



A INFLUÊNCIA DO *DESIGN* DE PLATAFORMAS MOOC NO ACESSO AOS CURSOS: ANÁLISE DE ESCOLHAS ESTRUTURAIS E SEMIÓTICAS EM DUAS VERSÕES DA PLATAFORMA COURSERA

Carolina Bottosso de Moura
(IEL/UNICAMP – Doutorado)

INFORMAÇÕES SOBRE OS AUTORES	
Carolina Bottosso de Moura é Doutoranda em Linguística Aplicada (IEL) pela Universidade Estadual de Campinas. Mestra em Linguística Aplicada (IEL) pela Universidade Estadual de Campinas. E-mail: cacabottosso@gmail.com.	
RESUMO	ABSTRACT
As práticas educativas na atualidade não podem desconsiderar as diferentes iniciativas que hoje circulam na internet. Entre elas, os cursos massivos (MOOC) têm atraído o interesse da literatura recente dado o seu potencial de aplicação em larga escala, entendido como uma possibilidade de democratização do ensino. No entanto, as discussões sobre essas iniciativas não têm dado a devida atenção sobre como os aspectos de <i>design</i> – estruturação e escolhas de recursos semióticos – adotados pelas plataformas que hospedam e disponibilizam os cursos MOOC influenciam a navegação do usuário e afetam as suas possibilidades de escolha. Considerando essa questão, o presente artigo analisa e discute duas versões da plataforma Coursera buscando reconhecer elementos estruturais e escolhas semióticas privilegiadas na produção dessas duas versões. A pesquisa discute como essas escolhas orientam as possíveis consultas de usuários e facilitam ou não o seu acesso aos diferentes cursos disponibilizados pela plataforma.	The present educational practices cannot ignore different initiatives circulating on the Internet nowadays. Among them, massive courses (MOOC) have attracted the interest of researches given their potential for large-scale application, understood as a possibility of democratization of education. However, discussions on these initiatives haven't given due attention to how the design aspects - structuring and choices of semiotic resources - adopted by the platforms that host and make available MOOC courses influence user navigation and affect their choices. Considering this point, the present article analyzes and discusses two versions of the Coursera platform seeking to recognize structural elements and privileged semiotic choices in the production of these two versions. The research discusses how these choices guide the possible user queries and facilitate or not their access to the different courses offered by the platform.
PALAVRAS-CHAVE	KEY-WORDS
Educação a distância; MOOC; <i>Webdesign</i> ; Multimodalidade; Linguagem e tecnologia; Coursera	Distance learning; MOOC; <i>Webdesign</i> ; Multimodality; Language and technology; Coursera



INTRODUÇÃO

As práticas de ensino, em geral, e ensino de língua, em particular, não podem estar alheias ao fato de que as tecnologias digitais alteraram e ampliaram as formas de ensinar e aprender. Algumas das grandes contribuições das tecnologias digitais foram, com a mediação de recursos técnicos, possibilitar que diversas limitações de acesso, espaço e tempo fossem reconfiguradas. Essas contribuições, que tiveram um grande impulso na criação dos Ambientes Virtuais de Aprendizagem (AVA), ganharam uma nova dimensão com a popularização das iniciativas de *Massive Open Online Courses* (MOOC). Considerando a importância e o impacto social dessas iniciativas, o presente artigo visa discutir algumas características estruturais e funcionais de uma plataforma de MOOC, a Coursera, a qual contempla uma gama significativa de cursos.

Discutir o funcionamento de uma plataforma é um desafio, tendo em vista a instabilidade dos seus objetos. Em contrapartida, o contraste produzido por essa instabilidade ajuda a identificar as tendências que orientam as mudanças. Análises focais das opções linguísticas e de *design* feitas pela equipe técnica da plataforma em determinados momentos podem nos ajudar a entender os caminhos que tomaram.

Para contextualizar este trabalho, apresentamos na primeira seção um breve histórico dos MOOC e duas tipologias discutidas na literatura que diferenciam a orientação das plataformas. Em seguida, apresentamos a plataforma Coursera, objeto do nosso estudo, explicando seu funcionamento geral. Como nosso viés de análise é centrado nas escolhas linguísticas e de *design* privilegiadas por essa plataforma, na segunda seção, discutimos algumas formulações teóricas no campo da linguagem para o estudo de integração de modalidades linguísticas e apresentamos estudos que buscam articular essas teorizações a reflexões na área de *webdesign*. Na terceira seção, partindo do ponto de vista de um usuário em busca de cursos, analisamos a página inicial e duas seções da plataforma Coursera para discutir os efeitos potenciais que as escolhas e mudanças estruturais e de *design* promovem na leitura e no acesso do usuário aos cursos. Recorreremos a dados de dois momentos/versões da plataforma para demonstrar esses efeitos e apontamos os elementos semióticos e de *webdesign* que dificultam ou facilitam o acesso e a navegação.

As duas seções analisadas foram selecionadas a partir de critérios pragmáticos. Por se tratar de uma plataforma de cursos *online*, a seção (*courses*) que apresenta os cursos é a razão do *site* existir e do usuário estar ali pois é onde o *site* explicita o seu conteúdo. Da mesma forma, a seção (*about*) em que o desenvolvedor explica os propósitos ao usuário permite que este imagine o que esperar do *site*. Na discussão das páginas destacamos a articulação de capacidades leitoras tradicionais com o reconhecimento de hierarquias e funcionalidades típicas da *web* para a construção de sentidos pelo usuário. Finalmente, no



fechamento do texto socializamos a nossa percepção de algumas tendências nas mudanças que identificamos ao longo das análises avaliando possíveis impactos que tais mudanças possam acarretar para o acesso dos usuários aos cursos da plataforma Coursera.

1 MOOC: BREVE HISTÓRICO E DESCRIÇÕES GERAIS DE SUA NATUREZA

Embora o termo MOOC tenha recebido mais destaque na literatura recente, iniciativas de Educação a Distância (EAD) via internet já têm cerca de duas décadas. A imprensa apontou que o *boom* das empresas pontocom foi um fator importante para o surgimento dos primeiros MOOC no início dos anos 2000 e talvez explique a falência dessas primeiras iniciativas (WHAT, 2006; BOXALL, 2012). Por exemplo, o AllLearn foi uma iniciativa conjunta das universidades de Oxford, Yale e Stanford¹ que inicialmente oferecia cursos aos seus alunos, depois abriu ao público em geral e pretendia abrir cursos para secundaristas. Estabelecido em 2001 vai à falência cinco anos depois. Quase uma década depois, já com os exitosos projetos de economia disruptiva estabelecidos, em 2012, houve um crescimento tão grande dessas iniciativas que o ano ficou conhecido como o ano dos MOOC (PAPPANO, 2012).

O ressurgimento dos MOOC veio cercado de muita expectativa claramente explicitada por aspectos que o definem e também por algumas imprecisões no seu histórico. O primeiro aspecto diz respeito à expectativa de desenvolver um instrumento de aprendizagem massivo que possa ser aplicado/disponibilizado a muitas pessoas ao mesmo tempo e replicado extensivamente (*M-Massive*). O segundo aspecto, é que seja um recurso aberto para qualquer pessoa acessar, sem precisar de vínculos institucionais, sem pagar, sem outros impedimentos intencionalmente postos (*O-Open*). O terceiro aspecto é ser disponibilizado via internet, superando barreiras que os limites físicos impõem (*O-Online*). O quarto aspecto é a garantia de altíssima qualidade, não é por outra razão que grandes universidades do mundo estão envolvidas nesse fenômeno (*C-Courses*). Evidentemente que os aspectos elencados são sempre problematizáveis e devem ser considerados criticamente.

No entanto, essas expectativas começam a ser problematizadas. Tomando como referência os cursos oferecidos pela plataforma Coursera, o que a pesquisa de Christensen *et al.* (2013) apontou em seu levantamento com participantes dos 32 cursos da Universidade da Pennsylvania disponibilizados via Coursera é que a maioria dos seus alunos já possui formação em nível superior (quase 80%). Segundo o estudo, o Brasil está no grupo com a maior discrepância, apenas 5,1% da população acima de 25 anos nos

¹ <https://www.universitybusiness.com/article/what-went-wrong-alllearn>



BRICS tem curso superior, enquanto que entre os estudantes dos MOOC provenientes dos BRICS, 79,4% possuem nível superior.

Além de altamente educada, a população que utiliza a Coursera tende a ser jovem (mais de 40% têm menos de 30 anos e apenas 10% mais de 60), homem (56,9%), empregada (62,4%) e majoritariamente oriunda de países desenvolvidos. Mesmo sendo um estudo limitado, como os próprios autores indicam, o que desponta no horizonte é que os MOOC continuam servindo a educar os altamente educados e os que não têm acesso a níveis superiores de educação nos países menos desenvolvidos seguem sub-representados. “Apesar do otimismo (...) esses cursos ainda não estão fazendo educação ‘sem fronteiras, sem distinções de gênero, raça, classe social ou econômica’.” (CHRISTENSEN *et al.*, 2013, p. 6)

Além de questões de representatividade no acesso, existem questões de aprendizagem a se responder. Uma das críticas feitas aos MOOC é que a taxa de conclusão é baixa. Segundo Hollands *et al.* (2014), de 3% a 15% dos alunos terminam o curso em que se inscreveram. Segundo as autoras, essa variação parece estar relacionada a aspectos do curso como forma de divulgação, primeira oferta ou repetição do curso, quantidade de alunos inscritos, estratégias de incentivo para participação e outros fatores pedagógicos ainda não identificados. Em suma, ainda faltam pesquisas para definir os parâmetros para avaliar a efetividade da aprendizagem nos MOOC.

Outro aspecto a ser considerado é o econômico. Os custos de um curso MOOC podem variar bastante, mas estão aproximadamente entre US\$ 35.000 e US\$ 300.000 por MOOC segundo Hollands *et al.* (2014). Isso comprova que produzir um MOOC exige grande investimento financeiro e não permite iniciativas amadoras, trata-se de uma indústria em um mercado novo reservado a corporações. Assim, a sustentabilidade financeira é um dilema central enfrentado pelos produtores. Esta reflexão geral nos ajuda a entender a especificidade e também avaliar com certa cautela essas iniciativas de EAD. Além disso, é importante ressaltar que, embora o termo MOOC seja usado de forma ampla, a literatura aponta a existência de diferentes tipos de MOOCs.

1.1 AS TIPOLOGIAS DOS MOOC E ABORDAGENS PEDAGÓGICAS PRIVILEGIADAS:

Muitos autores (SPECTOR, 2017; RUBY *et al.*, 2015; HOLLANDS *et al.*, 2014; CONOLE, 2013;) marcam o início da história pedagógica dos MOOC com o curso “*Connectivism and Connective Knowledge*” (CCK) oferecido, em 2008, por Downes e Siemens pela Universidade de Manitoba, Canadá. Apesar de o CCK ser citado como o primeiro MOOC, existem registros de outras iniciativas como AllLearn e Fathom que já estavam extintas quando ele surgiu (RHOADS, 2015). Possivelmente, essa confusão se faz porque, aparentemente, o termo MOOC foi cunhado durante esse curso. Além disso,



experimentos de EAD estão sempre surgindo, por isso qualquer marcação temporal em certa medida é sempre imprecisa. Ademais, o termo MOOC pode designar coisas diferentes.

Ao dividir os MOOC em dois tipos, a literatura estabeleceu que: o xMOOC ('x' de extensão ou exponencial) é o modelo de curso que costuma ser uma extensão de um curso que já existe e, por isso, apresenta-se como um percurso guiado para o aluno percorrer composto por aulas sequenciais (RHOADS, 2015; POMEROL *et al.*, 2015; HOLLANDS *et al.*, 2014, entre outros). Muitos desses cursos assemelham-se bastante a um repositório de materiais multimídia. Udacity, edX, Coursera são versões mais atuais do modelo xMOOC, pois já trabalham com alguns recursos de interação (fórum, emuladores, mídias sociais), mas ainda adotam o mesmo princípio de transmissão de conhecimento por meio de um professor centralizador e de atividades com trajetória definida. A ideia de exponencial do 'x' se deve ao fato de que esse modelo pode alcançar centenas de milhares de alunos em um mesmo oferecimento, o que também explica a sua grande projeção social.

O outro tipo de MOOC, chamado de cMOOC ('c' de '*connectivism*', comunicativo), é o modelo em que o curso explora e se apoia nas possibilidades de conexão, colaboração e cooperação entre usuários. O termo 'conectivismo' vem da proposta pedagógica de Stephen Downes e George Siemens que concebe o conhecimento como algo distribuído em redes de conexões e, por isso, "o aprendizado consiste na capacidade de construir e atravessar essas redes" (DOWNES, 2012, p. 85). Assim, a proposta deles visa proporcionar meios de conexão e interação entre os participantes e os saberes, demandando do participante a construção de uma trajetória própria de aprendizagem. Nesse modelo, o papel do participante é ainda mais decisivo, os espaços utilizados são vários, não necessariamente concentrados em uma plataforma.

Nosso modelo de MOOC enfatiza criação, criatividade, autonomia e aprendizado em rede. O modelo da Coursera enfatiza uma abordagem mais tradicional de aprendizagem por meio de vídeos, apresentações, testes e provas. Em outras palavras, cMOOCs focalizam a criação e geração de conhecimento enquanto que xMOOCs focalizam a duplicação do conhecimento. (SIEMENS, 2012)

Por fim, é importante esclarecer que MOOC são os cursos propriamente ditos. Esses cursos podem se concretizar através de diferentes meios e recursos. Entre esses meios estão as plataformas que também ficaram conhecidas por MOOC, mas é importante estabelecermos uma distinção entre o evento MOOC (o curso) e o suporte MOOC (a plataforma). Optamos por discutir um suporte MOOC em vez de analisar um curso por entender que as escolhas linguísticas e gráficas adotadas no *design* da plataforma merecem mais atenção. É no processo de navegar pela plataforma que o usuário encontra ou deixa de encontrar os conteúdos formativos de que necessita ou pelos quais se interessa. A estrutura da plataforma, por ser recorrente, tem potencial importância para o sucesso da



navegação. Escolhemos a plataforma Coursera pelo fato de ela ser reconhecida pelos muitos MOOC que disponibiliza e por hospedar conteúdo gerado por instituições acadêmicas de qualidade.

1.2 A PLATAFORMA COURSERA: OBJETO DE ESTUDO

Coursera² é uma plataforma privada e comercial de MOOC criada em 2012 por dois professores de Stanford, Daphne Koller e Andrew Ng. Ela faz parcerias com professores e instituições renomadas para que desenvolvam o conteúdo e a Coursera fornece a plataforma para sua disponibilização. Os conteúdos, em geral, seguem o mesmo modelo de um curso tradicional com o diferencial de ser a distância e disponibilizar muitas mídias (videoaulas; quizzes; textos em pdf; simulações; etc.) em um mesmo ambiente (por isso, é reconhecido como um xMOOC). Os cursos têm duração que varia entre 4 e 12 semanas e, embora sejam geralmente voltados para o ensino superior, sua organização não costuma restringir o acesso ao cumprimento de pré-requisitos como é usual entre os cursos presenciais universitários.

A Coursera adota duas estratégias para disponibilizar um curso. Se é a primeira vez que o curso vai ao ar, as aulas são disponibilizadas semana a semana e desta forma o aluno acompanha o andamento do curso progressivamente. Quando o curso é reofertado, ele funciona em fluxo contínuo, à medida que o aluno se inscreve já tem todo o material à sua disposição e pode percorrê-lo em diferentes ordens e velocidades. Na primeira oferta, o aluno, necessariamente, acompanha o andamento do curso e não há como realizar suas atividades de acordo com seu ritmo e interesse, já que ele precisa esperar a liberação dos conteúdos semana a semana. Entretanto, possivelmente terá mais ganhos nas interações entre alunos, pois todos estarão na mesma etapa.

Esses aspectos estruturais viabilizam alguma flexibilidade aos modos de aprender. Evidentemente que o descompasso do aluno com o andamento da turma inviabilizará algumas possibilidades como, por exemplo, participar de atividades sincrônicas como chamadas de videoconferência ou *chats online* para discussão de tópicos, entretanto, os materiais de estudo, os vídeos, os fóruns permanecem acessíveis para o aprendiz consultar quando quiser ou puder. Assim, a plataforma contempla tanto o estudante que se engaja numa disciplina de maneira progressiva, sistemática e participativa, demandando interações, avaliações programadas no tempo e no conteúdo, quanto o estudante que procura um arcabouço de materiais organizados que ele possa estudar de maneira independente, solitária e automonitorada.

² www.coursera.org



2 MULTIMODALIDADE E ESCOLHAS DE *DESIGN*: ALGUMAS CATEGORIAS DE ANÁLISE DE INTERFACES DIGITAIS

Para discutir as características funcionais e estruturais da plataforma Coursera aproveitamos as estratégias de alguns trabalhos que pesquisaram objetos multimodais digitais. Pauwels (2012) elenca muitas pesquisas que já discutiram os meios digitais como uma fonte e uma ferramenta de pesquisa partindo, em maior ou menor medida, de métodos orientados por parâmetros analíticos construídos ao longo da história da análise verbal. Para o autor, essa perspectiva é estreita pois exclui os recursos visuais e multimodais dos *sites* que incorporam diversos aspectos culturais. Em sua visão:

Os fenômenos da *web*, e *websites* em particular, são expressões únicas da cultura contemporânea e, como tais, constituem um enorme repositório de dados potenciais sobre modos contemporâneos de fazer e pensar de grandes grupos de pessoas que atravessam fronteiras étnicas e nacionais. (PAUWELS, 2012, p. 247)

Entretanto, em sua proposição de parâmetros para análise de *sites* multimodais, as sugestões e direcionamentos analíticos (apesar de bastante amplos) ainda seguem as referências dos estudos da linguagem verbal, especificamente os trabalhos respaldados na teoria sistêmico funcional (KRESS; VAN LEEUWEN, 1996).

Como Pauwels bem aponta, o conceito de multimodalidade representa um tópico complexo na literatura da linguística aplicada. A depender das disciplinas consultadas, as definições variam e a abrangência do conceito pode mudar, mas, mesmo assim, essas definições dificilmente são amplas o bastante para explicar os eventos da realidade.

Segundo o autor, alguns teóricos definem a multimodalidade partindo da materialidade física e dos modos de percepção pelos quais a linguagem se concretiza. Para eles, as modalidades seriam definidas pelo modo como são percebidas, isto é, pelos meios de inscrição da linguagem no mundo. Dessa forma, o arranjo seria mais ou menos dividido em modalidade visual: escrita, pintura, gestos; modalidade auditiva: música, fala, efeitos sonoros; modalidade gustativa, modalidade olfativa, modalidade tátil. Notemos que visual e auditivo são vedetes da comunicação humana enquanto os outros recursos expressivos são coadjuvantes nessa abordagem.

Outros pesquisadores (como os que integram o New London Group, por exemplo) partiram de uma distinção nos modos de significação: auditivo, visual, espacial, gestual, linguístico. A partir dessa distinção os autores sugerem um trabalho com os elementos de *design* de cada modo de significação que poderiam ser articulados para uma dada composição, o que resultaria então na multimodalidade baseada nos modos de construir os sentidos.

Já a vertente da semiótica social salienta a importância do contexto social e trabalha com a noção de recurso semiótico. Jewitt (2013) diz que esse termo se refere aos meios de fazer sentido que são concebidos, simultaneamente, como recurso material, social e cultural. Essa abordagem, herdeira da linguística sistêmico funcional, parte dos usos das linguagens e não apenas da sua materialidade. Segundo essa linha, os usuários teriam à sua disposição recursos de diversas ordens, sendo esses constitutivos das linguagens. Essa vertente visou a complexidade que os novos meios de comunicação evidenciaram sobre as formas e práticas de linguagem.

Autores como Jewitt (2009) e O'Halloran (2011) fizeram uma discussão sistemática e competente dos desdobramentos dos estudos da semiótica social sobre a questão da multimodalidade. Nessa direção, é esclarecedora a definição de recurso semiótico:

(...) recurso semiótico é usado para descrever os recursos (ou modos) (p. ex., linguagem, imagem, música, gesto e arquitetura) que integram as modalidades sensoriais (p. ex., visual, auditiva, tátil, olfativa, gustativa, cinestésica) em textos multimodais, discursos e eventos, coletivamente chamados de fenômenos multimodais. Segundo Halliday (1978:123), recursos semióticos são 'sistema[s] de significados que constituem a 'realidade' da cultura'. O meio é a forma pelo qual os fenômenos multimodais se materializam (p. ex., jornais, televisão, computador ou objeto material e evento). (O'HALLORAN, 2011, p.2)

Essa definição nos ajuda a enxergar que, em se tratando de linguagens, todo recurso é expressivo e todo evento é um fenômeno de linguagem. O reconhecimento da constituição (hiper)multimodal dos modos de linguagem, da interação e da convergência entre esses modos permitiu uma ampliação do seu escopo para diversos sistemas (vestuário, arquitetura, gesto, escrita, objetos de trabalho, pintura, grafite, música, programação, matemática, etc.) e salientou a importância do *design* como elemento articulador dos recursos semióticos.

Em qualquer das perspectivas elencadas, o conceito de multimodalidade ressalta que as diferentes formas de linguagem e comunicação dificilmente são monomodais, independentemente do conceito de modalidade adotado. Além disso, as diversas orientações teóricas nos permitem ver que, embora sejam muitas as abordagens possíveis, elas convergem ao reconhecer que existem aspectos recorrentes nas expressões comunicativas e que seus elementos podem ser articulados de diferentes maneiras.

O que tem sido pouco problematizado (compreensivelmente, dada a sua complexidade) é a discussão criteriosa de todos esses aspectos teóricos articulando adequadamente os usos reais que fazem os usuários das linguagens. Em outras palavras, falta acrescentar à equação uma observação sistemática e abrangente das práticas dos usuários, para entendermos a inserção desses recursos no cotidiano das pessoas, o que mais elas usam e como elas o fazem, ir além da análise isolada do *site*, da mídia social ou



qualquer outro objeto escolhido para pesquisa. Sabemos do desafio que essa proposição de cunho mais etnográfico apresenta, mas acreditamos que ela permitiria uma compreensão mais refinada do próprio objeto. O presente trabalho é uma iniciativa bastante modesta nessa direção, ainda não se trata de um estudo de cunho etnográfico, apenas adotamos, como ponto de partida, o interesse do usuário para discutir a estrutura e *design* da plataforma identificando potencialidades e limitações dos recursos semióticos empregados.

O conhecimento profundo do funcionamento dos diversos recursos é uma necessidade, como Pauwels (2012) aponta, o que o analista poderá extrair numa análise dependerá de seu conhecimento e competência técnica e artística. Este trabalho não contemplará, evidentemente, toda a discussão possível sobre *design*, mas tentaremos uma abordagem menos voltada para a tecnicidade linguística e mais para a experiência do usuário e do projetista³.

Para isso, adotamos a sugestão de Fragoso *et al.* (2011) e de Pauwels (2012) que recomendam a construção de categorias e conceitos a partir da experiência empírica. Extraímos os apontamentos do contato em, pelo menos, dois momentos com a plataforma Coursera. Focamos em fazer aquilo que Pauwels (2012) define como um inventário de características e tópicos salientes do *site*.

Nessa linha de análise, discutiremos elementos da plataforma Coursera, explicitando as escolhas hierárquicas e de *design* visíveis no primeiro nível de interação, isto é, para um usuário que chega pela primeira vez ao ambiente e navega pela interface aberta. É importante deixar isso claro, pois após o cadastro de usuário na plataforma, a interface e algumas funcionalidades mudam. *Sites* que trabalham com cadastro de usuário apresentam desenhos diferenciados conforme o nível de acesso do usuário, o que significa que o analista também precisa trabalhar em diferentes níveis de análise.

Para estudar a hierarquia dos *sites*, Djonov busca referências nos trabalhos sobre *webdesign* e reconhece algumas distinções nos ambientes internos de um *site*. Mais especificamente, a autora distingue na estrutura dos *sites* duas seções fundamentais de organização e uma seção opcional.

O teor do *site* pode ser organizado em seções de diferentes tipos. No *design* do *site* apenas dois tipos são comumente reconhecidos: conteúdo e funcional. Seções de conteúdo contêm informações sobre um determinado tópico ou atividades de um certo tipo (por exemplo, votar enquetes, fóruns, jogos, questionários). Seções funcionais, por outro lado, informam os usuários sobre os propósitos, política de privacidade, organização do conteúdo do *site*, seus criadores, patrocinadores e / ou a instituição que representa. (...) Como seções funcionais e de conteúdo são encontrados em todos os *sites*, podem ser definidas como seções centrais. (...)

³ Lembrando que a expressão projetista funciona como um termo ideal, afinal o projetista em caso não é um indivíduo nem um grupo, trata-se de uma indústria com todos os seus desdobramentos.



Alguns *sites* também apresentam um terceiro, opcional, tipo de seção - *surfacing section*. Assim como as seções centrais, esta tem suas próprias páginas principais. A principal área de visualização das suas páginas serve para ancorar uma característica comum que pertence às seções centrais do *site*. (DJONOV, 2007, p.148)

A seção de conteúdo e a funcional são fáceis de compreender, sendo a *surfacing section* menos óbvia. A *surfacing section* é composta por elementos de ancoragem, são as páginas que constroem atalhos para conteúdos que estão alojados em locais mais profundos do *site*. Um exemplo do que seria essa seção é pensar em *sites* de jornalismo, as notícias do dia vão sendo ancoradas numa página principal, mas seu conteúdo, de fato, está alojado em alguma subseção mais interna, que poderá ser acessado mesmo depois que sua boia sinalizadora não esteja mais na página principal.

A autora identifica que a seção de conteúdo costuma ser complexa e composta por várias páginas com muitas subseções, enquanto que as seções funcionais e as *surfacing sections* tendem a ser compostas por páginas simples. Ela também aponta que seções de conteúdo e funcionais são identificáveis pelo seu *design* e pelos seus sentidos semânticos enquanto a *surfacing section* é reconhecida pelo seu aspecto estrutural. A nosso ver, o interessante nessa proposta de distinção das seções é a integração que promove tanto em questões do computacional quanto do linguístico, apontando que é impossível 'ler' um *site*, sem considerar as duas dimensões, técnica e linguística, simultaneamente.

Segundo Djonov, uma função importante do *design* na página construída é revelar ao usuário a posição em que ele se encontra dentro do *site*, mais ou menos como um GPS para mantê-lo informado de sua localização. E "de acordo com estudos de usabilidade em *sites*, para orientação no *site* como um todo, os usuários confiam consideravelmente na página inicial." (DJONOV, 2007, p. 145). Segundo ela, para a página inicial ter êxito, ela precisa estabelecer a identidade e a missão do *site*, mostrar as principais partes e informações recentes e, também, revelar como o *site* está estruturado e quais opções de navegação oferece. Assim, o *design* é o responsável por permitir ao usuário essa orientação. "(...) páginas *web* cujo *design* não ecoe a organização do *site*, por outro lado, correm o risco de desorientar os usuários" (DJONOV, 2007, p. 158)

Assim, considerando que todo recurso expressivo é um recurso de linguagem, o que inclui as multimodalidades e também a estruturação hierárquica e as funcionalidades do *site*, analisaremos partes da plataforma identificando saliências nas escolhas desses elementos para compor o seu *design*. Ao aprofundar as reflexões sobre essa plataforma específica buscamos oferecer subsídios para entendermos mais sobre esse tipo de iniciativa de ensino assim como os fatores que interferem na produção de cursos dessa natureza.

3 A ESTRUTURA/DESIGN

A plataforma Coursera, assim como outras plataformas digitais, está em constante modificação. Acompanhamos a plataforma há alguns anos e percebemos diversas mudanças. Destacaremos algumas, buscando entender as tendências que estão motivando tais alterações e salientando como essas versões favorecem caminhos diferenciados de navegação e de acesso aos conteúdos da plataforma.

Para a nossa discussão, identificamos três conjuntos sequenciais de informações na página inicial (PI): cabeçalho (Fig.1), conteúdo (Fig.2 e 3) e rodapé (Fig.3), cada qual com suas próprias subdivisões, estruturadas na Tabela 1.

Tabela 1 – Esquema elementar da página inicial da Coursera

Cabeçalho							
(a) Barra de menu	elemento:	logo Coursera	botão 'lista de curso'	campo de busca	botão 'For enterprise'	botão 'entrar'	botão 'criar conta'
	função:	<i>link</i> para pág.inicial	<i>link</i> para seção cursos	pesquisar	<i>link</i> para seção empresas	autenticar usuário	cadastrar usuário
(b) Banner Slogan	elemento:	Título 'Faça os melhores cursos online!'		botão 'inscreva-se gratuitamente'		imagem	
	função:	texto de slogan		<i>link</i> para cadastrar		fotografia estática	
(c) Barra de instituição	elemento:	imagem		botão 'ver todos'			
	função:	logos dos parceiros		<i>link</i> para página de parceiros			
(d) Banner	elemento:	'Credentials that count'		botão 'Learn more'			
	função:	texto de propaganda		<i>link</i> para página de cursos de formação certificada			
Conteúdos							
(e) Cursos oferecidos	elemento:	blocos de cursos		botões 'ver todos'		botão 'veja todas as categorias'	

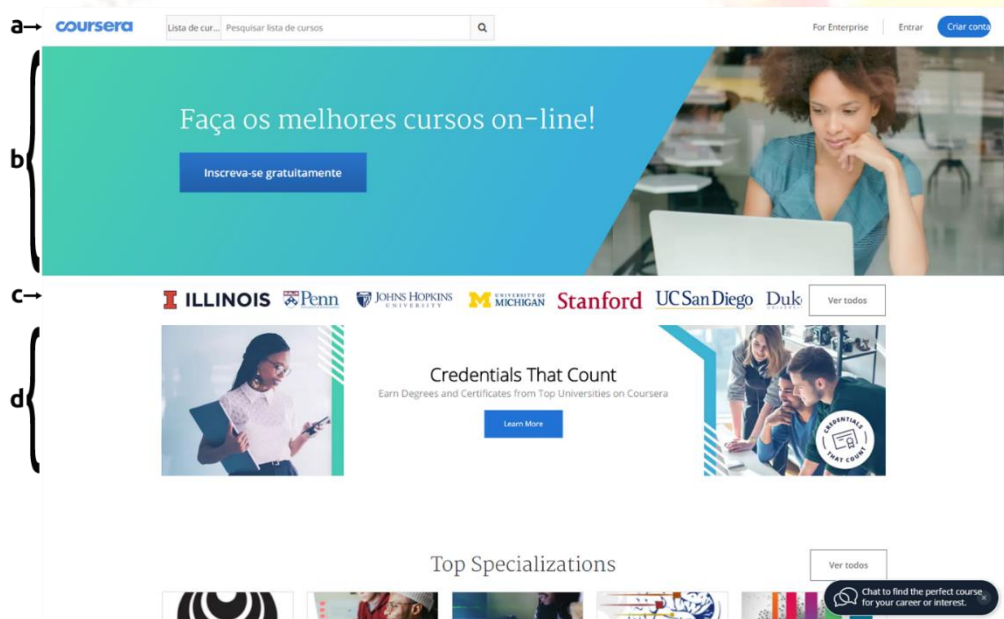
	função:	<i>links</i> para os cursos	<i>link</i> para páginas de cursos de mesmo tipo	<i>link</i> para seção de cursos	
(f) Como funciona	elemento:	menu instruções	Imagem		
	função:	botões interativos	foto, printscreen e ilustração		
Rodapé					
(g) Rodapé	elemento:	logo	mote	botões para aplicativo de celular	barra de menu
	função:	<i>link</i> página inicial	texto	<i>link</i> externo	<i>links</i> para páginas, seções, subdomínios e <i>links</i> externos

3.1 CABEÇALHO

A **barra de menu** (a): Usualmente, os *sites* apresentam um menu de navegação na parte superior ou na lateral esquerda⁴ composto pelos links para as principais seções e páginas do *site*. Uma das principais funções de um menu de navegação é orientar o usuário quanto à hierarquia do *site* viabilizando a navegação entre seus conteúdos. Uma maneira de tornar essa hierarquia perceptível é construir um menu que explicita quais páginas estão subordinadas ou correlacionadas a quais páginas, permitindo, com isso, que o usuário construa um desenho mental da organização hierárquica do *site*.

Figura 1 – Cabeçalho da página inicial da Coursera

⁴ A diagramação dos *sites* evoluiu muito do início da internet até os dias atuais e muitas outras disposições possíveis são utilizadas. Essa é uma forma clássica e bastante funcional.



No caso da Coursera, a barra de menu é o primeiro elemento da parte superior do *site*, entretanto, não apresenta opções de navegação que revelem ao usuário como o *site* está estruturado. Pelo contrário, revela apenas que é preciso fazer um cadastro e, se quiser saber mais sem se cadastrar, o usuário é obrigado rolar a página para baixo. Com poucos elementos de orientação, a barra também não traz o conhecido botão 'quem somos' ou 'sobre' que leva à página explicativa dos propósitos do *site*.

Ainda do ponto de vista da navegabilidade, é importante observar que dos elementos do cabeçalho, a barra de menu é a única fixa, isto é, permanece visível no topo da página quando o usuário rola a tela até o final. Bem como (junto com o rodapé) é o elemento que permanece em diversas outras páginas do *site*, evitando que o usuário precise retornar à página inicial sempre que precisar de algum recurso desta barra, como o campo de busca, por exemplo. Esse tipo de atalho é fundamental para a construção da navegabilidade (recursividade) dentro do *site*. Então, se, por um lado a barra de menu peca por não informar sua missão, seus princípios e seus desenvolvedores, não esclarecer a organização e categorias de conteúdo do *site*, por outro lado, sua presença com um campo de busca ao longo da maioria das páginas do *site* confere um apoio importante à navegabilidade.

O *banner* (b) com o *slogan* 'Faça os melhores cursos on-line!' permaneceu na página por vários anos, até ser substituído. Agora o *slogan* é "You are unstoppable" com um subtítulo "Build in-demand skills and earn valuable credentials"⁵. O uso de um *slogan* é indício de um discurso propagandístico e, ao trocá-lo por um texto ainda mais incisivo quanto ao seu caráter comercial, a construção do conteúdo do *site* enquanto mercadoria fica mais evidente, o foco deixa de estar em 'os melhores cursos' e passa para as 'credenciais valiosas'.

O botão 'Inscreva-se gratuitamente' leva à mesma página de cadastro do botão 'Criar conta'⁶ da barra de menu (a). Apesar de ser redundante do ponto de vista funcional, do ponto de vista discursivo os dois botões elaboram significados diferentes. Aqui, o botão atesta a gratuidade dos cursos e, é importante ressaltar, é o único elemento a fazê-lo em toda página inicial, enquanto que o botão da barra (a) é exclusivamente funcional.

A fotografia desse *banner* é estática (sem animações) e fixa (não é trocada por outra imagem quando a página é recarregada), em versões anteriores do *site*, essa imagem já foi um elemento não fixo, em que a fotografia era revezada entre as imagens das instituições, promovendo uma diversificação maior na representação. A escolha de imagem fixa reduziu o horizonte semântico apresentado como proposta da plataforma e focou a noção de EAD centrada no aspecto *online* (por isso o *notebook* na imagem).

A **barra das instituições** (c) é também um elemento estático em que sempre as mesmas instituições aparecem, inclusive na mesma ordem. Essa barra, junto com o *banner* (d) e o botão "For Enterprise" dão saliência aos argumentos comerciais da plataforma e não põem os cursos como foco principal. Outras plataformas de MOOC - edx, por exemplo - também adotam a política de dar visibilidade para suas instituições parceiras como atrativo, dada a credibilidade dessas instituições. Nem sempre, na história do *site* da Coursera, existiu essa barra, ela foi uma mudança implementada há alguns anos, ao que tudo indica, já um princípio de adequação a uma proposta mais comercial.

O *banner* '**credentials that count**' (d) é uma propaganda apoiada no valor social que tem a formação em um curso reconhecido por instituições de credibilidade. Assim, esse *banner* serve para atrair e divulgar ao usuário os certificados que ele pode obter através dos cursos da plataforma.

Dito isso, concluímos que o cabeçalho é essencialmente uma área para autenticação do usuário e para propaganda, pois não apresenta uma barra de menu que lhe permita inferir seções importantes ou encontrar informações específicas e os elementos de destaque do cabeçalho são mais propagandísticos do que informativos.

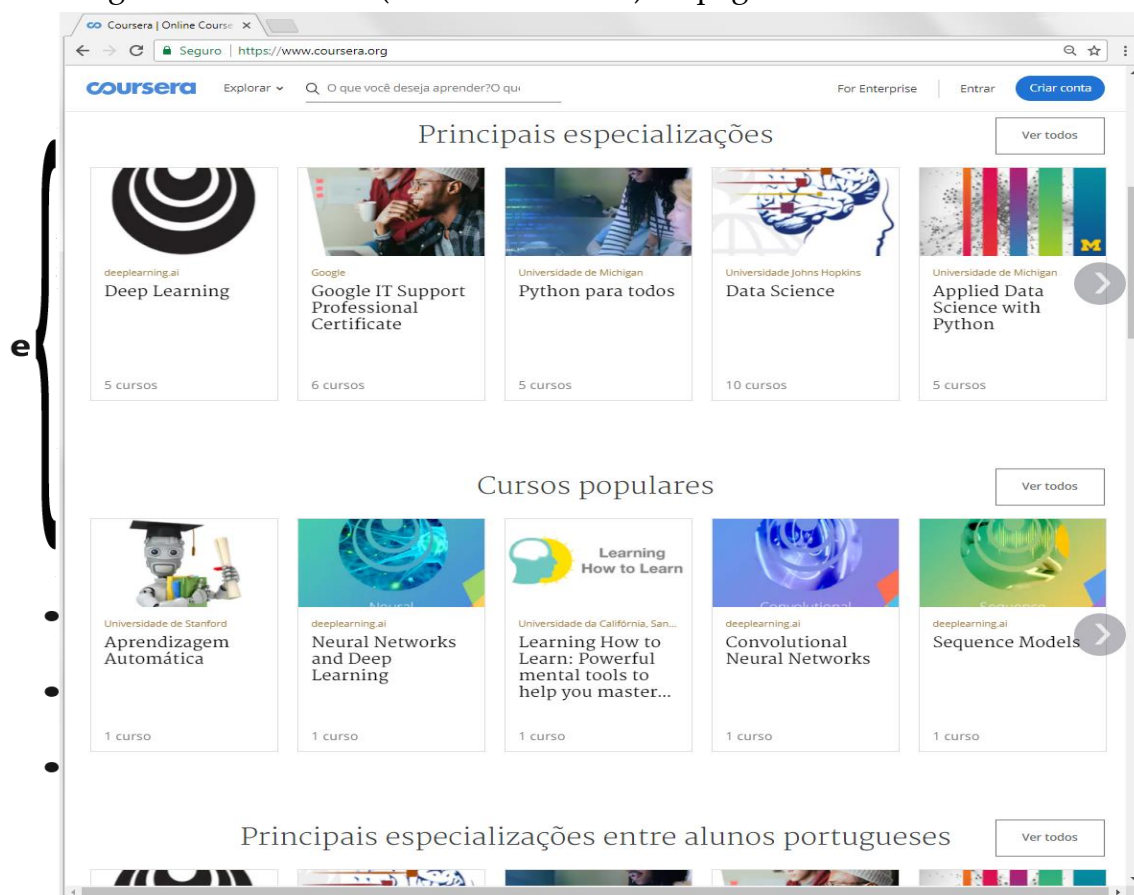
3.2 CONTEÚDOS

A segunda parte da página inicial era o espaço destinado à visualização dos cursos que a plataforma oferece. O que vemos agora são duas categorias de informações. Uma que apresenta os Cursos Oferecidos (e), organizados de forma peculiar, e outra chamada Como Funciona (f) que explica como usar ou o que esperar de um curso da plataforma. Vejamos.

⁵ "Você é imparável. Desenvolva habilidades em demanda e obtenha credenciais valiosas" Tradução da plataforma.

⁶ Ambos para <https://www.coursera.org/?authMode=signup>.

Figura 2 – Conteúdo (cursos oferecidos) da página inicial da Coursera



A área dos **cursos oferecidos** (e) apresenta-os divididos em categorias que podem variar a depender do navegador e da localização do usuário⁷. Essa é uma categorização

⁷ As categorias que aparecem no navegador comum (e no navegador com localização embaralhada) são as seguintes: 1. Principais especializações (Top Specializations); 2. Cursos Populares (Popular Courses); 3. Principais especializações entre alunos portugueses (Top Rated Courses); 4. Cursos populares entre alunos portugueses (Top Rated Specializations); 5. Cursos mais avaliados (Data Science); 6. Top Rated Specializations (Business); 7. Principais cursos/programas de



delicada, pois dirige os cursos que o usuário vê nessa página inicial e, ao fazê-lo, orienta sobre quais são as áreas de conhecimento que a plataforma contempla. Contudo, as categorias apresentadas não são exibidas por área do conhecimento como esperado e usual entre as plataformas⁸. Inicialmente, a Coursera apresentava os cursos na página inicial pelos que tinham um início próximo e os cursos novos, agora, essa apresentação é organizada por algum tipo de popularidade, com critérios pouco evidentes. A primeira categoria, a *Top Specializations* não deixa claro o que faz uma especialização ser 'Top' para figurar nesse bloco. Outras categorias também deixam dúvidas, "Cursos mais avaliados", não esclarece quem avalia e com quais critérios. O usuário pode supor que esses índices de popularidade são definidos pelos desenvolvedores, ou porque esses cursos possuem o maior número de alunos inscritos e/ou visualizações, ou porque a plataforma acredita que eles são o seu maior trunfo, ou ainda, sendo um usuário mais crítico, ele pode se perguntar se a instituição que fez o curso não teria mais prestígio e isso levaria os seus cursos para o topo, de maneira análoga ao que fazem os mecanismos de buscas na internet para ranquear os resultados exibidos ao usuário.

De qualquer maneira, categorias distinguidas por área de conhecimento só apareceram no final da página e só em navegadores com localização embaralhada, e são as seguintes: 'Data Science', 'Business', 'Computer Science' e 'Social Sciences', nessa ordem. E, como podemos ver, por alguma razão as ciências biológicas e humanas não são muito valorizadas pela plataforma.

Vale lembrar que a exibição dos cursos na página inicial não é dinâmica, o que seria um recurso para dar visibilidade aos diversos cursos. Tanto os cursos quanto as categorias são fixas nas mesmas posições a cada recarregamento da página, o que nos permite pensar que os produtores da plataforma, de alguma forma, classificaram os cursos que aparecem na página inicial. Essa classificação é mais evidente ao detectarmos que alguns cursos são repetidos em várias categorias (enquanto centenas de outros sequer são listados) reduzindo mais ainda a diversidade de opções efetivamente mostradas para os usuários.

Essa área mistura a natureza dos elementos que a compõem e, em vez de orientar o usuário, obscurece a hierarquia do *site* e confunde com nomes de categorias semelhantes entre si, pouco transparentes e que não correspondem ao princípio de busca do usuário, isto é, por assuntos de seu interesse.

Somente ao final dessa parte existe o botão 'See all categories' que é, de fato, o elemento que ancora a página inicial à principal seção do *site*: a seção de cursos (na qual estariam todos os cursos disponíveis). Entretanto, como buscamos ressaltar, essa área de cursos oferecidos na página inicial é problemática. Sua grande extensão e seu baixo grau

cursos integrados em Ciências de Dados (Computer Science); 8. Principais cursos/programas de cursos integrados em Negócios (Social Sciences).

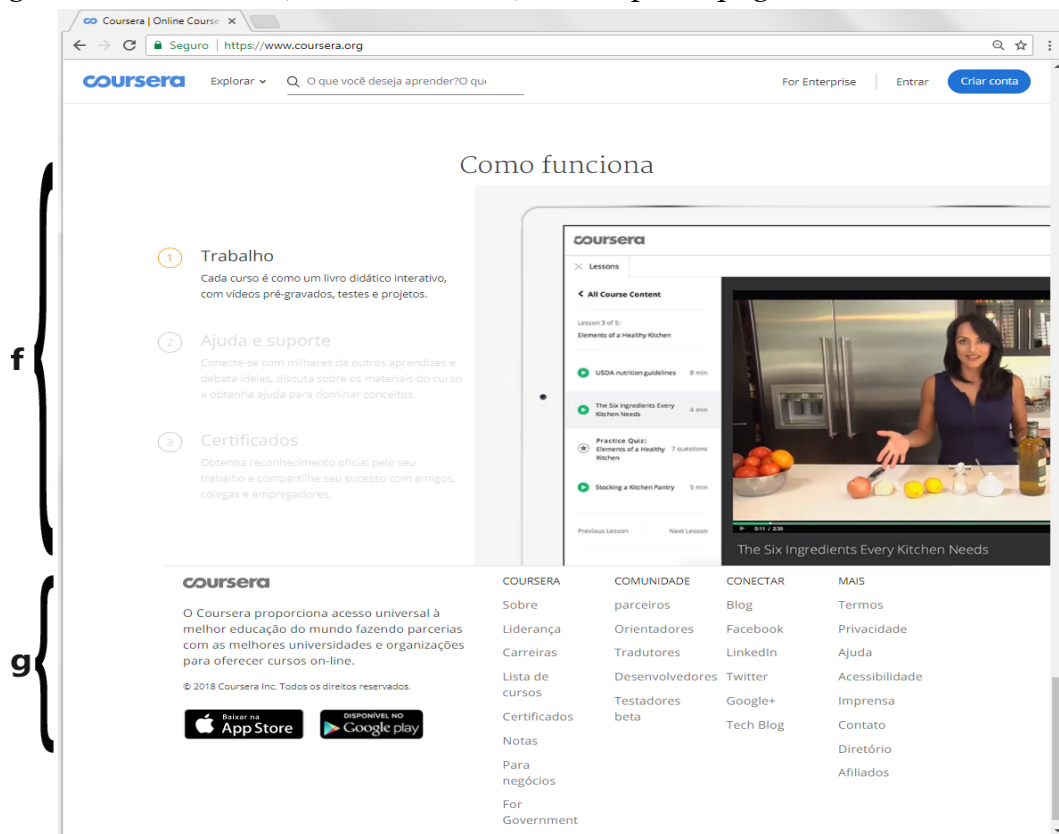
⁸ Diversas plataformas apresentam os cursos por categoria de conhecimento, como EdX; FutureLearn; Udacity.



de liberdade e diversidade produzem mais frustrações do que estímulos no usuário. Talvez essa insatisfação tenha sido percebida pelos desenvolvedores, pois retiraram essa área da página inicial restando apenas a área seguinte.

O **Como Funciona** (f) é o último elemento da parte de Conteúdos e apresenta uma diagramação desconcertante⁹. Se considerarmos as seções que Djonov (2007) estabelece para os *sites* (de conteúdo, funcionais ou *surfacing*), este elemento, do ponto de vista linguístico, até poderia ser considerado uma seção funcional, pois explicita algumas rotinas da plataforma, o material didático, os canais de interação com os pares e a certificação de curso. Entretanto, não é propriamente uma seção, pois não é uma página (ou conjunto de páginas) com hierarquia e propósitos definidos. Certamente esta não é uma construção típica de seção de conteúdo e tampouco uma *surfacing section*, já que também não leva a lugar algum. Do ponto de vista pragmático, a indefinição estrutural desse elemento causa um estranhamento no usuário. Não fica evidente como interpretar esse texto: é uma instrução, como o título nos leva a crer? Nesse caso, as informações são incipientes. É uma propaganda? Nesse caso, o título e a aparência nos levam a enquadrá-lo como uma instrução. Enfim, a composição produz ambiguidades para o internauta solucionar durante a navegação.

Figura 3 – Conteúdo (Como Funciona) e Rodapé da página inicial da Coursera



⁹ Não há erro de exibição na fotografia da Figura 3, a imagem é deslocada, descentralizada e cortada no *site*.



3.3 RODAPÉ

Como dissemos acima, a barra de menu é incipiente e não orienta o usuário em relação às seções e aos conteúdos do *site*. O que se espera dessa barra está um pouco melhor contemplado no último conjunto de elementos, o rodapé (g).

O rodapé é um menu inferior composto por um quadro com os *links* para as principais páginas do *site* organizados sob quatro títulos: Coursera; *Community*; *Connect*; *More*. Ao contrário do que se espera, esses itens não têm função estrutural, são rótulos semânticos para guiar a leitura do usuário. Em outras palavras, os itens não são *links* para seções do *site*. Abaixo desses títulos é que estão os elementos funcionais, como se fossem subseções. Na verdade, apenas *Community* dos quatro itens é, de fato, uma superestrutura na hierarquia do *site*, ao passo que uma seção importante, como a *about*, está sub-listada. Assim, apesar do rodapé criar o acesso a algumas seções do *site* e explicitar certa organização, a hierarquia estrutural não corresponde à hierarquia visual (semântica), o que torna a compreensão dessa organização particularmente difícil. Por esses motivos, o Rodapé é um elemento confuso do *site* que também não supre a demanda essencial da página inicial de orientar o usuário.

Assim, a principal função da página inicial não é alcançada já que nenhum elemento apresenta satisfatoriamente as principais seções do *site*.

3.4 OUTRAS SEÇÕES IMPORTANTES DO SITE

Além da página inicial, identificamos seções fundamentais para o entendimento da proposta discursiva do projeto e discutiremos duas delas por entendermos que suas modificações são essenciais para a plataforma. Tendo em vista que a plataforma discutida é uma plataforma de cursos *online*, a seção *Courses* representa o cerne do *site*, por isso sua relevância. A segunda seção, *about*, tem sua importância definida pelo fato de que essa é uma seção típica e usual desde os primórdios da *web*, é um elemento característico do gênero, é o espaço oficial de apresentação dos objetivos dos produtores com aquele *site*.

A seção *Courses*:

Esta é uma seção que estava em posição de destaque na página inicial, mas que vem sendo profundamente reestruturada pelos desenvolvedores, a ponto de ter sua topologia (posição hierárquica) alterada. Antes ela estava localizada na URL (*Uniform Resource Locator*) www.coursera.org/courses¹⁰ e agora está em www.coursera.org/browse.

¹⁰ O diretório */courses* segue existindo, mas não há caminho de acesso a ele a partir da página inicial.

Além da localização, a seção sofreu alterações tanto no que diz respeito à organização visual quanto à lógica de navegação.

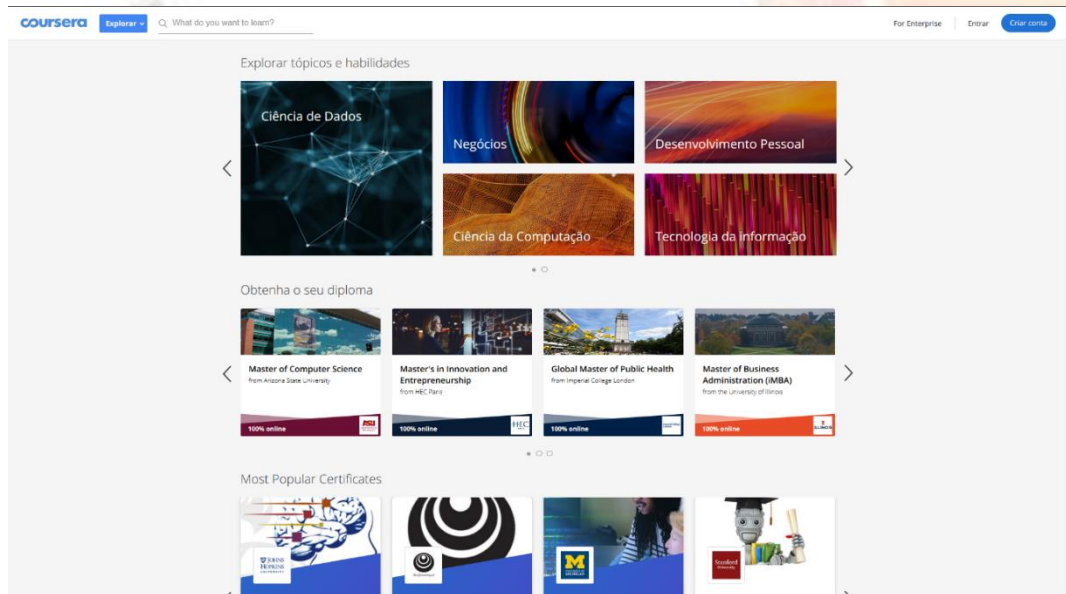
Como o novo local da *URL* sugere, a seção visa a uma experiência de navegação e, de fato, atualmente possui mais páginas aninhadas. A proposta parece ser superar o modelo de listagem de cursos e construir uma seção mais navegável. Aprofundaremos um pouco a análise da navegação para entender melhor sua organização.

O acesso à página principal dessa seção foi substancialmente alterado, atualmente, é feito pelo clique no botão Explorar | Lista de Cursos da barra de *menu* ou pela “lista de cursos” no rodapé da página inicial. Dada a importância da seção, era esperado que o acesso fosse mais saliente, já que os cursos são o principal motivo para o usuário estar ali.

Ao clicar em um dos caminhos somos levados à página principal da seção (Fig.4). Esta página é uma *surfacing section* e arranja os cursos segundo certos critérios. Cada arranjo é apresentado visualmente por um bloco horizontal de entradas que recebe um título que resume o critério de seleção dos que figuram no bloco. Alguns desses blocos são: Obtenha o seu diploma, Certificados mais populares, Cursos mais populares, Marketing digital, entre outros.

Assim como na página inicial, à exceção do primeiro bloco, os demais são organizados por princípios de popularidade, ou por princípios mercadológicos. Essa é uma mudança substancial, pois, se antes, a seção dos cursos era uma página com a listagem dos cursos cujo princípio organizador era a própria natureza dos cursos, suas áreas de conhecimento, seu idioma, seu início próximo, ou seja, aspectos técnicos dos cursos, agora, o princípio organizador são as tendências de interesse do mercado. O princípio deixa de ser pedagógico para ser comercial. E organizar os cursos por tendências é algo que a plataforma explora à exaustão.

Figura 4 – Página principal da seção Courses



Seguimos pelo primeiro bloco (Explorar Tópicos e Habilidades), por este parecer ser o caminho mais adequado para quem procura algum curso em específico já que ele apresenta *links* para áreas de conhecimento: ciência de dados, negócios, ciência da computação, desenvolvimento pessoal, tecnologia da informação, línguas, ciências biológicas, matemática e lógica, ciências sociais, ciência e engenharia física, artes e humanas. Pela escolha lexical e pela sequência fixa das áreas de conhecimento na Coursera vemos que humanidades e biológicas não recebem o mesmo tratamento que outras áreas, mostrando que o foco dos desenvolvedores está na área de exatas, especificamente tecnológica e negócios¹¹.

Ao clicar em uma dessas áreas de conhecimento o usuário é levado para a página do referido tópico e ali pode: (1) selecionar uma subárea entre as disponíveis; (2) configurar filtros para limitar os cursos exibidos; ou (3) selecionar um curso dos blocos horizontais apresentados. Com isso, vimos que a página principal da seção *courses* acrescentou cliques entre o usuário e o que deseja, a distância dificultou o acesso.

Uma perda considerável desse novo modelo de estruturação da seção é a impossibilidade de o usuário ver um painel completo dos cursos e navegar por ele de maneira mais autônoma. Essa limitação inviabiliza a leitura aleatória visando apreender o todo antes de definir um caminho. Essa leitura não é possível ser feita nem na página principal da seção, tampouco nas páginas subordinadas por área, o que limita ainda mais a ação do usuário.

Outro fator limitante é o fato da plataforma não permitir ao usuário integrar técnicas de busca, isto é, aplicar filtros e depois usar palavras-chave para refinar o que

¹¹ Na página dedicada aos programas de formação (<https://www.coursera.org/degrees>), apenas 1 dos 10 programas é voltado para profissionais da saúde, todos os outros são de ciências da computação ou de negócios.



deseja. Caso ele tente utilizar uma palavra-chave será automaticamente redirecionado para a página antiga (www.coursera.org/courses) dos cursos, que apresenta outra lógica de organização e que, aparentemente, foi descontinuada.

Essas falhas estruturais tornam a busca por palavra-chave um recurso ineficiente e, talvez, o maior defeito que encontramos. Impossibilita que o usuário se localize no *site*, pois ao usar a busca ele é abruptamente transportado para outra página, completamente diferente e desconectada do lugar em que ele estava antes. Adicionalmente, a plataforma também impede que o usuário busque livremente os cursos ou assuntos que lhe interessam, sendo limitado pelos caminhos pré-estabelecidos pelos desenvolvedores.

Esse conjunto de restrições, sinteticamente relatadas, nos permite ver que a seção *courses* da Coursera está sendo reorganizada a partir de uma outra lógica de navegação, e que sendo ainda um processo em curso, produz diversas incongruências. É notório que, sistematicamente, a plataforma retirou do usuário o poder de buscar o que lhe interessa de maneira direta e tenta conduzi-lo por caminhos específicos, o caminho das tendências. Além de não favorecer o atendimento dos interesses singulares, esse formato acaba reforçando as “tendências” de preferências para quem acessa a plataforma.

Com alguma liberdade de analogia, não é difícil imaginar a plataforma sendo desenhada como um grande *shopping center*, no qual não é tão relevante que o sujeito encontre o que procura (e se oriente), é mais relevante que ele percorra o maior caminho possível para aumentar a chance de entrar em mais lojas/cursos e, de preferência os pagos. Neste modelo, o usuário dificilmente encontra exatamente o que buscava, mas esbarra em muitas outras coisas interessantes no percurso.

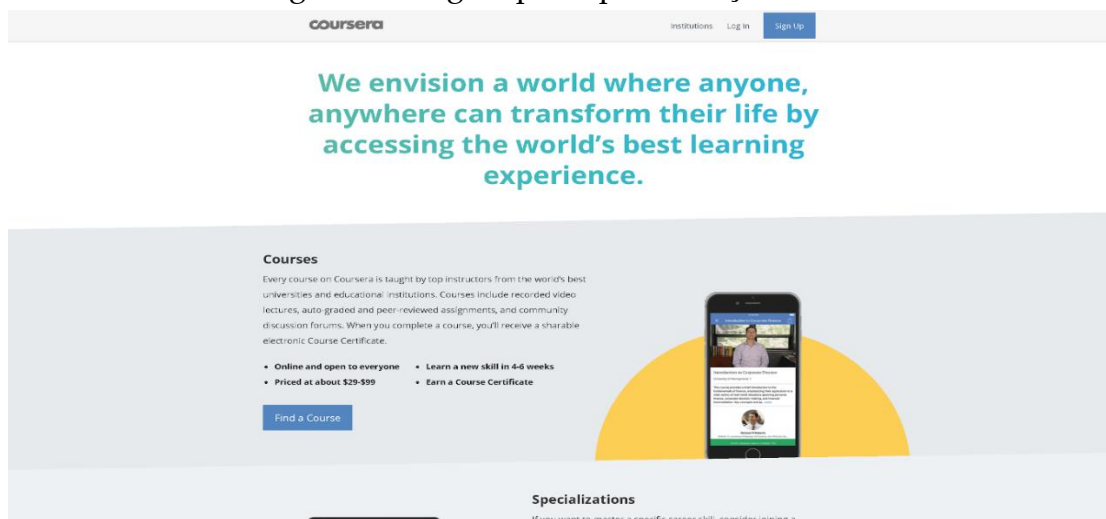
A seção *About*:

A seção *about* é uma seção comum a diversos tipos de *site* e serve fundamentalmente como espaço para apresentar mais diretamente quem são os realizadores do *site*, qual é a sua proposta, seus princípios, seus financiadores, enfim, detalhar e contextualizar a motivação daquele *site*. De acordo com Djonov (2007), tipicamente, a seção *about* de qualquer *site* seria uma seção funcional (em oposição ao que ela chama de seção de conteúdo), já que esse tipo de seção serviria para exibir informações sobre o funcionamento do próprio *site*. Com efeito, anteriormente, nesta seção do *site* da Coursera figurava uma justificativa pedagógica do projeto em que os realizadores apresentavam suas escolhas estratégicas para a estruturação dos cursos.

A primeira escolha estratégica apresentada era justamente a opção por um modelo de aprendizagem *online*. Segundo os autores, a eficácia do aprendizado *online* estaria equiparada a do aprendizado face a face, prevendo uma melhora na eficácia dos resultados quando os dois modelos fossem utilizados simultaneamente. A segunda escolha estratégica, era o uso de recursos de testagem do conhecimento e atenção durante as leituras do curso prevendo que essas pequenas atividades contribuiriam para manter

o foco do aprendiz facilitando a aprendizagem efetiva. A terceira, era a formulação de 'lições de casa', por meio de algoritmos de correção imediata o sistema da plataforma poderia apresentar diferentes versões do exercício para o aluno tentar responder até dominar o assunto. A quarta estratégia pedagógica, era o uso de avaliação por pares; essa estratégia exploraria o tipo de conhecimento que é difícil checar através de um algoritmo de computador. O aprendiz submeteria suas respostas a um outro cursista ao mesmo tempo que também avaliaria as respostas de outros cursistas. E por último, os criadores sustentavam que a estrutura da plataforma foi projetada para estimular o aprendizado ativo através de ferramentas de interação (como wiki, fóruns, *meetup*, blogs etc).

Figura 5 – Página principal da Seção *About*



Todas essas estratégias seguem ocorrendo nos cursos ofertados pela plataforma, apesar desses princípios metodológicos não figurarem mais na seção destinada a esse esclarecimento. Em seu lugar (Fig.5), existe um novo conteúdo com um claro enfoque propagandístico dos seus cursos. Em vez de detalhar as estratégias pedagógicas adotadas, a página agora apresenta: o título “*We envision a world where anyone, anywhere can transform their life by accessing the world’s best learning experience*”. Em seguida, apresenta os seus produtos, isto é, cursos, especializações e programas de formação (todos com uma faixa preço ao lado, levando o usuário a crer que todos são pagos). Logo após, apresenta os argumentos (testemunhos de alunos; vantagens técnicas da plataforma; brevíssimo histórico e, por fim, números de alunos, de instituições parceiras, de cursos, de especializações e de formações) que reforçariam a qualidade da Coursera.

Todos esses elementos reforçam o discurso comercial da plataforma, já que seguem princípios de gêneros publicitários. O título remete a uma aspiração, a um desejo, não informa nada concreto e nem específico em termos de conteúdo de cursos. Os depoimentos de outros “clientes” apresentam apenas fatores positivos do produto.



Entendemos que essas mudanças no formato da plataforma modulam-na muito mais como um produto do que como um recurso pedagógico como originalmente proposto pelas iniciativas de MOOC.

Nossa análise indicou que, enquanto a seção *courses* foi substancialmente alterada no que diz respeito à sua navegabilidade, a seção *about* teve alterações mais marcantes no que diz respeito ao seu conteúdo. Quanto à navegação, também teve sua topologia alterada, não é mais um diretório do domínio principal (não está em www.coursera.org/about); passou para o subdomínio <https://about.coursera.org>. Sendo que a página principal desse subdomínio não traz *links* para suas páginas aninhadas. Para conhecê-las e alcançá-las é preciso retornar ao rodapé do domínio principal. Isso significa que apesar de terem criado um subdomínio, ele não foi desenhado para funcionar de maneira autônoma (como se espera de um subdomínio). Esse caminho escondido e dependente tem como consequência prática a fragmentação da seção e a retirada de toda a sua saliência da página inicial do *site*.

O uso de subdomínios tem diferentes aplicações e é um recurso comum na arquitetura de portais de diferentes segmentos. Ele pode ser utilizado para organizar diferentes frentes de atuação de um *site*. Em geral, essa separação é feita para diferenciar claramente propostas independentes do *site*¹². Ao remover do seu domínio principal uma seção fundamental como a *about*, que se destinaria a esclarecer as intenções do *site* e seus princípios pedagógicos, a Coursera parece relegar a um plano de menor importância o propósito educacional de sua plataforma. Além disso, ao colocar um conteúdo comercial em seu lugar, ela nos indica uma outra ordem de prioridades em ascensão.

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este trabalho buscou reconhecer elementos estruturais da organização e opções semióticas que salientam certos conteúdos na plataforma Coursera a fim de compreender como escolhas de *webdesign* e opções multimodais se articularam na constituição discursiva da plataforma. Ao analisar a página inicial e as seções identificamos que o seu conjunto está voltado para fins propagandísticos e de comercialização de cursos específicos. Houve uma mudança substancial na hierarquia e no *design* da plataforma, cada vez mais alinhados com seu caráter comercial. Mudanças que privilegiaram a visualização de cursos e especializações pagas, a adoção de estratégias de valorização das universidades parceiras, a eliminação de páginas explicativas com as propostas pedagógicas. Os mecanismos de busca, que davam autonomia ao usuário, foram alterados e, na última versão analisada, se mostram insuficientes para o usuário ser capaz de buscar

¹² O uso de subdomínios também produz diferenças na otimização para mecanismos de busca, além de custos de tempo para implementação, por isso é um recurso a ser usado após estudo.



de maneira livre os cursos de seu interesse no conjunto dos cursos disponíveis. Ocorreu, portanto, uma alteração significativa nas formas de interação do usuário com a plataforma.

Esses aspectos analisados refletem o movimento dos últimos anos: a Coursera intensificou seu trabalho com estratégias de financiamento, seja via parcerias empresariais para cursos de formação de funcionários, seja via estudante individual que paga pelo certificado ou adere a programas de especialização. A análise histórica mostrou que a monetização se tornou crucial para a sobrevivência dos MOOC após a primeira década de euforia com essa alternativa de ensino. E o estudo de algumas páginas da Coursera demonstrou como as mudanças feitas no *design* da plataforma podem (i) desencorajar o usuário a buscar cursos gratuitos mais voltados aos seus interesses demandando dele muito mais cliques em busca do que deseja, (ii) fazê-lo pensar que opções pagas são o único meio de ter acesso a certos conteúdos e (iii) ignorar uma infinidade de cursos que, pela nova organização do *site*, se tornam difíceis de encontrar. Entender como fatores econômicos afetam iniciativas inicialmente concebidas como alternativas para a democratização do acesso ao conhecimento é um passo importante para avaliarmos criticamente as possibilidades que as práticas educativas disponibilizadas pela internet efetivamente oferecem, e também é um alerta para a necessidade de busca de caminhos que ampliem o acesso à educação da população economicamente desfavorecida.

Em se tratando de educação, não podemos ignorar que existe um grande campo de pesquisa a ser desenvolvido na avaliação da aprendizagem em cursos e plataformas de MOOC. O que os estudos sobre MOOC permitem dizer até o momento é que este é mais um recurso de ensino-aprendizagem possível que contribui para minimizar barreiras impostas pela distância e por outras limitações de acesso. No entanto, como a presente pesquisa indica, a necessidade dessas iniciativas dependerem de um modelo de financiamento complexo, robusto e autossuficiente para sua sobrevivência pode fazer com que elas se afastem do ideal democrático inicialmente proposto. Em outras palavras, embora os cursos online possam ampliar o acesso à educação é importante avaliar como essas iniciativas democratizam de fato o acesso. Finalmente, esse estudo aponta a necessidade de usarmos ferramentas da Linguística Aplicada para avaliar criticamente não só os cursos MOOC, mas também as plataformas que os hospedam. Como essas plataformas evoluem, é interessante que estudos discutam futuras versões da plataforma Coursera para avaliar se a orientação identificada neste estudo se consolida como tendência.

REFERÊNCIAS



- BOXALL, M. **MOOCs: a massive opportunity for higher education, or digital hype?** The Guardian, UK, 08 ago. 2012. Disponível em: <<https://www.theguardian.com/higher-education-network/blog/2012/aug/08/mooc-coursera-higher-education-investment>> Acesso em: fev. 2018.
- CHRISTENSEN, G.; STEINMETZ, A.; ALCORN, B.; BENNETT, A.; WOODS, D.; EMANUEL, E.J. **The MOOC Phenomenon: Who Takes Massive Open Online Courses and Why?**, 6. Nov. 2013. Disponível em: <<http://dx.doi.org/10.2139/ssrn.2350964>> Acesso em: 28 ago. 2018.
- CONOLE, G. **MOOCs as disruptive technologies: strategies for enhancing the learner experience and quality of MOOCs.** RED - Revista de Educación a Distancia, n. 39, 15 Diciembre, 2013. Disponível em: <http://www.um.es/ead/red/39/conole.pdf>. Acesso em 20.02.2018
- DJONOV, E. Website hierarchy and the interaction between content organization, webpage and navigation design: A systemic functional hypermedia discourse analysis perspective. **Information Design Journal**, v.15, n.2, p. 144–162, 2007.
- DOWNES, S. **Connectivism and connective knowledge: Essays on meaning and learning networks.** 2012. Disponível em: <<http://www.downes.ca/post/58207>> Acesso em: 28 ago.2018.
- FRAGOSO, S.; RECUERO, R.; AMARAL, A. **Métodos de pesquisa para internet.** Porto Alegre: Sulinas, 2011.
- HOLLANDS, F. M.; TIRTHALI, D. **MOOCs: expectations and reality.** Full Report. Center for Benefit-Cost Studies of Education, Teachers College. Columbia University, NY, 2014. Disponível em: <<https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED547237.pdf>> Acesso em: 29 ago. 2018.
- JEWITT, C. Different Approaches to multimodality. In: JEWITT, C. (org). **The Routledge Handbook of Multimodal Analysis.** London/NY: Routledge, 2009, p.28-39.
- JEWITT, C. Multimodal methods for researching digital technologies. In: PRICE, S.; JEWITT, C. (Ed). **The Sage handbook of digital Technology.** London: Sage, 2013. p. 250-265.
- KRESS, G.; Van LEEUWEN, T. **Reading Images: The Grammar of Visual Design.** London: Routledge, 1996.
- O'HALLORAN, K. L. Multimodal Discourse Analysis. In: HYLAND, K.; PALTRIDGE, B. (org). **Companion to Discourse Analysis.** London/New York: Continuum, 2011. Disponível em: <http://multimodal-analysis-lab.org/_docs/pubs14-OHalloran%28in%20press%202011%29-Multimodal_Discourse_Analysis.pdf> Acesso em: 28 ago. 2018.
- PAPPANO, L. The Year of the MOOC. **The New York Times**, New York, 02 nov.2012. Disponível em: <<http://www.nytimes.com/2012/11/04/education/edlife/massive-open-online-courses-are-multiplying-at-a-rapid-pace.html>> Acesso: fev.2018
- PAUWELS, L. A Multimodal Framework for Analyzing Websites as Cultural Expressions. **Journal of Computer-Mediated Communication**, v.17, n.3, p. 247–265, abr. 2012.



POMEROL, J.C.; EPELBOIN, Y.; THOURY, C. **MOOCs: Design, Use and Business Models**. London: Wiley, 2015.

RHOADS, R. **MOOCs, High Technology, and Higher Learning**. Baltimore: Johns Hopkins University Press, 2015.

RUBY, A.; PERNA, L.; BORUCH, R.; WANG, N. Are There Metrics for MOOCs From Social Media? **Online Learning**, v.19, n.5, dez. 2015.

SIEMENS, G. **MOOCs are really a platform**. Disponível em:
<<http://www.elearnspace.org/blog/2012/07/25/moocs-are-really-a-platform/>> Acesso em: fev.2018.

SPECTOR, M. J. **A Critical Look at MOOCs**. In: JEMNI, M.; KINSHUK; KHRIBI, M. K. Open Education: from OERs to MOOCs. Lecture Notes in Educational Technology. Berlin: Springer, 2017. p. 135-147.

WHAT went wrong with AllLearn? Three elite universities have quietly folded their joint online venture. **University Business**, Jun. 2006. Disponível em:
<<https://www.universitybusiness.com/article/what-went-wrong-alllearn>> Acesso em: fev. 2018.

Título em inglês:

THE INFLUENCE OF MOOC PLATFORM DESIGN IN COURSES
ACCESS:
ANALYSIS OF STRUCTURAL AND SEMIOTIC CHOICES IN
TWO VERSIONS OF COURSERA PLATFORM