mas prestou bastante atenção na forma como são pronunciadas?** Repare que elas são escritas com v e com b. **Em espanhol estas letras têm o mesmo som e podem ser confundidas...**” [Ref.: Unidade 2, Módulo 1, aula 9, p.24].

Como analisado no manual do aluno e nas apostilas, o DT é carregado de um tom institucional. E, de acordo com o discutido nos capítulos 4 e 5, a característica principal desse discurso por ele produzido é entremear a função instrucional sobre aspectos pedagógicos, mas também sobre outros de cunho administrativo. A primeira especificidade se dá em relação aos procedimentos de como o aluno deve se organizar, como adquirir hábitos de estudo e como construir uma disciplina pessoal. A segunda

aponta o cuidado que o aluno deve ter, com a data do pagamento das mensalidades, para adquirir as apostilas do curso e proceder ao envio das atividades nos prazos.

Todo este movimento discursivo funciona como uma justificativa para que obtenha a progressão dentro da estrutura do curso. E ao mesmo tempo reflete o que se pode compreender como o DT aqui analisado. Este discurso é constituído por um conjunto de diferentes vozes, que assumem ao mesmo tempo diferentes papéis dentro da estrutura do curso. Ora o professor, ora o tutor, ora o instrutor-monitor e ora o próprio Instituto.

Buscando uma forma de representação que contemplasse o aspecto constitutivo deste discurso, chega-se a algo como:

(DT P DP U DPU)

De onde se subentende que, na composição do discurso tutorial, está implicada a junção de um discurso de caráter pedagógico a outro de caráter publicitário.

Contudo, para entender de forma mais detida como se processa a posição de domínio que, pelas análises feitas, se constitui em uma declarada relação de poder entre o enunciador (professor/tutor) e o enunciatário (aluno), é necessário rever o modelo de Orlandi (2003), que foi nesta pesquisa retomado, ampliado e denominado como Esquema-2.

O objetivo mais geral é perceber a *construção da imagem dominante*, a partir da análise do DT. E o objetivo mais específico é investigar e identificar, por meio das estratégias que se desvendam, o lugar do professor e o lugar do aluno, enquanto imagens construídas discursivamente, tendo os materiais do curso como base para as análises.

A partir destas configurações passou-se ao seguinte releitura do esquema- 2:

Quem	Ensina	O quê	Para quem	Onde	Quando	Como	Para quê
↓	↓	↓	↓	↓	↓	↓	↓
Imagem do tutor ¹ (A)	Imagem do processo de E/A	Imagem da língua espanhola (R)	Imagem do aluno (B)	Lugar sugerido (X)	Tempo sugerido (T)	Imagem do processo (Y)	Imagem da necessidade (Z)

Algumas nuances se revelaram em distintas variáveis, dentro do DT. Mas a consideração mais abrangente, e que primeiro pode ser introduzida, diz respeito à composição do DT. A partir do qual pode-se chegar à seguinte compreensão:

$$(DT \Rightarrow IA(A) \cup IA(B))$$

De onde se lê que, no *discurso tutorial*, se vê implicada a construção da imagem que (A) faz de si próprio, associada a uma imagem que (A) constrói de (B). Ou seja, IA (B).

Direcionando o foco de análise ainda mais para dentro do discurso do professor/tutor, pode-se perceber nele a inserção e a construção de uma imagem de aluno, associada a uma imagem do referente (língua espanhola), desta forma representada:

$$(DT \supset (I(B) \cup I(R)))$$

A construção de uma imagem de facilidade para a língua espanhola é constantemente reiterada nas apostilas. Este movimento está, no entanto, diretamente relacionado à afirmação da necessidade de aprender o idioma.

¹ Como já explicado no capítulo introdutório, este termo ora pôde ser denominado somente professor ou, ainda, professor/tutor. Esta imprecisão se deveu ao fato do enunciador assumir diferentes nuances, embora colocando-se da mesma posição em relação ao enunciatário.

Na **I(Y)**, constituída e construída pelo **DT**, têm-se associadas as informações sobre **(X)** e **(T)**, que sugerem dar cabo da problemática do *crono-topos*, a respeito do processo de **E/A** da língua espanhola. Podendo ser desta forma demonstrada:

$$(DT \text{ P } (I(Y) \text{ P } ((X) \cup (T))))$$

Embora sejam apontadas algumas sugestões a respeito dos elementos **(X)** e **(T)**, analisadas no manual do aluno, a imprecisão a respeito dos dois foge ao controle do enunciador (professor/tutor) do curso. Cabe, segundo esclarece o tutor, somente ao próprio aluno defini-los. Isto, no entanto, é usado como mais uma estratégia para potencializar a posição de **(B)** diante de **(R)** e do próprio material e do curso.

Assim, em um desdobramento deste movimento de análise, pode-se perceber, por meio do que foi examinado desde o manual do aluno, que na **imagem** construída para a **língua espanhola** há uma outra construção discursiva mais complexa. Concomitantemente, o **DT** sugere o **lugar** e o **tempo** ideais para os estudos, além de descrever a **imagem do processo** de **como** aprender, associada à **imagem da necessidade** de aprender a língua espanhola. Esta observação pode ser desta forma representada:

$$(I(R) \text{ P } (I(X) \cup I(T)) \cup (I(Y) \cup I(Z)))$$

Se traçado um paralelo opositivo entre o que diz respeito ao domínio de **(A)**, por meio da leitura de seu **DT**, somado a sua responsabilidade em relação ao curso, em um contraponto com o papel que cabe a **(B)**, tem-se, então, a seguinte representação:

$$(DT \text{ P } (I(A) \cup (I(B) \cup I(R)) \cup (I(Y) \cup I(Z)))) \quad ? \quad (I(B) \text{ P } (I(X) \cup I(T)))$$

A análise das variáveis confirma o que a leitura dos embreantes já apontara. Embora o enunciador, por meio de seu discurso, declare ser o aluno o grande sujeito de todo o processo e a partir dele dar-se o aprendizado da língua espanhola, principalmente

no manual do aluno, a *imagem dominante* no transcurso das aulas é a do professor, munido da nuance tutorial que o caracteriza.

Voltando ao Esquema-2, pôde-se observar que os elementos agregados ao Esquema original de Orlandi são igualmente utilizados como estratégia de convencimento em relação à execução do curso de espanhol. O **Como**, o **Quando** e o **Para quê**, bem como o **Onde**, que foi repensado à luz da modalidade de EAD são, desta forma, problematizados e estruturados de modo a confirmar e a persuadir o aluno de que o curso pode ser factível e útil.

As imagens, construídas a partir dos elementos implicados no processo e aqui estudados, apresentam uma característica comum, que é a construção descritiva e metalingüística, por parte de **(A)**, do próprio processo de **E/A** da língua espanhola com o objetivo de persuadir a **(B)**:

- 1- da importância e necessidade de aprender a língua espanhola;
- 2- de que a proximidade entre a língua espanhola e a língua portuguesa torna mais fácil a aprendizagem dessa língua estrangeira;
- 3- de que a metodologia utilizada é adequada e eficiente para desenvolver a competência comunicativa;
- 4- da possibilidade e da viabilidade de aprender o idioma com os materiais do curso;

A partir da constatação destas *estratégias de persuasão*, pode-se retomar e relacionar o que Vestergaard e Schroder (2000) apontam como o trabalho do publicitário.

? A estratégia nº. 1 se refere à tarefa descrita como despertar o interesse;

? A estratégia nº. 2 diz respeito à construção de uma imagem de facilidade do processo de aprender a língua espanhola, remetendo, desta forma, às tarefas de despertar o interesse e ao mesmo tempo de estimular o desejo de aprendê-la;

? A estratégia nº. 3, segundo a qual se garante o desenvolvimento da competência para se comunicar, diz respeito à tarefa de criar convicção;

? A estratégia nº. 4 pode ser relacionada à tarefa de induzir à ação, mediante as garantias anteriores, e a sugestão de execução do curso.

Esta correlação entre as estratégias do enunciador e as tarefas publicitárias atestam a observação do entrecruzamento do DP com o DPU e, ambos, revelaram-se

igualmente constituintes do DT. Deste modo, tanto no manual do aluno quanto nas apostilas, há um entremear de dois diferentes gêneros de discurso. O pedagógico, que pode ser observado quando o enunciador apresenta e explica os conteúdos, além de aconselhar o procedimental que o enunciatório deve seguir. E o publicitário, perceptível por todas as características já descritas, mas, fundamentalmente, devido ao “efeito de sentido” de criar a necessidade de aprender a língua espanhola e o desejo evocado por uma trama discursiva de caráter persuasivo para que o aluno compre e siga com o curso.

Retomando a discussão sob o ponto de vista estrutural do curso, frente aos resultados desta pesquisa, Belloni (2003) ao identificar os diferentes processos pelos quais passou o EAD, distingue três gerações de modelos. Pode-se encaixar o modelo de EAD do IUB, mais ou menos na 2ª geração, entre a 1ª geração, cujo piloto foi engendrado em meados do séc. XIX, desencadeado pelo desenvolvimento da imprensa e a 3ª geração, surgida nos anos 90, com todas as potencialidades de suas redes telemáticas, *e-mails*, listas de discussão, *sites*, CD-ROMs didáticos, etc..

Belloni (2003, p.56) esclarece que a 2ª fase dos modelos de EAD

desenvolveu-se ainda nos anos 60, integrando ao uso do impresso os meios de comunicação audiovisuais (antena ou cassete) e, em certa medida, computadores. [...] desenvolveu-se a partir das orientações behaviouristas e industrialistas típicas da época__ pacotes instrucionais, público de massa, economia de escala__ integrando em maior ou menor medida as inovações tecnológicas de comunicação e informação.

Tal como na década de 60, a realidade social que o Brasil experimenta ainda reflete ***condições de produção*** que favorecem a existência do tipo de discurso encontrado no curso “Espanhol Básico”. Questões como desemprego ou subemprego ainda estão na ordem do dia, assim como também a dificuldade de ascensão social de classes sociais menos favorecidas. Todos estes fatores, resultantes de um sistema baseado nos moldes capitalistas, trazem consigo os reveses que lhe são característicos. Entre eles, a acumulação desigual de renda e a ideologia da vantagem e do lucro. Estes dados refletem a coexistência e a sobrevida nos dias atuais de discursos pautados no desejo de “Ter para Ser” e de outros que justificam a necessidade da busca por uma preparação profissional que possa ser rentável. Ao mesmo tempo que validam uma certa forma de compreender o processo de E/A da forma como o IUB o apresenta.

No contexto das aulas, a personagem brasileira dos diálogos somente conseguiu o emprego por dominar o idioma espanhol e, na parte de apresentação da apostila -1, entre os motivos que se discorrem como razões para aprender espanhol, se menciona a questão das relações comerciais entre o Brasil e os países vizinhos, citando o advento do Mercosul. Assim, vantagem, diferencial, lucratividade e domínio são conceitos característicos do DPU, mas que se entremeiam ao DP.

A partir da análise detida do DT e do estudo das variantes, por meio da técnica das imagens, o enunciador se constitui como o eixo central de toda a trama discursiva. Contudo, nem ele nem o aluno se revelam como o centro do esquema de como se estrutura o não-dito, na análise do DT deste curso de EAD, mas sim o “produto” curso de língua espanhola. Isto é observável pelas *formações imaginárias* acerca de sua importância, facilidade, utilidade e viabilidade de aprendizagem.

Muito mais do que somente o cenário em que os atores professor e aluno, circunscritos àquele espaço, atuam ou se inscrevem, o curso se funda como um elemento freqüentemente referenciado. Isto porque a imagem que vai sendo construída para ele é constantemente retomada e recuperada pelo enunciador, em todas as suas diferentes facetas ou índices (professor, tutor, instrutor, escola ou Instituto [IUB]). O que comprova, uma vez mais, um movimento de interpenetração entre os discursos.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Fernando Afonso de. *Texto e Discurso, mídia, Literatura e Ensino*. Rio de Janeiro: Lucerna, 2003.

AUTHIER-REVUZ, Jaqueline. *Heterogeneidade(s) Enunciativa(s)*. Campinas: Cad. Est. Ling., 1990.

BAKHTIN, Mikhaïl. *Estética da Criação Verbal*. São Paulo: Martins Fontes, 2003.

BELLONI, Maria Luiza. *Educação a Distância*. Campinas: Editora Autores Associados, 2003. 3ª ed.

BENVENISTE, Émile. *Problemas de Lingüística Geral II*. São Paulo: Pontes, 1989.

BLANCAFORT, Helena Calsamiglia; VALLS, Amparo Tusón. *Las Cosas del Decir*. Manual de Análisis del Discurso. Barcelona: Editorial Ariel, 2002.

BRANDÃO, Helena H. Nagamine. *Introdução a Análise do Discurso*. São Paulo: Editora da Unicamp, 1994.

CAMPOS, Francisco. *Nosso Século*. São Paulo: Abril Cultural, 1985.

CASALMIGLIA BLANCAFORT, Helena ; TUSÓN VALLS, Amparo. *Las Cosas del Decir*: manual de análisis del discurso. 2reimp, Madrid: Ariel Lingüística, 2002.

CAVALCANTE, Joana D. A. Os mitos e as fotonovelas. São Paulo : [s.n.], 2000: Disponível em < http://www.rainhadapaz.g12.br/projetos/portugues/generos_textuais/mitos/home.htm>. Acesso em 08 agosto 2006. Não paginado.

CHARAUDEAU, Patrick ; MAINGUENEAU. *Dicionário de Análise do Discurso*. São Paulo: Contexto, 2004.

_____. *Grammaire Du Sens et de l'Expression*. Paris: Hachette, 1992.

CORACINI, Maria José (org.). *Identidade & Discurso*. Campinas: Editora da Unicamp, 2003.

FLAUHAULT, F. *La parole Intermédiaire*. Paris: Seuil, 1978.

FUCHS, Catherine. *As problemáticas enunciativas*: esboço de uma apresentação histórica e crítica. São Paulo: Alfa, 1985.

GALISSON, R. ; COSTE D. *Dicionário de Didática das Línguas*. Coimbra: Livraria Almedina, 1983.

GAMA, Liliane Castelões ; ALMEIDA, Maria José Pereira Monteiro de. *Condições de produção numa leitura de divulgação científica*. São Paulo: [s.n.], 2006. Disponível em:

<<http://www.eca.usp.br/nucleos/njr/espiral/ciberia26b.htm>>. Acesso em 10 julho 2006. Não paginado.

GOOGLE. Brasil. Site de busca. [S.I.]:[s.n.], 2006. Disponível em: <<http://www.google.com.br/search?q=ensino+%C3%A0+dist%C3%A2ncia&hl=pt-BR&lr=&cr=countryBR&start=620&sa=N>>. Acesso em 12 julho 2006. Não paginado.

JORNAL DA USP. GLUGOSKI, Miguel. São Paulo: [s.n.], 2004 Disponível em: <<http://www.usp.br/jorusp/arquivo/2004/jusp681/pag0607.htm>>. Acesso em 24 Agosto de 2006. Não paginado.

GREGOLIN, Maria do Rosário Valencise. *Análise do discurso: as materialidades do sentido*. São Paulo: Claraluz, 2003.

GUESPIN, L. (1971) *Problématique destravaux sur le discorse politique*. Langages. Paris: [s.n.],1971.

HOLLANDA, Aurélio Buarque de. *Novo Dicionário Aurélio*. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1986.

INDURSKY, Freda. *A fala dos Quartéis e Outras Vozes*. Campinas: Ed. da Unicamp, 1997.

_____. *A análise do discurso e sua inserção no campo das ciências da linguagem*. Rio Grande do Sul: In...: Cadernos do IL, 1998.

IUB. Instituto Universal Brasileiro. *Curso de Espanhol Básico*. Curso do Instituto Universal Brasileiro. São Paulo: [s.n.], [2001]. n.1-9.

_____.:Cursos Profissionalizantes Livres:Espanhol Básico. São Paulo: [s.n.], [2003]. Disponível em:<<http://www.institutouniversal.com.br/docs/cplfr.htm>>. Acesso em 5 junho 2006. Não paginado.

_____.:Cursos Profissionalizantes Livres: Inglês. São Paulo: [s.n.], [2000]. Disponível em:<<http://www.institutouniversal.com.br/docs/cplfr.htm>>. Acesso em 5 junho 2006. Não paginado.

_____.: O Instituto Universal Brasileiro e o Ensino à Distância em nosso País. São Paulo: [s.n.], 2005. Disponível em:< <http://www.institutouniversal.g12.br/default.asp> >. Acesso em: 25 janeiro 2005. Não paginado.

LAGAZZI, Susy. *O Desafio de Dizer Não*. Campinas: Pontes, 1999.

LEITE, Maria Regina Baracuhy. Bombril e Ratinho: as vozes da sedução. In GREGOLIN, Maria do Rosário e BARONAS, Roberto (Org.) *Análise do Discurso: as materialidades do sentido*. São Paulo: Claraluz Editora, 2003.

LIMA, Raimundo de. Escola apostilada: ilusão ou barbárie?, Revista Espaço Acadêmico, São Paulo, [S.I.]: 2006, nº 63, ano VI.ISSN1519.6186. Disponível

em:<<http://www.espacoacademico.com.br/063/63lima.htm>>. Acesso em 23 Agosto 2006. Não paginado.

LOBO NETO, Francisco José da Silveira. *A filosofia do ensino à distância e seu papel social*. In: BALLALAR, Roberto (org.). Educação à distância. Rio de Janeiro: Grafcen editora, 1991.

MACHADO, Antonio. *Soledades. Galerías. Otros poemas*. Madrid: Cátedra, 1993.

MAINGUENEAU, Dominique. *Análise de Textos de Comunicação*. 2ª ed. São Paulo: Cortez, 2005.

_____. *Novas tendências em análise do discurso*. Campinas: Pontes/Editora da UNICAMP, 1989.

MARIANI, Bethania. *O PCB e a Imprensa*. Os comunistas no imaginário dos jornais (1922-1989). Campinas: Editora da Unicamp, 2000.

_____. *Subjetividade e Imaginário Lingüístico*. In VOESE, Ingo (Org.) *Subjetividade*. Santa Catarina: Editora Unisul, 2003.

MELLO, Leonel Iaussu A. ; COSTA, Luis César Amad. *História Moderna e Contemporânea*. São Paulo: Scipione, 1999.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO E CULTURA. PCNs do Ensino Médio. Brasília: [s.n.], 2004. Disponível em: <<http://www.mec.gov.br/seb/ensmed/pcn.shtm>>. Acesso em: 16 fevereiro 2006. Não paginado.

MONNERAT, Rosane Santos Mauro. *Texto e Discurso, mídia, Literatura e Ensino*. Rio de Janeiro: Lucerna, 2003.

_____. *A Publicidade pelo Avesso*. Propaganda e publicidade, ideologias e mitos e a expressão da idéia_ o processo de criação da palavra publicitária. Niterói: EdUFF, 2003.

NISKIER, Arnaldo. *Paradigmas da Educação à distância*. In: Ensaio: Avaliação de Políticas Públicas Educacionais. Rio de Janeiro: A. Fundação, 2004.

NUNES, Ivônio Barros. *Noções de Educação a Distância*. Campinas: [s.n.], 1993. Disponível em: <<http://www.rau-tu.unicamp.br/nou-rau/ead/document/?view=3>>. Acesso em: 12 janeiro 2006. Não paginado.

ORECCHIONI, Catherine Kerbrat. *La Enunciación*. De la subjetividad en el lenguaje, Buenos Aires: Edicial, [1984].

ORLANDI, Eni Puccinelli. *Interpretação*. Autoria, leitura e efeitos do trabalho simbólico. Petrópolis: Vozes, 1996.

_____. Eni Puccinelli. *Análise do discurso: princípios e procedimentos*. Campinas, SP: Pontes, 1999.

_____. *Discurso e Texto: Formulação e Circulação dos Sentidos*. Campinas: Pontes, 2001.

_____. *A Linguagem e seu Funcionamento: As Formas do Discurso*. Campinas: Pontes, 2003.

PAULIUKONIS, Maria Aparecida Lino & GAVAZZI, Sigrid. *Texto e Discurso, mídia, Literatura e Ensino*. Rio de Janeiro: Lucerna, 2003.

PÊCHEUX, M. Análise do discurso: três épocas. In: GADET, F. e HAK, T. *Por uma análise automática do discurso*. Campinas: Editora da Unicamp, 1990.

PÊCHEUX, M. *Analyse Automatique du Discours*. Paris: Dunod, 1969.

POTTIER, Bernard. *Gramática del Español*. Madrid: Ediciones Alcalá, S.A., 1971.

SENAC. Modalidades de ensino. Rio de Janeiro: [s.n.], 2005. Disponível em: <<http://www.senac.br/conheca/modensino.html>>. Acesso em 05 de julho 2006. Não paginado.

SIGNORINI, Inês. *Do Residual ao Múltiplo e ao Complexo: o objeto da pesquisa em Lingüística Aplicada*. In...: CAVALCANTI e SIGNORINI (Orgs.) *Lingüística Aplicada e Transdisciplinaridade: questões e perspectivas*. Campinas: Mercado das Letras, 1998.

SILVA, César A. T. e Outros. Ensino à Distância. Brasília: [s.n.], 1999. Disponível em: <<http://www.unb.br/cca/distancia.html>>. Acesso em: 28 dezembro 2005. Não paginado.

SILVA, Maria Helena Braga Rezende da Silva. *A produção de material para o ensino à distância*. In: BALLALAR, Roberto (org.). *Educação à distância*. Rio de Janeiro: Grafcen editora, 1991.

SOTO, Ucy. *Stricto sensu: regularidades e dispersão na pesquisa em língua espanhola*. In: TROUCHE, André e PARAQUETT, Márcia (org.) *Formas & Linguagens: tecendo o hispanismo no Brasil*, Rio de Janeiro: Waldir Lima, 2004.

TAYLOR, James C. O Ensino à Distância como um Método de Instrução. In: BALLALAR, Roberto (org.). *Educação à distância*. Rio de Janeiro: Grafcen editora, 1991.

UNIVERSIDADE FEDERAL FLUMINENSE. Pró-Reitoria de Pesquisa e Pós-Graduação. *Apresentação de trabalhos monográficos de conclusão de curso*. 7.ed.rev. Niterói: Eduff, 2004.

VESTERGAARD, Torben; SCHRODER, Kim. *A Linguagem da Propaganda*. São Paulo: Martins Fontes, 2000.

VICENTINO, Cláudio ; DORIGO, Gianpaolo. *História do Brasil*. São Paulo: Scipione, 1998.

VIEIRA, Fábila Magali Santos ; MATOS, Maria de Lourdes. A EAD mediada pelo material impresso. [S.I.]: [s.n.], 2003. Disponível em: <http://geocities.yahoo.com.br/mayram_20032003/a_ead_mediada_pelo_material_impr.htm>. Acesso em 03 janeiro 2006. Não paginado.

ZABALA, Antoni. *A Prática Educativa*: Como ensinar. Porto Alegre: Artmed, 1998.

ANEXO - 1

Cópia do Manual do aluno

Cópia do Manual do aluno

ANEXO – 2

O INSTITUTO UNIVERSAL BRASILEIRO E O ENSINO A DISTÂNCIA EM NOSSO PAÍS

No Brasil, orgulhamo-nos de possuir uma organização de ensino a distância modelar, que há mais de 60 anos vem desempenhando um relevante papel na aplicação e modernização desse método de ensino colaborando decisivamente para o preparo de profissionais capazes e produtivos. Fundado em 1941, o Instituto Universal Brasileiro é um dos pioneiros no Ensino a Distância em nosso país.



Sempre na vanguarda, adotando todas as inovações nessa área do ensino, tornou-se a maior escola do gênero.

Com seus cursos profissionalizantes livres de suplência e suprimento e agora com os cursos oficiais supletivos de ensino fundamental e médio (antigo 1º e 2º graus) o Instituto adquiriu a confiança de milhares de pessoas.

Atualmente cerca de 160 mil alunos matriculados em nossos cursos estão estudando, aprimorando ou atualizando uma profissão e complementando assim sua formação cultural.

ENSINO A DISTÂNCIA AGORA PELA INTERNET

O ensino a distância surgiu da necessidade do preparo profissional e cultural de milhões de pessoas que, por vários motivos, não podiam freqüentar as escolas regulares.

A primeira barreira, que dificulta o acesso direto do aluno à escola, nos países de grande extensão territorial, são as distâncias, pois nem todos podem dispor de uma escola perto de suas casas.

O tempo é outro problema sério, pois é difícil combinar o período de trabalho com o horário fixo das escolas convencionais. E, também, nem sempre os cursos oferecidos atendem às necessidades profissionais de cada um.

Para transpor todos esses obstáculos, e levar diretamente o estudo até o aluno, na sua própria casa, nasce o Ensino a Distância, que utilizando o correio e agora com o apoio da Internet, inaugura uma nova era na arte de ensinar.

UM MÉTODO INTERNACIONAL

A primeira escola por correspondência surge na Alemanha em 1890. A seguir, inúmeros países adotam o ensino a distância como uma opção a mais para ministrar cursos em nível médio, técnico, universitário e, de pós-graduação.

A Inglaterra foi o primeiro país a instituir a "Universidade Aberta", verdadeiro marco de vanguarda no ensino superior a distância.

Nos Estados Unidos, o excelente desenhista "Carls Barks", criador do famoso personagem Tio Patinhas, aos quinze anos de idade, inicia um curso que é interrompido pela Primeira Grande Guerra Mundial.

Na Rússia, o então primeiro-secretário do partido comunista "Mickail Gorbachev" utiliza o estudo a distância e gradua-se em 1967, "Economista Agrícola Científico", no Instituto Agrícola de Stavropol.

Entre os vários países que utilizam o ensino a distância como um sistema gerador de formação cultural, técnica e profissionalizante, podemos citar a Espanha, França, Itália, Canadá, Bélgica e Japão.

FAÇA COMO 3.600.000 PESSOAS QUE JÁ ESTUDARAM PELO NOSSO MÉTODO

A razão principal do êxito do nosso sistema de ensino, consiste no fato de não enviarmos livros, mas apostilas, preparadas de acordo com técnicas didáticas especialmente elaboradas pela nossa equipe, visando facilitar a assimilação do conteúdo desenvolvido, por parte do aluno.

Nossas aulas foram redigidas de forma simples e objetiva, contendo apenas o que realmente interessa aos alunos em termos práticos.

Estudar no Instituto Universal Brasileiro é, antes de tudo, um ato de grande satisfação pessoal. Em nossa escola sempre haverá um curso planejado especialmente para você que deseja preparo ou complementação cultural ou profissional.

Você vai se entusiasmar com a facilidade de estudar e vai cultivar o hábito de ampliar os seus conhecimentos.

ANEXO- 3

Espanhol Básico

Incluindo oSAVI, novo sistema de acompanhamento via Internet. Clique aqui para saber mais sobre o SAVI.

- **PORTUGUÊS E ESPANHOL**

Durante muitos anos Portugal e Espanha foram o centro do mundo Ocidental. Países de navegadores, lançaram-se aos mares com as suas caravelas à procura de novas terras e grandes riquezas.

Na América do Sul, Portugal descobre e coloniza o Brasil, trazendo para cá o idioma português e os costumes lusitanos. A Espanha também conquista novas terras e coloniza o Sul da América do Norte, a América Central e grande parte da América do Sul. A língua e a cultura espanhola são deixadas em terras americanas. Os novos países recém-descobertos, de língua espanhola e portuguesa se desenvolveram, conquistaram suas independências e ao prosperarem, procuraram superar suas diferenças e viver em harmonia, dando valor a suas igualdades culturais.

Entre essas igualdades está a semelhança da língua, fato que se deve ao domínio romano na antiguidade onde a língua falada na antiga Península Ibérica era o Latim.

Com o passar dos anos o Latim foi se misturando aos dialetos locais das regiões. Modificando-se gradativamente, dando posteriormente origem ao Português e Espanhol. Pode-se portanto, concluir que apesar da língua portuguesa e espanhola serem diferentes, tiveram a mesma origem e apresentam muitas palavras de escrita igual, pronúncia e sonoridade parecidas. Vejamos por curiosidade algumas delas:

PORTUGUES	ESPAÑHOL
amor	amor
amigo	amigo
País	país
despedida	despedida



A IMPORTÂNCIA DA LÍNGUA ESPANHOLA

Como a língua espanhola é falada em mais de 20 países e por mais de 300 milhões de pessoas, é muito importante para nós brasileiros, que temos mais de noventa por cento das nossas fronteiras terrestres com países irmãos falando espanhol, que deixemos de falar a abominável mistura de português e espanhol, chamada vulgarmente de "portunhol" e aprendamos a falar corretamente essa língua tão importante.

PORQUE A LÍNGUA ESPANHOLA É TÃO IMPORTANTE?

Impressiona em primeiro lugar o número de pessoas que falam espanhol no mundo: 300 milhões. É uma cifra muito expressiva, que tem aplicação imediata nas comunicações, envolvendo turismo e intercâmbios comerciais, culturais e políticos. Atualmente, falar espanhol significa poder viajar e comunicar-se num grande número de países. Na América do Sul, o governo e os governos dos países de língua espanhola criaram uma série de medidas que visam melhorar as relações comerciais e o desenvolvimento.. é o "MERCOSUL", Mercado Comum do Cone Sul, que destina a incrementar os negócios entre os países Sul-americanos. Fácil é deduzir as vantagens dos brasileiros que tiverem alguma relação comercial através do mercosul e souberem falar espanhol. Enfim, conhecer e saber se expressar em espanhol significa participar ativamente da vida social, econômica e cultural do mundo de hoje.

O CURSO DE ESPANHOL BÁSICO

A elaboração cuidadosa do curso de espanhol básico do Instituto Universal Brasileiro permite a você um estudo sem maiores dificuldades. Assim que o assunto principal da aula é apresentado, são sugeridos exercícios para treinar e ao final da explicação a "Chave de Respostas", ajuda a reforçar o estudo através da recapitulação.

Para facilitar o entendimento dos textos em termos práticos, foram selecionados assuntos de livros, jornais e revistas.

Para memorizar a pronúncia sempre existirá o recurso da repetição auditiva, pela utilização da fita de áudio.

O enriquecimento do vocabulário através de diálogos inteligentes, as expressões idiomáticas que personalizam a língua e a gramática aplicada, completam o curso.

AS FITAS DE ÁUDIO

No momento em que for necessário usar a fita de áudio, para esclarecer determinada explicação, aparecerá no texto uma chamada gráfica:



Para que a fita seja ouvida.

AS APOSTILAS

As apostilas apresentadas sob forma de aulas são escritas de forma simples, de modo a despertar o interesse e motivar o aluno a continuar os estudos. A diagramação dos assuntos foi criada de forma a destacar, através de quadros coloridos, os pontos mais importantes que serão assim, mais facilmente memorizados.

A técnica de apresentação da matéria é didaticamente muito motivadora. Para prender a sua atenção, logo na primeira aula, são apresentados quatro amigos que irão se relacionar entre si, falando e ensinando o espanhol a uma jovem brasileira que vai morara na Argentina. As várias situações do cotidiano e os diálogos vão despertar seu interesse e encorajá-lo a aprofundar-se nos estudos e dominar, pouco-a-pouco o idioma espanhol.

DESENVOLVIMENTO DO CURSO

Assim foi adotado o sistema de Módulo de Estudo. São 3 módulos divididos em 9 unidades. Em cada unidade são encontradas 2 ou mais aulas, fazendo um total de 90aulas.

Para auxiliar na pronúncia, está à disposição do aluno 3 fitas de áudio com os diálogos e exercícios de pronúncia vistos em cada uma das aulas. Com isso o aluno terá apoio completo, tanto na parte da gramática quanto na pronúncia. O curso de espanhol será composto de 9 apostilas e três fitas de áudio, o material será dividido conforme o plano de pagamento escolhido pelo aluno: Plano A o aluno receberá duas remessas de materiais, na primeira remessa seguirão as apostilas de 1 a 3 e a primeira fita de áudio. Na segunda remessa seguirão as apostilas 4 a 9 e a segunda e a terceira fita de áudio.

Caso o aluno opte pelo plano B o material seguirá em quatro remessas. Na primeira remessa seguirão as apostilas 1 e 2 e a primeira fita de áudio; na segunda remessa a apostila número 3; na terceira remessa as apostilas 4 a 6 e a segunda fita de áudio; na quarta e última remessas as apostilas de 7 a 9 e a terceira e última fita de áudio.

CONSULTAS AO PROFESSOR

Caso surja alguma dúvida durante o curso e você não se julgue em condições de solucioná-la sozinho, poderá escrever para o seu professor relatando minuciosamente o detalhe não compreendido. Após alguns dias você receberá a explicação esclarecendo a questão.

PROGRAMA DO CURSO

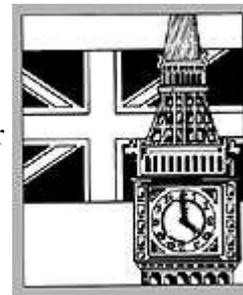
<i>Espanhol Básico Apostilado com FITAS CASSETE e com o SAVI</i>		
Materiais Didáticos:		
<input type="checkbox"/> Plano "A" (2 meses)	<input type="checkbox"/> Plano "B" (4 meses)	<input type="checkbox"/> Plano "E" (À vista)
2 Mensalidade de R\$ 77,80	4 Mensalidade de R\$ 45,40	1 Mensalidade de R\$ 139,40

Reserva de matrícula

INGLÊS

Incluindo o SAVI, novo sistema de acompanhamento via Internet. Clique aqui para saber mais sobre o SAVI.

Começando pelas questões mais elementares, iremos desenvolver o estudo da língua inglesa, ensinando a construir períodos, a utilizar os verbos auxiliares, regulares e irregulares, caso genitivo, locuções, etc.



Uma ampla lista de expressões idiomáticas tornará o seu vocabulário vasto e variado. Os exercícios de "self-control" (auto-controle) aperfeiçoará suas traduções, versões e sua capacidade de leitura.

Seu preparo será completado com uma série de aulas de Português.

RESUMO DO PROGRAMA

GRAMÁTICA: Substantivo, artigos, numerais, pronomes, verbos, advérbios, preposições, conjunções, etc. Flexão caso do genitivo. Adjetivo: possessivo, demonstrativo e etc.

PARTE PRÁTICA: Vocabulários - Exemplos variados para cada parte teórica - Termos e expressões idiomáticas - Correspondência social e comercial - Exercícios de alto rendimento de self-control (auto-controle), para tradução, versão e leitura, com base nos vocábulos dados, assegurando um efetivo treino do aluno.

E AINDA: Noções de Português.

PARA FAZER A MATRÍCULA, SELECIONE AS OPÇÕES ABAIXO:

<i>Inglês Apostilado com o SAVI</i>			
Materiais Didáticos:			
<input type="checkbox"/> Plano "A" (2 meses)	<input type="checkbox"/> Plano "B" (4 meses)	<input type="checkbox"/> Plano "C" (7 meses)	<input type="checkbox"/> Plano "E" (À vista)
2 Mensalidade de R\$ 72,20	4 Mensalidade de R\$ 44,20	7 Mensalidade de R\$ 28,60	1 Mensalidade de R\$ 128,20

<i>Inglês Apostilado com Material Didático com o SAVI</i>			
Materiais Didáticos: Dicionário inglês/português, lápis, borracha, régua, conjunto de canetas esferográficas. ATENÇÃO: O material didático segue na última remessa do plano escolhido, exceto o plano "E" (pagamento à vista) pois receberá o curso todo em uma única remessa.			
<input type="checkbox"/> Plano "A" (2 meses)	<input type="checkbox"/> Plano "B" (4 meses)	<input type="checkbox"/> Plano "C" (7 meses)	<input type="checkbox"/> Plano "E" (À vista)
2 Mensalidade de R\$ 79,00	4 Mensalidade de R\$ 46,50	7 Mensalidade de R\$ 31,90	1 Mensalidade de R\$ 141,70

Reserva de matrícula

ANEXO – 5

Levantamento das marcas discursivas do ENUNCIADOR, do ENUNCIATÁRIO na apostila 1, módulo 1, aula-1.

Antes de proceder ao levantamento proposto, cabe ressaltar que o objetivo deste procedimento foi o de fornecer os dados necessários para a análise no Capítulo-5. Cabendo, portanto, neste, apenas destacar, através da observação detida da voz tutorial em cada uma das apostilas, aqui divididas por números, módulos, unidades, aulas e páginas. Este processo é justificado pela necessidade que se instaurou de saber exatamente onde, quando e especificamente como os lugares dos “personagens” (tutor e aluno) se vão configurando discursivamente. Assim, foram configuradas duas seções a partir de cada página analisada: **Marcas do enunciador e Marcas do enunciatário, observadas no discurso do tutor.** Este anexo serve como uma amostra do levantamento realizado e a partir de que bases foram feitas as ponderações da pesquisa.

Para melhor entender a forma como o ele foi construído, alguns recursos visuais foram utilizados e padronizados nas apostilas analisadas. Deste modo, apresenta-se em negrito o núcleo das marcas observadas, em itálico o texto original (igualmente transcrito); sublinhadas as palavras ou expressões que se apresentam em negrito ou em itálico ou em fonte regular e entre parênteses alguma inserção explicativa para viabilizar o entendimento do fragmento selecionado.

Quando não há, em alguma das páginas, dados contundentes dos dois pontos aqui divididos por seções, seja por apresentar algum gráfico ou desenho, é desta forma assinalado: Não há marcas explícitas. Ou, ainda, quando as páginas equivalem aos gabaritos dos exercícios, a indicação será: **Marcas do enunciador no discurso do tutor/ Marcas do enunciatário no discurso do tutor**, seguidos da indicação **Chave de Respostas**.

Por fim, cabe ressaltar que neste levantamento, por uma questão de corte investigativo, não foram consideradas e transcritas as intervenções do tutor ao tratar dos conteúdos de forma referencial; como em “*O gerúndio é uma forma impessoal do verbo porque fala de uma ação sem expressar seu começo nem sua finalização.*” Este aspecto do discurso tutorial é trabalhado na parte de análise, referente ao plano não embreado e a questão do apagamento de pessoa, discutidos no Capítulo 5.

LEVANTAMENTO DAS MARCAS DA APOSTILA - 1 MÓDULO – 1 / UNIDADE – 1/ AULA 1	pp. 1-53
<ul style="list-style-type: none"> • Marcas do enunciador observadas no discurso do tutor: 	p. 1
<i>Nós escolhemos o Espanhol por algumas razões</i> Mostraremos a seguir Vamos lhe mostrar (que o espanhol é falado em mais de 20 países) Apresentamos agora	“
<ul style="list-style-type: none"> • Marcas do enunciatário no discurso do tutor: 	“
<i>Você está iniciando seus estudos de Espanhol</i> <i>Você precisa demonstrar conhecer uma língua estrangeira</i> <i>Você sabia que este idioma (é falado em mais de 20 países)?</i> <i>(Vamos) lhe mostrar</i> <i>...você pode observar</i> <i>vá observando</i> <i>veja o mapa e observe</i> (também o país Andorra)	
<ul style="list-style-type: none"> • Marcas do enunciador observadas no discurso do tutor: 	p. 2
Não há marcas explícitas.	
<ul style="list-style-type: none"> • Marcas do enunciatário no discurso do tutor: 	“
<i>Você pode observar</i> (a Guiné Equatorial no mapa) <i>Observe</i> (o mapa) <i>e leia</i> (o nome dos países e cidades)	
<ul style="list-style-type: none"> • Marcas do enunciador observadas no discurso do tutor: 	p.3
<i>Nossos vizinhos</i> (os países hispânicos para nós brasileiros) <i>Trazendo</i> (Portugal) <i>para cá</i> (o português para o Brasil) <i>Não é mesmo?*</i> <i>Vamos citar</i> (algumas razões para aprender espanhol)	
<ul style="list-style-type: none"> • Marcas do enunciatário no discurso do tutor: 	“
<i>Percebeu?</i> (que o espanhol é muito falado) <i>Volte agora ao mapa da fig. 3 e observe</i> (nomes de países sulamericanos) <i>Você percebeu?</i> (que em quase toda América do sul se fala espanhol) (i pensando) <i>em tudo o que leu</i> (até agora) <i>você poderia dizer ?</i> (alguma razão para estudar espanhol) <i>Pense um pouco...</i> (na utilidade de aprender espanhol) <i>você, com certeza, já ouviu comentários</i> (sobre o Mercosul) <i>Sabe o que é?</i> (o Mercosul) <i>Como você viu</i> (a proximidade do Brasil com países hispânicos)	

<i>Quer ver algumas semelhanças entre elas?</i> (língua portuguesa e espanhola) <i>Observe</i> (as semelhanças)	
<ul style="list-style-type: none"> Marcas do enunciador observadas no discurso do tutor: 	p.4
<i>Calma, já vamos começar</i> (a aprender a língua) <i>Lembramos que</i> (existem toca-fitas pequenos, portáteis e baratos) <i>Esperamos</i> (que possa resolver uma possível falta de toca-fitas) <i>Vamos, então, iniciar o curso?</i> <i>Desejamos um bom estudo!</i>	
<ul style="list-style-type: none"> Marcas do enunciatário no discurso do tutor: 	"
<i>Percebeu</i> (a proximidade entre palavras portuguesas e espanholas)? <i>Quando estiver estudando espanhol vai encontrar</i> (outras iguais) <i>Mas você encontrará também</i> (parecidas e diferentes) <i>Talvez você já esteja se perguntando:</i> <i>“E quando é que eu vou começar a aprender?</i> <i>Até agora só se falou português!”</i> <i>Você recebeu</i> (o material e a fita de áudio) <i>Não a escute</i> (a fita) (ouvirá a fita) <i>bem antes do que você imagina</i> <i>Você tem um toca-fitas? Se não tem</i> <i>Veja se pode emprestar de alguém</i> <i>Junte-se a um colega</i> <i>Vocês poderão estudar juntos e tornar este curso bem agradável</i> <i>Conversando</i> (aluno e amigo) <i>em espanhol</i> (à medida que) <i>vão aprendendo</i> <i>Se tiver</i> (interesse em comprar um toca-fitas) <i>Que possa resolver essa questão</i> (da falta de toca-fitas) (a fita) <i>lhe apresenta o idioma falado</i>	
<ul style="list-style-type: none"> Marcas do enunciador observadas no discurso do tutor: 	p.5
Não há marcas explícitas.	
<ul style="list-style-type: none"> Marcas do enunciatário no discurso do tutor: 	“
<i>Você está começando</i> (a primeira unidade) <i>Não se preocupe</i> <i>Você ficará sabendo</i> (os significados) <i>Observe apenas a composição da unidade</i> (quem sabe, até) <i>você já irá descobrindo</i> (os assuntos) <i>Você deve ter notado</i> (os títulos em itálico) <i>Estudando</i> (a unidade) <i>e fazendo</i> (exercícios) <i>você</i> (se comunicará) <i>Você verá</i> (que há poucas diferenças entre português e espanhol) <i>irá perceber</i> (muitas diferenças ao ouvir e pronunciar) <i>lembre-se</i> (o êxito nos estudos depende também) <i>do seu esforço e</i> <i>dedicação</i> <i>Estude</i> (com atenção e paciência)	

<p><i>Se você sentir</i> (a aula longa) <i>divida</i> (seu estudo) <i>Reveja</i> (as partes estudadas e, então,) <i>comece</i> (as partes seguintes)</p>	
<ul style="list-style-type: none"> • Marcas do enunciador observadas no discurso do tutor: 	p.6
<p>Não há marcas explícitas.</p>	
<ul style="list-style-type: none"> • Marcas do enunciatário no discurso do tutor: 	“
<p><i>Você vai conhecer</i> (a personagem <i>Júlia</i>) <i>Sabe como Julia conseguiu esse trabalho?</i> <i>Se quiser saber</i> (significado) procure a Chave de respostas <i>Leia</i> (o diálogo) silenciosamente <i>ao mesmo tempo que ouve</i> (a fita) <i>Repita</i> (a leitura do texto) <i>Leia só as falas de María</i> <i>Copie em seu caderno</i> (as falas de María) <i>Complete as frases</i> <i>Faça a correção dos exercícios, consultando a Chave de respostas.</i></p>	
<ul style="list-style-type: none"> • Marcas do enunciador observadas no discurso do tutor: 	p.7
<p>Não há marcas explícitas.</p>	
<ul style="list-style-type: none"> • Marcas do enunciatário no discurso do tutor: 	“
<p><i>Você está começando a estudar</i> (a gramática) <i>Verá</i> (a proximidade entre a gramática espanhola e a portuguesa) <i>Você leu</i> (frases) <i>Observe</i> (o quadro 1) <i>Observe</i> (as pessoas sendo acompanhadas dos pronomes pessoais) <i>Observe</i> (tú = você) <i>Lembre-se</i> (em Portugal e no Brasil se pode dizer tu ou você) <i>Verifique se aprendeu bem esta aula, fazendo os exercícios</i> <i>Complete o quadro</i> (de pronomes pessoais em português e em espanhol)</p>	
<ul style="list-style-type: none"> • Marcas do enunciador observadas no discurso do tutor: 	p.8
<p>Não há marcas explícitas.</p>	
<ul style="list-style-type: none"> • Marcas do enunciatário no discurso do tutor: 	“
<p><i>Escreva</i> (o verbo ser para completar a frase.). <i>Escreva</i> (o pronome pessoal) <i>Faça a correção de seus exercícios</i> <i>Se tiver errado</i> (alguma resposta) <i>apague e escreva de novo</i> <i>Leia outra vez</i> <i>Procure entender tudo muito bem</i> (a cada aula) <i>Você memorizou a pronuncia?</i></p>	

(para fixar bem as pronúncias) <i>faça o exercício.</i>	
<ul style="list-style-type: none"> • Marcas do enunciador observadas no discurso do tutor: 	p.9
(algumas expressões) <i>usadas quando somos apresentados a alguém</i>	
<ul style="list-style-type: none"> • Marcas do enunciatário no discurso do tutor: 	“
<p><i>Você vai escutar e aprender</i> (os sons do y e do j) <i>Repita duas vezes</i> (cada frase após ouvi-la) Ex.: <i>Yo soy Julia.</i> <i>Você ouviu</i> (expressões) <i>Observe com atenção</i> (cada frase e a tradução) <i>Você deve saber de cor</i> (as expressões desde agora) <i>Faça os exercícios</i> <i>Ouça mais uma vez o diálogo</i> <i>Leia várias vezes</i> (frases de um quadro até não precisar olhar) <i>Talvez você tenha estranhado estas frases:</i> Ex.: ¡Hola amigos!</p>	
<ul style="list-style-type: none"> • Marcas do enunciador observadas no discurso do tutor: 	p.10
Não há marcas explícitas	
<ul style="list-style-type: none"> • Marcas do enunciatário no discurso do tutor: 	“
<p><i>Faça o último exercício</i> (da aula 1) <i>Coloque os sinais de exclamação e de pergunta</i> (no lugar certo) <i>Faça a correção, consultando a Chave de Resposta</i></p>	
<ul style="list-style-type: none"> • Marcas do enunciador observadas no discurso do tutor: • Marcas do enunciatário no discurso do tutor: 	p.11
Chave de Respostas	.

(...)

Livros Grátis

(<http://www.livrosgratis.com.br>)

Milhares de Livros para Download:

[Baixar livros de Administração](#)

[Baixar livros de Agronomia](#)

[Baixar livros de Arquitetura](#)

[Baixar livros de Artes](#)

[Baixar livros de Astronomia](#)

[Baixar livros de Biologia Geral](#)

[Baixar livros de Ciência da Computação](#)

[Baixar livros de Ciência da Informação](#)

[Baixar livros de Ciência Política](#)

[Baixar livros de Ciências da Saúde](#)

[Baixar livros de Comunicação](#)

[Baixar livros do Conselho Nacional de Educação - CNE](#)

[Baixar livros de Defesa civil](#)

[Baixar livros de Direito](#)

[Baixar livros de Direitos humanos](#)

[Baixar livros de Economia](#)

[Baixar livros de Economia Doméstica](#)

[Baixar livros de Educação](#)

[Baixar livros de Educação - Trânsito](#)

[Baixar livros de Educação Física](#)

[Baixar livros de Engenharia Aeroespacial](#)

[Baixar livros de Farmácia](#)

[Baixar livros de Filosofia](#)

[Baixar livros de Física](#)

[Baixar livros de Geociências](#)

[Baixar livros de Geografia](#)

[Baixar livros de História](#)

[Baixar livros de Línguas](#)

[Baixar livros de Literatura](#)
[Baixar livros de Literatura de Cordel](#)
[Baixar livros de Literatura Infantil](#)
[Baixar livros de Matemática](#)
[Baixar livros de Medicina](#)
[Baixar livros de Medicina Veterinária](#)
[Baixar livros de Meio Ambiente](#)
[Baixar livros de Meteorologia](#)
[Baixar Monografias e TCC](#)
[Baixar livros Multidisciplinar](#)
[Baixar livros de Música](#)
[Baixar livros de Psicologia](#)
[Baixar livros de Química](#)
[Baixar livros de Saúde Coletiva](#)
[Baixar livros de Serviço Social](#)
[Baixar livros de Sociologia](#)
[Baixar livros de Teologia](#)
[Baixar livros de Trabalho](#)
[Baixar livros de Turismo](#)