

POLLYANA DOS REIS PEREIRA FANSTONE

**NOVAS TECNOLOGIAS DA INFORMAÇÃO E DA COMUNICAÇÃO E
EDUCAÇÃO *ON LINE*: UMA ABORDAGEM DISCURSIVA**

UNIVERSIDADE CATÓLICA DE GOIÁS
MESTRADO EM EDUCAÇÃO
GOIÂNIA, SETEMBRO - 2007

POLLYANA DOS REIS PEREIRA FANSTONE

**NOVAS TECNOLOGIAS DA INFORMAÇÃO E DA COMUNICAÇÃO E
EDUCAÇÃO *ON LINE*: UMA ABORDAGEM DISCURSIVA**

Dissertação apresentada à Banca Examinadora do Mestrado em Educação da Universidade Católica de Goiás como requisito parcial para a obtenção do título de Mestre em Educação, sob a orientação da Professora Dr^a. Glacy Queirós de Roure.

UNIVERSIDADE CATÓLICA DE GOIÁS
MESTRADO EM EDUCAÇÃO
GOIÂNIA, SETEMBRO - 2007

COMISSÃO EXAMINADORA

Profª Drª Glacy Queirós de Roure

Profª Drª Joana Peixoto

Profª Drª Ruth Catarina Cerqueira Ribeiro de Souza

DEDICAÇÃO ESPECIAL

Aos meus pais, pela dedicação e incentivo.

Às minhas irmãs, pela amizade sem medida.

Ao meu esposo, por me acompanhar em busca dos meus sonhos.

Ao meu filho, minha inspiração.

Aos professores e colegas, pela colaboração e auxílio.

AGRADECIMENTOS

À professora Dr^a. Glacy Queirós de Roure, pela orientação e contribuição para a realização desta pesquisa.

Aos professores do Mestrado em Educação, pelos valorosos ensinamentos.

Aos colegas do curso de Mestrado, por compartilharem desta “caminhada”.

Aos professores entrevistados, por disponibilizarem seus dizeres.

SUMÁRIO

LISTA DE SIGLAS E ABREVIATURAS.....	8
RESUMO.....	9
ABSTRACT.....	10
APRESENTAÇÃO.....	11
CAPÍTULO 1	
SOCIEDADE DA INFORMAÇÃO E EDUCAÇÃO <i>ON LINE</i>.....	17
1.1 Globalização e Tecnologia.....	20
1.2 O Paradigma Tecnológico.....	22
1.3 Sociedade da Informação.....	27
1.4 A Internet.....	32
1.5 A Educação na Sociedade da Informação.....	35
1.6 NTICs e EAD - a Educação <i>on line</i>	42
1.6.1 Histórico da EAD.....	44
1.6.2 Situação atual.....	46
1.6.3 Características.....	48
Interatividade e Professor na Educação <i>on line</i>	50
CAPÍTULO 2	
A ANÁLISE DE DISCURSO.....	53
2.1 Histórico e Filiações Teóricas.....	57
2.2 O Discurso.....	59
2.3 Ideologia e Sujeito.....	61
2.4 Formações Imaginárias e Formações Discursivas.....	63

2.5 Interdiscurso e Intradiscurso.....	65
2.6 Esquecimento e Interpretação.....	67
2.7 O Discurso Pedagógico.....	71
CAPÍTULO 3	
ANÁLISE DAS ENTREVISTAS.....	75
3.1 Condições de Produção do Discurso.....	77
3.2 O Tempo na Educação <i>on line</i>	79
3.3 Educação <i>on line</i> x Interação x Solidão.....	83
3.3.1 Um Discurso, duas Posições.....	88
3.4. Controle.....	90
CONSIDRAÇÕES FINAIS.....	96
REFERÊNCIAS.....	99
ANEXOS.....	104

LISTA DE SIGLAS E ABREVIATURAS

AD	- Análise de Discurso
Alfa	- Faculdade Alves Faria
A-P	- Aluno-Professor
Cead	- Centro de Educação Aberta e a Distância
DP	- Discurso Pedagógico
EAD	- Educação a Distância
IC	- Instituto de Computação
LDBEN	- Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
MEC	- Ministério da Educação e Cultura
Nied	- Núcleo de Informática Aplicada à Educação
NTICs	- Novas Tecnologias da Informação e da Comunicação
Seed	- Secretaria de Educação a Distância
UCG	- Universidade Católica de Goiás
Unesco	- Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura
Unicamp	- Universidade Estadual de Campinas
UniEvangélica	- Centro Universitário UniEvangélica

RESUMO

Este trabalho tem como objetivo compreender o sentido do discurso dominante das NTICs, bem como os efeitos desse discurso na educação. Para isso, analisamos os discursos dos alunos-professores sobre a educação *on line*. A pesquisa foi realizada por meio de entrevistas semidirigidas com doze professores universitários que participaram como alunos do curso *Desenvolvimento de cursos on line utilizando o TelEduc*, realizado pela Alfa (Faculdade Alves Faria) e UniEvangélica. O TelEduc é um ambiente de educação a distância desenvolvido pelo Núcleo de Informática Aplicada à Educação (Nied) e Instituto de Computação (IC) da Universidade Estadual de Campinas (Unicamp). Esta pesquisa utiliza o dispositivo teórico Análise de Discurso (AD) da escola francesa para apreender os sentidos das palavras dos sujeitos da pesquisa, considerando as condições de produção nas quais os discursos foram construídos. Além da AD, como fundamentação do objeto de estudo, apropriamos de teóricos que nos possibilitaram discutir conceitos: em Castells (1999) e Schaff (1995), *globalização e sociedade da informação*; em Laval (2004) e Delleuze (1992), *capitalismo e neoliberalismo*; em Peters (2004) e Belloni (1999), *educação a distância*; e teóricos da AD: Pêcheux (1999), Orlandi (1996), Roure (1996), entre outros. Quanto aos objetivos, as análises mostraram que a maioria dos alunos entrevistados apresentavam processos de significação decorrentes do contexto sócio-histórico-ideológico no qual se encontram inseridos. Assim, eles atribuem sentido a esta modalidade educacional com relação à possibilidade de aproveitar o tempo. Eles também apresentaram em seus discursos marcas lingüísticas que apontam para falta do professor, do colega, da sala de aula. Um outro processo de significação apresentado pelos alunos-professores desta pesquisa faz referência ao controle proporcionado pelas ferramentas tecnológicas na educação *on line*.

Palavras-chave: sociedade da informação, educação *on line*, discurso, controle.

ABSTRACT

The aim of this work is to understand the meaning of the speeches made by students-professors about online education. The research was conducted through semi-guided interviews with fifteen university professors who attended the course *Development of online courses using TelEduc* as students. The course was delivered by *Alfa (Faculdade Alves Faria)* and *UniEvangélica*. The *TelEduc* is an environment of long distance education developed by the *Núcleo de Informática Aplicada à Educação (Nied)* and the *Instituto de Computação (IC) da Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP)*. This research uses the theoretical device *Speech Analysis (SA)* created by the French school in order to capture the meaning of the research subjects' words, taking into consideration the conditions under which those speeches were elaborated. Besides the *SA*, and in order to set the stage for the study object, we reviewed a few authors' works which allowed us to discuss some concepts: in Castells (1999) and Schaff (1995), *globalization and information society*; in Laval (2004) and Delleuze (1992), *capitalism and neoliberalism*; in Peters (2004) and Belloni (1999), *long distance education*; and *SA* authors: Pêcheux (1999), Orlandi (1996), Roure (1996), and others. As to the objectives, the analyses have shown that the majority of interviewed students had meaning processes derived from the social-historical-ideological context in which they were immersed. Accordingly, they gave value to this educational modality in terms of the possibility to save time. They also had in their speeches linguistic marks which pointed toward the absence of a professor, a classmate, a classroom. Another meaning process presented by the students-professors included in this research refers to the control granted by the technological tools in online education.

APRESENTAÇÃO

Refletir e trabalhar com as Novas Tecnologias da Informação e da Comunicação (NTICs) é uma prática que desenvolvo desde o início de minha trajetória dentro da universidade. Como aluna do curso de Ciência da Computação, freqüentemente me questionava sobre as contribuições das NTICs ao processo de desenvolvimento humano. Sempre me preocupou a compreensão do papel da tecnologia na contemporaneidade. Nos dias de hoje, o computador e a Internet se apresentam como recursos não apenas tecnológicos, mas culturais e em contínua evolução, como destaca Belloni (2001, p. 104),

[...]essas tecnologias já estão no mundo, transformando todas as dimensões da vida social e econômica; cabe ao campo educacional integrá-las e tirar de suas potencialidades comunicacionais e pedagógicas o melhor proveito.

Diante dessa realidade, e atuando como docente na Universidade Católica de Goiás (UCG) desde 2002, buscava identificar o papel desses recursos tecnológicos no processo de ensino-aprendizagem. Acreditava que o Mestrado em Educação poderia me direcionar para o esclarecimento de questões referentes aos efeitos e às potencialidades da interação entre a informática e a educação. Durante o segundo semestre de 2005, além de estar atuando como docente, recebi um convite para trabalhar no Centro de Educação Aberta e a Distância (Cead) da UCG. Assim, tive a oportunidade de conhecer mais profundamente a elaboração e o funcionamento de cursos *on line*. No mesmo período, conheci o projeto de pesquisa “Ensino a Distância: A Educação e o Discurso Tecnocientífico”, da Prof^a Dr^a Glacy Queirós de Roure, que me embasou numa leitura mais crítica do tema. Esse foi um momento de muito aprendizado, pois as minhas leituras e prática até então estavam bastante vinculadas ao discurso apologético das NTICs na Educação a Distância (EAD). De acordo com alguns autores, as NTICs vieram para solucionar todos os problemas da EAD.

[...]a educação a distância não pode ser dissociada do futuro da sociedade da informação. Ela representa a possibilidade de estruturas e formas alternativas de aprendizagem, que poderão ter grande impacto na educação em geral; é inovadora e criativa, inter-relaciona a educação formal, seqüencial e permanente; viabiliza o aprender como uma função central elementar da vida humana, contribui para igualar as chances educacionais e para superar privilégios educacionais (Arnold apud Roure, 2007, p. 8).

É fato que a EAD mediada pelas NTICs¹ encontra-se em seu grande momento. Ela existe há mais de um século, mas obteve enorme impulso no Brasil e no mundo a partir da década de 1990, em função das inovações tecnológicas nos meios de informação e comunicação. Particularmente, a Internet contribuiu para o surgimento e desenvolvimento deste tipo de EAD - a educação *on line*. Esta modalidade educacional, de acordo com Belloni (2001), tem na interatividade sua principal característica.

As NTICs oferecem possibilidades inéditas de interação mediatizada e interatividade com materiais de boa qualidade. As técnicas de interação mediatizada criadas pelas redes telemáticas apresentam grandes vantagens, pois permitem combinar a flexibilidade da interação humana com a independência no tempo e no espaço. (Belloni, 2001, p.54)

Entendemos que foi a interatividade possibilitada pelas NTICs que colaborou para aumento do interesse de diversos setores da sociedade por esta modalidade educacional. O Estado regulamentou a EAD com a edição da lei 9.394/96 (LDBEN), criando Secretaria de Educação a Distância (Seed), que conta com programas, bancos de dados e outras atividades orientadas para uma definição de uma política nacional de EAD. Para as instituições públicas e privadas de ensino, essa modalidade é uma forma de ampliar seus serviços (e lucros) sem a necessidade, por exemplo, da construção de novas instalações, além do maior número de alunos que este formato de educação pode suportar.

Nessa linha de raciocínio pontua Moran (2007, p.3):

¹ Segundo estudos de Castells(1999), Marco Silva (2003) e Moran (2003), a EAD existe há pelo menos 150 anos, encontrando-se atualmente em sua quarta geração, que é a EAD mediada pelas NTICs ou educação *on line* (termo utilizado neste estudo). É também chamada de educação pela internet. Anteriormente, teríamos a EAD via correio, via rádio e via TV.

[...] a educação on line ou educação pela Internet é uma atividade que deve crescer no mundo todo quase quatro vezes em quatro anos, passando de US\$ 6.6 bilhões em 2002 para US\$ 23.7 bilhões em 2006.

É fato que o discurso dominante das NTICs é coerente com o discurso neoliberal e dessa forma, são os interesses capitalistas que subsidiam essa nova modalidade de EAD. Ela surge sob a égide da globalização e do neoliberalismo, nos quais a educação é considerada como um bem privado e cujo valor é essencialmente econômico. Quanto a isso Laval (2004, p. 45) destaca:

No modelo neoliberal os valores que constituíam até então o mundo escolar são substituídos por novos critérios operacionais: a eficácia, a mobilidade, o interesse. É que a escola muda seu sentido: ela não é mais o local de assimilação e de presença freqüente das grandes narrações que forjam caracteres estáveis para situações sociais bem definidas; ela é lugar de formação de caracteres adaptáveis às variações existenciais e profissionais em movimento incessante.

No entendimento de Laval (2004), há uma introdução da lógica de mercado no campo educativo. E é nessa perspectiva que o trabalhador deve ser flexível, dinâmico, polivalente.

As transformações da organização do trabalho, por um lado real, por outro idealizadas no discurso oficial, explicam em grande parte o tipo de modificações escolares reclamadas pelas forças econômicas e políticas dominantes. O ideal de referência da escola é, daí em diante, o trabalhador flexível (Laval, 2004, p.8).

Diante disso, procuramos nesta pesquisa apresentar o discurso dominante sobre as NTICs, bem como discutir e refletir sobre como o discurso pedagógico vem apreendendo este discurso das NTICs. Interessa-nos os efeitos dessa captura nas políticas e práticas pedagógicas. Assim, questionamos: seria a educação *on line* um novo formato de EAD vinculada à captura do discurso das NTICs pelo discurso pedagógico, considerando que esta se dá no interior do sistema capitalista neoliberal? Também situamos neste trabalho uma das principais características da

educação *on line* - a interatividade, e sobre este assunto indagamos: como os alunos atribuem significado a essa possibilidade de interagir a distância?

Os sujeitos dessa pesquisa são doze alunos-professores da primeira e segunda turma do curso *Desenvolvimento de cursos on line utilizando o TelEduc*. Estes professores participaram do curso nos anos de 2004 e 2005, respectivamente. O curso *Desenvolvimento de cursos on line* utilizando o TelEduc é realizado pela Faculdade Alves Faria (Alfa) e Centro Universitário UniEvangélica desde o ano de 2004 e durante esse período seis turmas de aproximadamente 30 alunos cada uma já participaram do curso. O público alvo são professores universitários e por isso utilizaremos neste trabalho o termo aluno-professor para designar o aluno do curso, que é o sujeito dessa pesquisa.

No curso *Desenvolvimento de cursos on line* utilizando o Teleduc os participantes tem o primeiro e o último encontro presencial, sendo que o restante do curso ocorre inteiramente a distância - por meio do computador e da Internet. O objetivo do curso é capacitar os professores a utilizar a educação a distância em suas disciplinas. Para isso, eles desenvolvem durante o curso um projeto, geralmente em sua área de atuação, a ser implantado e trabalhado com seus alunos. Os sujeitos desta pesquisa são professores das áreas de Direito, Administração de Empresas, Pedagogia, Matemática e Ciência da Computação. Estes professores, em sua grande maioria, nunca haviam participado de um curso *on line*.

O TelEduc é um ambiente de EAD desenvolvido pelo Núcleo de Informática Aplicada à Educação (Nied) e Instituto de Computação (IC) da Universidade Estadual de Campinas - Unicamp. A plataforma permite desde a participação até a criação e administração de cursos via Internet. Possui vários recursos, por exemplo: *Agenda* - página de entrada do curso com a programação do dia; *Material de apoio* - página para informações úteis relacionadas à temática do curso; *Fórum de discussão* - página que contém os tópicos em discussão naquele momento do curso e que permite o acompanhamento da discussão através da visualização das mensagens já enviadas; *Chat* - página que permite uma conversa em tempo-real entre os alunos do curso e os formadores; *Diário de bordo* - página utilizada para que os alunos descrevam e reflitam sobre o seu processo de aprendizagem.

É fato que na educação *on line* há uma mudança estrutural e pedagógica. Nesse sentido, concordamos com Peters (2004) quando destaca que esta modalidade de EAD requer metodologia própria, pois não se trata de uma mera transposição das metodologias educacionais utilizadas nos modelos de educação presencial ou educação a distância via suportes tradicionais. E nesse sentido, o autor salienta que nunca antes houve tanta gente pensando os prós e os contras dessa forma de ensino e aprendizagem, nunca houve tantos experimentos tentando argumentar a favor ou contra este campo e nunca antes houve tantos novos defensores deste novo formato de EAD. Atualmente, além do considerável investimento na educação *on line*, há um inusitado crescimento do número de publicações e um enorme aumento do número de seminários e simpósios que tratam dos problemas correntes da educação *on line*. “Há uma multidão de pesquisadores trabalhando em diversos países, desenvolvendo teorias e conduzindo estudos sobre este tema” (Peters, 2004, p.56).

Tendo em vista essa realidade, o discurso dominante das NTICs e a minha trajetória profissional e intelectual, optei pela temática da educação *on line* e ingressei no mestrado em Educação da UCG com a proposta de pesquisar essa modalidade educacional. Acredito que seja importante incorporá-la às instituições de ensino, mas não por exigências ou interesses externos. Da mesma forma, entendo ser importante investigá-la, muito além de seus aparatos tecnológicos, afinal como reconhece Catapan (2001, p. 119),

[...] essa rede não se faz apenas de informações. Por trás das informações estão pessoas que pensam, que sentem, que vibram, que criam, que pulsam. Pessoas que estabelecem contatos pessoais, universais e transversais. Os temas, os objetos, as questões são lincadas a partir de inúmeros pontos e vão tecendo uma nova forma de conhecer, de pensar, emergindo em uma forma de inteligência coletiva que prolifera indefinida e anarquicamente.

Com esse entendimento e reconhecendo o discurso como constitutivo do sujeito e de seus sentidos, optei pela teoria da Análise de Discurso (AD), que me embasou nesta pesquisa para enxergar além das evidências e analisar além das palavras, interpretar o silêncio, e assim poder ler e compreender os significados dos dizeres dos sujeitos. A partir dos pressupostos da AD, buscamos realizar uma

releitura da educação *on line*, objetivando apreender os significados dos alunos a esta modalidade educacional.

Assim, utilizamos nesta pesquisa uma metodologia de abordagem qualitativa, a partir dos pressupostos teórico-metodológicos da AD. A opção por esse método levou em consideração a relevância da análise e interpretação dos dados no que tange à investigação da educação *on line*. Em AD não se trabalha com as evidências, mas com o processo de produção das mesmas. Esse método se interessa pela linguagem tomada como trabalho simbólico, e assim considera que não existem dados enquanto tal, pois esses resultam de uma construção (Orlandi, 1996).

Optamos por entrevistas² semidirigidas, que foram realizadas em sua maioria em grupos de três ou mais entrevistados. Após as entrevistas e com o material transcrito em mãos, passamos a analisar os discursos desses alunos-professores com o intuito de apreender os significados dados por eles com relação à educação *on line*.

Esboçamos o trabalho em três capítulos. No primeiro capítulo, apresentamos uma contextualização do momento atual, bem como o discurso dominante sobre as NTICs, recursos inseridos na maioria das atividades humanas da atualidade. Situamos também o discurso pedagógico inserido no interior desse discurso dominante das NTICs. Assim, refletimos sobre conceitos como globalização, sociedade da informação, educação a distância e educação *on line*. Para tal, utilizamos teóricos clássicos e contemporâneos como, Adorno, Schaff, Castells, Laval, Ianni, Peters, Belloni, Thompsom, entre outros.

No segundo capítulo, apresentamos os fundamentos básicos da AD e as razões que me fizeram optar por esse dispositivo teórico-metodológico nessa pesquisa. Apresentamos conceitos de análises e processos discursivos, como discurso, ideologia e sujeito, formações imaginárias e formações discursivas, interdiscurso e intradiscursos, esquecimento e interpretação. Como autores no segundo capítulo utilizo Pêcheux, Orlandi e Roure.

² Esta pesquisa possui o mesmo “corpus” discursivo do projeto de pesquisa Ensino a Distância: A educação e o discurso tecnocientífico (Roure, 2003), do qual participei como voluntária.

Finalmente, no terceiro capítulo apresentamos os discursos dos alunos-professores entrevistados, bem como as análises realizadas. Dividimos as análises em três blocos referentes aos processos de significação apresentados pelos sujeitos desta pesquisa. Esses alunos-professores significam a educação *on line* como lugar de aproveitar o tempo; outros alunos apresentaram em seus dizeres marcas lingüísticas que apontam para a falta do professor, do colega. Um outro processo de significação encontrado nos discursos dos alunos-professores foi a questão do controle. Para essas reflexões, utilizamos neste capítulo autores como Laval, Bakthin, Roure, Kupfer, Deleuze.

CAPÍTULO 1

SOCIEDADE DA INFORMAÇÃO E EDUCAÇÃO *ON LINE*

Propomos neste capítulo apresentar e discutir o discurso dominante *sobre* as NTICs, bem como os efeitos desse discurso no discurso pedagógico. Especificamente, neste trabalho buscaremos uma discussão mais profunda sobre a EAD mediada pelas NTICs, ou educação *on line*. Para isso, analisaremos discursivamente os dizeres dos alunos do curso *Desenvolvimento de cursos on line utilizando o TelEduc*, considerando esses dizeres como discurso, o que significa relacionar língua, história e ideologia na produção dos sentidos.

Num mundo globalizado, repleto de tecnologias de informar e comunicar surge, de acordo com Castells (1999), um novo paradigma, que pode ser definido como o “paradigma tecnológico”. Para esse autor, há neste modelo uma predominância das NTICs, pois são elas que dirigem e regulam os diversos setores da sociedade. Concordamos com o autor no sentido de que o nosso modo de viver foi profundamente alterado nos últimos anos, pois o mundo se digitalizou. Nos dias de hoje é possível comprar, namorar, aprender, ensinar pela Internet.

Ao mesmo tempo, acreditamos que estamos capturados por um discurso dominante que se utiliza, principalmente, do termo “novo” para passar a idéia de desenvolvimento, de progresso. É por meio deste termo que o discurso dominante dá o caráter daquilo que é recente, daquilo que está em avanço. Na educação *on line* é o termo “novo”, que indica não se tratar de qualquer tecnologia, mas daquelas tecnologias ligadas à interatividade. Entendemos que o termo “novo” tal como vem sendo utilizado - seja com relação às novas tecnologias, à nova sociedade, ao novo paradigma, à nova educação, é revelador da dominância do discurso da tecnologia neste momento de globalização e neoliberalismo.

Contra-pondo-se a isto Dieuzeide³, citado por Belloni (2001), adverte sobre a ambivalência do qualificativo “novo” relacionado às TICs. Para esse autor, há, de fato, uma aceleração dos avanços destas tecnologias, no entanto há tecnologias antigas que se renovam a partir de novos critérios de uso, como exemplo o rádio no carro ou mesmo o telefone celular. E, por outro lado, existem novas tecnologias que se tornam obsoletas antes que o seu uso seja generalizado na sociedade. Sem nos aprofundarmos nessa discussão, utilizaremos neste trabalho o termo Novas Tecnologias da Informação e da Comunicação (NTICs), por ser este o termo regularmente utilizado pelos autores que estudam esses recursos tecnológicos surgidos nas últimas décadas.

De acordo com alguns autores, as NTICs contribuíram significativamente para o surgimento do período histórico que estamos vivendo, marcado por profundas alterações econômicas, sociais, políticas e culturais. Vivemos um momento de integração global e interdependência, é o fenômeno denominado globalização. Segundo Thompson (2002), o termo globalização se refere à crescente interconexão entre as diferentes partes do mundo. O autor acrescenta ainda que este fenômeno se desenvolve sob a égide do neoliberalismo, caracterizando-se pelo predomínio dos interesses financeiros, pela desregulamentação dos mercados, pelas privatizações das empresas estatais e pelo abandono da idéia do estado de bem-estar social.

De acordo com alguns estudiosos, como Braudel (1996) e Sorj (2003), a globalização existe há no mínimo cinco séculos, passando desde então por diversas etapas. Esse fenômeno teve início nos séculos XV e XVI com as Grandes Navegações e Descobertas Marítimas. Antes disso, os continentes encontravam-se separados por intransponíveis extensões acidentadas de terra e de águas, de oceanos e mares, que faziam com que a maioria dos povos e das culturas soubesse da existência uma das outras apenas por meio de lendas ou relatos de viajantes. Cada povo vivia isolado dos demais - nascia, vivia e morria no mesmo lugar, sem tomar conhecimento da existência dos outros.

³ “Um dos maiores especialistas mundiais no assunto, diretor do Departamento de Meios, Métodos e Técnicas da UNESCO, nos anos 70 e 80, e atualmente conselheiro ministerial do governo francês” (Belloni, 2001, p.60).

De acordo Braudel (1996), até o século XV identificavam-se cinco “economias-mundo” totalmente autônomas, que viviam separadas entre si. Eram elas: Europa, China, Índia, África e as civilizações pré-colombianas. Durante milhares de anos elas se desconheciam e nem imaginavam que algum dia poderiam estabelecer relações significativas. Pode-se dizer que a internacionalização do comércio e a aproximação das culturas é um fenômeno bastante recente. Iniciou-se, mais precisamente, quando o homem europeu entrou em contato com povos de outros continentes, estabelecendo relações comerciais e culturais. Assim, a globalização efetivou-se no final do século XX, logo após a queda do socialismo no leste europeu e na União Soviética.

O mundo se globaliza desde Cristovão Colombo. Os processos de globalização são múltiplos: tecnológicos, econômicos, sociais, políticos e culturais. Inicialmente, impulsionados pelo Mercantilismo e posteriormente pela Revolução Industrial, foram necessários quinhentos anos para que, no final do século XX, chegássemos ao início de uma nova era, a da globalização como fenômeno que permeia a consciência do conjunto da humanidade (Sorj, 2003, p.11).

Na situação presente há uma só superpotência mundial: os Estados Unidos. É a única que tem condições operacionais de realizar intervenções militares em qualquer canto do planeta. Vive-se na esfera do dólar, enquanto que o idioma inglês é a língua universal por excelência.

O inglês se transforma na língua universal, uma espécie de língua franca, por meio da qual se articulam e expressam indivíduos, grupos e classes, em países dominantes e dependentes, centrais e periféricos, tribais e clânicos, oligárquicos e democráticos, capitalistas e socialistas, em suas relações sociais, políticas, econômicas e culturais. Como nenhum outro idioma anteriormente, o inglês difundiu-se até converter-se no idioma do mundo (Ianni, 1992, p.59).

Nesta fase recente da globalização, o abismo entre os ricos do Norte e os pobres do Sul se ampliou. O domínio da tecnologia por um seletivo grupo de países ricos abriu um fosso com os demais. De acordo com Ianni (1992), mais do que nunca as desigualdades sociais, econômicas, políticas e culturais estão lançadas em

escala mundial. O mesmo processo de globalização, por meio do qual se desenvolve a interdependência, a integração e a dinamização das sociedades nacionais, produz desigualdades, tensões e antagonismos. “A globalização ao mesmo tempo em que integra e articula, desagrega e tensiona, reproduzindo e acentuando desigualdades em todos os quadrantes” (Ianni, 1992, p. 145).

1.1 GLOBALIZAÇÃO E TECNOLOGIA

A globalização que se acha em curso nessa altura da história apresenta como uma de suas características a revolução informática baseada nas conquistas da eletrônica que coloca nas mãos dos donos do poder uma capacidade excepcional de formar e informar, induzir e seduzir, talvez jamais alcançada anteriormente na mesma escala (Ianni, 1992, p.58).

Em todas as suas fases, aspectos técnicos colaboraram para a globalização: o trem e o barco a vapor encurtaram as distâncias, o telégrafo e, em seguida, o telefone, aproximaram os continentes e os interesses. E, principalmente depois do vôo transatlântico em 1927, a aviação passou a ser mais um elemento que permitiu ao mundo tornar-se menor. Hoje, século XXI, a informática rompeu definitivamente com as fronteiras nacionais e internacionais. Segundo Braudel (1996), enquanto no passado os instrumentos da integração foram a caravela, o galeão, o barco a vela, seguidos do telégrafo e do telefone, a globalização recente se faz pelos satélites e pelos computadores ligados na Internet. Utiliza-se o robô e a informática, abandonando a antiga dependência do braço em favor do cérebro.

Adam Schaff (1995) avalia que as mudanças atualmente em curso produzem um choque semelhante ao gerado pelo desencadeamento da Revolução Industrial nos séculos XVIII e XIX. Para ele, trata-se da segunda revolução técnico-industrial. A primeira, situada entre o final do século XVIII e o início do século XIX e cujas transformações ninguém hesita hoje em chamar de revolução, teve o grande mérito de substituir na produção a força física do homem pela energia das máquinas. Primeiro, pela utilização do vapor e, mais adiante, sobretudo pela utilização da eletricidade. A segunda revolução, que estamos assistindo agora, consiste na ampliação das capacidades intelectuais do homem, inclusive substituídas por

autômatos, que eliminam com êxito crescente o trabalho humano na produção e nos serviços.

O século XXI tornou-se o marco do desenvolvimento das chamadas “novas tecnologias”. Thompson (2002) define este momento como a globalização da comunicação, seja no conjunto das atividades da própria comunicação, seja independente dela. Para esse autor, a comunicação também teve seu processo de globalização, ou seja, a comunicação passou pela esfera da globalização, que também foi processual e teve seu início com o desenvolvimento da imprensa no século XV. O autor destaca três desenvolvimentos que assinalaram esse processo: o uso mais intenso de sistemas de cabo, que fornece maior capacidade de transmissão de informação eletronicamente codificada; o crescente uso de satélites para comunicação de longa distância e o crescente uso de métodos digitais no processamento, armazenamento e recuperação de informações.

[...] os mesmos elementos que desencadearam o fenômeno da globalização da economia fizeram-no na comunicação. O desenvolvimento das relações industrial e comercial no trânsito além das fronteiras moveu a abertura e desenvolvimento de novos canais de comunicação e novas tecnologias incumbidas de dissociar a comunicação do transporte físico de mensagens (Thompson, 2002, p.51).

Numa perspectiva oposta, entende Ianni (1992) que os fios da teia global são computadores, satélites, monitores de altas decisões, todos vinculando planejadores, engenheiros, contratantes, negociadores por todo o mundo. Para esse autor, na sociedade global, as malhas científicas e tecnológicas tecem as instituições, organizações, agências, empresas, mercados, regiões e nações que se organizam segundo os requisitos da razão instrumental, e este é um processo altamente dinamizado pela informática, “a parafernália eletrônica operando além das fronteiras. Uma parafernália em geral inspirada na epistemologia que funda a razão instrumental” (Ianni, 1992, p.117).

Corroborando com tal idéia, Barreto (2007) destaca que é o paradigma tecnoinformacional que, articulado à “globalização”, permite a referência à sociedade planetária, a partir da suposição da ausência de um centro identificável, de fronteiras e, ainda, de líderes. Para a autora, como corolário da “globalização” é importante

destacar a chamada revolução científico-tecnológica como extrapolação conceitual indevida, motivada pelo determinismo tecnológico. E nesse sentido, as tecnologias podem não ser vistas como produções histórico-sociais, sendo deslocadas para a origem de mudanças que, por sua vez, sustentam a concepção de “sociedade da informação”. Barreto (2007) destaca que é possível anunciar um novo universalismo, unipolar, com o rearranjo geoeconômico do planeta em torno dos valores da democracia de mercado.

A comunicação sem fim e sem limites institui-se como herdeira do progresso sem fim e sem limites. (...) A própria noção de complexidade é pervertida e transformada em alibi. Toda atitude contrária a esse positivismo é rapidamente rotulada de tecnofóbica ou antimoderna. (Mattelart citado por Barreto, 2007).

Aqui, relembremos o pensamento de Horkheimer (1976) no sentido de que a razão instrumental relaciona-se essencialmente com meio e fins, com a adequação de procedimentos a propósitos mais ou menos tidos como certos e que se presumem auto-explicativos, concedendo pouca importância à indagação de se os propósitos como tais são racionais. Com as “novas tecnologias” há uma tecnificação das formas sociais de vida e trabalho. “Na atualidade o domínio da ciência e da técnica chegou a ser tal que suscita a eliminação de todos os controles que não sejam de natureza técnico-científica” (Horkheimer, 1976, p.12). Na sociedade da informação, a racionalidade instrumental e tecnológica espalha-se progressivamente por todos os lugares - locais de trabalho e lazer, instituições, círculos de convivência social, modos de ser, agir, sentir, pensar, imaginar. Há alguns anos a televisão passou a exercer uma função cada vez mais proeminente, no exercício de coesão global. Hoje, somam-se a ela, o computador e a Internet.

1.2 O PARADIGMA TECNOLÓGICO

É o discurso ideologicamente dominante das NTICs que afirma que vivemos um período revolucionário em decorrência, essencialmente, dos avanços da informática e das telecomunicações. É fato que com elas, o mundo “diminuiu” e se digitalizou, e nesse sentido Castells (1999) sugere que há um novo paradigma, de base tecnológica, instalado em todo o mundo, pois a digitalização permitiu a

existência de uma plataforma tecnológica única para a produção da informação. O autor afirma que “a integração crescente entre mentes e máquinas alterou fundamentalmente o modo pelo qual nascemos, vivemos, produzimos, consumimos, sonhamos, lutamos ou morremos. É uma mudança paradigmática” (Castells, 1999, p. 36).

Concordamos com o pensamento de Castells (1999), no sentido de que a utilização das NTICs nas diferentes atividades humanas faz com que essas sejam consideradas não somente como ciência e máquinas, mas também como tecnologia social e organizativa. Para o autor isso é decorrente da sua inserção nos processos e nas estruturas que articulam e dinamizam as diversas áreas produtivas, por exemplo a de serviço e a de gestão da sociedade, seja em âmbito local, nacional, regional ou mundial, como também das suas características que geram, organizam, comparam e administram as informações, configurando o paradigma da tecnologia da informação.

Para Castells (1999), são cinco as principais características do paradigma tecnológico: a primeira é que a informação é a matéria-prima das tecnologias. As tecnologias atuais têm como função “agir sobre a informação, não apenas informação para agir sobre a tecnologia, como foi no caso das revoluções tecnológicas anteriores” (Castells, 1999, p. 78). Já a segunda refere-se à penetrabilidade dos efeitos dessas novas tecnologias. “Como a informação é uma parte integral de toda atividade humana, todos os processos de nossa existência individual e coletiva são diretamente moldados, embora não determinados pelo novo meio tecnológico” (Castells, 1999, p.78).

A terceira indica a lógica organizacional da rede presente em “qualquer sistema ou conjunto de relações, usando essas novas tecnologias da informação” (Castells, 1999, p.78). Essa lógica organizacional, que delimita os detentores/produtores de informação dos seus consumidores, configura mais um instrumento para contribuir na definição do lugar que assumem o homem, as organizações e as instituições na economia e na sociedade.

A quarta característica ressalta a flexibilidade do “paradigma da tecnologia da informação”. Esta característica está relacionada à característica anterior e interfere diretamente nos processos organizativos, fazendo com que os mesmos assumam a

reversibilidade (Castells, 1999, p.78). Assim, as utilizações das tecnologias da informação permitem diferentes tipos de atividades, interligadas de acordo com o modo organizativo que se ajusta melhor à estratégia da empresa ou à história da instituição. A flexibilidade de novas tecnologias permite uma diversidade de esquemas organizativos, que torna possível trabalharmos juntos em diferentes empresas, e/ou distintas situações, e/ou diferentes setores de atividades (Castells, 1999, p.12).

A quinta refere-se à “convergência de tecnologias específicas para um sistema altamente integrado, no qual trajetórias antigas ficam literalmente impossíveis de se distinguirem em separado. Assim, a microeletrônica, as telecomunicações, a optoeletrônica e os computadores são todos integrados nos sistemas de informação” (Castells, 1999, p.79).

Com base nessas características apresentadas, Castells relaciona as fontes de poder e de riqueza à capacidade de gerar conhecimento e processar informação. O autor observa que, por essas tecnologias estarem inseridas nas diferentes atividades do contexto social e possuírem como características o tratamento e a divulgação da informação, atingem as diversas esferas da vida pública, por exemplo a indústria, a pesquisa científica, as comunicações e os transportes. Com isso, “a capacidade de gerar novos conhecimentos e novas informações está diretamente ligada, dentre outros aspectos, à interação entre recursos humanos e infra-estrutura tecnológica” (Castells, 1999, p. 80).

Podemos verificar que, com as NTICs, o mundo sofreu uma enorme transformação, seja no campo da ciência, da saúde, do jurídico, da educação. Elas mudaram o nosso cotidiano, o nosso modo de trabalhar, o nosso modo de pensar. Há poucos anos, avanços como a clonagem, a nanotecnologia, a videoconferência, o turismo espacial faziam parte, apenas, dos filmes de ficção científica. Hoje, século XXI, convivemos, fascinados e perplexos com estas e tantas outras novidades, “modernidades”.

As NTICs permitiram, neste novo milênio, que assistíssemos de nossas poltronas - em *tempo real* - ao ataque do World Trade Center, à guerra no Iraque; qualquer acontecimento do outro lado do planeta pode ser acompanhado de dentro de nossas casas. Destaca Costa e Oliveira (2004, p.87): “Acompanhamos as cenas

espetaculares das Olimpíadas, da entrega do Oscar, dos cenários da fome e da miséria ao mesmo tempo em que fazem os habitantes dos quatro cantos do planeta”. Um exemplo interessante: as movimentações financeiras entre pessoas, instituições, nações, com as NTICs circulam, por todo o planeta, através de satélites e fibras ópticas. Há bem pouco tempo tudo isso era inimaginável.

Com a mediação do computador como meio de comunicação, a sociedade ganhou um aliado de peso. Os mundos passaram a estar ao alcance do mouse. Um verdadeiro paradoxo, a imobilidade do corpo ultrapassando as fronteiras do continente. Mudam as noções tradicionais de tempo e espaço. Esta mudança do mundo dos átomos para o mundo dos bits é irrevogável e ocorre em ritmo exponencial. De fato, atualmente a informática não tem mais nada a ver com computadores. Tem a ver com a vida das pessoas (Fragale Filho, 2003, p.45).

Observamos que a presença das tecnologias na sociedade contemporânea dinamiza, intensifica, generaliza e modifica os processos e as estruturas sociais, econômicas e culturais. Por esses motivos, os recursos tecnológicos adquirem força e abrangência de técnicas sociais de organização, funcionamento, mudança, controle, administração das formas de sociabilidade e dos jogos das forças sociais. Dessa forma, a tecnologia não constitui um recurso neutro. Quanto a isso Schaff (1995, p.15) destaca que “nos encontramos diante de uma mudança profunda, que não é apenas tecnológica, mas abrange todas as esferas da vida social”.

A sociedade contemporânea apresenta, irreversivelmente, uma concentração na produção do conhecimento e no processamento das informações. Essa característica, segundo Castells (1999), faz com que o conhecimento e a informação se convertam nos elementos fundamentais da geração de riqueza e de poder na sociedade, voltados para o desenvolvimento econômico. Nesse processo, as tecnologias da informação e da comunicação contribuem com o fornecimento da infra-estrutura para a formação de uma economia informacional e global:

É informacional porque a produtividade e a competitividade de unidades ou agentes nessa economia (empresas, regiões ou nações) dependem basicamente de sua capacidade de gerar, processar e aplicar de forma eficiente a informação baseada em conhecimentos. É global porque as principais atividades produtivas, o consumo e a circulação, assim como seus componentes (capital, trabalho, matéria-

prima, administração, informação, tecnologia e mercados) estão organizados em escala global, diretamente ou mediante uma rede de conexões entre agentes econômicos (Castells, 1999, p.87).

Todavia, neste momento em que a informação e o conhecimento passaram à condição de matéria-prima, é preciso lembrar que, sendo esta sociedade em essência excludente, o acesso ao conhecimento produzido é restrito a uma parte da população. Como consequência, a outra parte fica à margem da incorporação das tecnologias em atividades cotidianas e, ao mesmo tempo, ficam impossibilitadas de interagir com o cenário contemporâneo, que requer habilidades específicas e uma adaptação a constantes mudanças. Vemos que o paradigma tecnológico não apaga nem as desigualdades, nem as contradições que constituem o tecido da vida social e mundial. Ao contrário, desenvolve-se umas e outras, recriando-se em outros níveis, com novos ingredientes.

Assim, apesar do discurso da globalização de que as mesmas oportunidades seriam proporcionadas a todos os indivíduos do planeta, o que vemos é a intensificação das mazelas da sociedade. Apesar da revolução tecnológica, convivemos ainda com uma realidade em que dois terços da humanidade sobrevivem em condições paupérrimas, indignas, à margem do progresso tecnológico. Nesse sentido, pontua Schaff (1995) que se pode produzir uma nova divisão entre as pessoas, a saber: uma divisão entre as que têm algo que é socialmente importante e as que não tem. Este “algo”, no caso é a informação no sentido mais amplo do termo que, em certas condições, pode substituir a propriedade dos meios de produção como fator discriminante da nova divisão social.

A globalização é um fator de distinção entre as sociedades. Há sempre vencedores e perdedores no mundo globalizado e o problema do acesso às telecomunicações, por exemplo, não se resolverá miraculosamente por causa das virtudes imanentes dessa indústria. Afinal, como as novas tecnologias em informação e comunicação poderão ajudar 4 bilhões de pessoas que vivem com menos de US\$ 2 por dia? (Quéau, 1998).

Com esse entendimento, concordamos com Quéau (1998) quando expressa que a “sociedade da informação globalizada” não é vantajosa para todos, pois o que vemos é que a globalização parece encorajar mais o relativismo em vez de

promover valores universais e a universalidade como um valor entre os países. “O planeta como um todo não está democraticamente representado” (Quéau, 1998, p.4).

1.3 SOCIEDADE DA INFORMAÇÃO

É fato que nos últimos vinte anos, a revolução tecnológica e digital atingiu todas as áreas da indústria, das telecomunicações, do comércio e dos serviços. Máquinas que só podiam ser operadas por especialistas passaram a ser substituídas por microcomputadores cada vez mais potentes e acessíveis. Nesse sentido, Huhtamo (2002) analisa que a tecnologia vem gradativamente se tornando uma segunda natureza, um território ao mesmo tempo externo e internalizado dos seres humanos.

Com o acelerado desenvolvimento tanto no campo da tecnologia dos computadores quanto no da programação, a informática deixou de ser uma área reservada a especialistas e se expandiu na vida cotidiana, permitindo o acesso das pessoas a uma proporção cada vez maior de informação. É diante dessa realidade que surge, nos últimos anos do século XX, a expressão "sociedade da informação", como forma de transmitir o conteúdo específico do paradigma tecnológico. A realidade que os conceitos das ciências sociais procuram expressar refere-se às transformações técnicas, organizacionais e administrativas, que têm como "fator-chave" não mais os insumos baratos de energia - como na sociedade industrial - ,mas os insumos baratos de informação propiciados pelos avanços tecnológicos na microeletrônica e telecomunicações.

A “sociedade da informação” é hoje a denominação mais usual para indicar o conjunto de impactos e conseqüências sociais das novas tecnologias da informação e da comunicação. De acordo com Sorj (2003), embora útil como conceito identificador de um tema, esta denominação não constitui uma teoria ou um arcabouço explicativo da dinâmica das sociedades no mundo contemporâneo e, em sentido estrito, é incorreta. Em primeiro lugar, porque em todas as sociedades a informação é relevante; em segundo, porque a informação por si mesma não tem valor algum, sua relevância depende de sua inserção num sistema de produção de conhecimento.

Ainda sobre as definições ligadas à sociedade atual, Sorj (2003) argumenta que um conceito também bastante disseminado, o de “sociedade do conhecimento”, seria mais adequado, porém novamente ele mesmo observa que todas as sociedades se fundam no conhecimento. Na prática, o conceito de “sociedade do conhecimento” refere-se a um certo tipo de conhecimento, o conhecimento científico, a partir do qual se desenvolve a capacidade de inovação tecnológica, principal motor de expansão econômica do mundo contemporâneo. Do ponto de vista sociológico, Sorj (2003) argumenta que talvez fosse mais adequado falar de “sociedades capitalistas de consumo de bens tecnológicos”, isto é, sociedades em que a comunicação, a qualidade de vida, as relações econômicas e sociais são mediadas por artefatos tecnológicos, na forma de serviços e produtos que incorporam o conhecimento científico.

O documento *Hacia las sociedades del conocimiento*, publicado pela Unesco em 2005 (p.51), pontua: “La transformación de una información en conocimiento exige un trabajo de reflexión. De por sí, una información sólo es un dato bruto, la materia prima de elaboración de un conocimiento”. De acordo com este documento, ainda podemos definir esta “nova” sociedade como a sociedade da aprendizagem:

A expresión “sociedad del aprendizaje” (learning society) se refiere a un nuevo tipo de sociedad en la que la adquisición de los conocimientos no está confinada en las instituciones educativas (en el espacio), ni se limita a la formación inicial (en el tiempo). En un mundo cada vez más complejo en el que todo individuo puede verse obligado a ejercer varias profesiones en el transcurso de su existencia, es indispensable seguir aprendiendo a lo largo de toda la vida. (Unesco, 2005, p. 56).

Diante desses conceitos, entende Toschi (2004) que apesar da imensa disponibilidade de informação, não podemos dizer que vivemos na sociedade do conhecimento. O conhecimento é muito mais que informação, supõe diálogo, análise da informação, criticidade dos dados, donde se forma seu caráter social, histórico, plural, coletivo. O conhecimento é mais exigente, requer a análise reflexiva dos bens culturais veiculados em forma de espetáculo pelas mídias.

Utilizaremos neste trabalho o termo sociedade da informação por entendermos ser este o termo que mais condiz com as NTICs, além de ser o termo

utilizado de modo mais regular nos discursos dos autores que discutem a emergência das NTICs no campo da educação. Entendemos que esta expressão é decorrente do discurso dominante das NTICs - a sociedade da informação é um conceito vinculado ao paradigma tecnológico. É a essência desse paradigma que define esta sociedade. Compreendemos que o discurso do capitalismo sobre as NTICs é o mesmo discurso que nomeia a sociedade da informação, pois ambos fazem parte das mesmas formações ideológicas e discursivas.

Acreditamos que nesta *novíssima* sociedade de problemas tão antigos - como os milhões de analfabetos, de sem-teto, de *sem-comida* - ,apenas uma ínfima parcela da sociedade está preparada, ou em condições de usufruir, seja da sociedade da informação, do conhecimento ou da sociedade da aprendizagem. Nesse sentido, adverte Fragale Filho (2003, p. 70): “Ter informação não significa ter conhecimento ou ter condições de compreender a realidade. É preciso ter a capacidade de analisar e relacionar essas informações, sem a qual falta o conhecimento crítico do mundo”.

Nesta sociedade, de inúmeros e intensos avanços no campo da técnica e da ciência, ainda convivemos com problemas como a fome, a miséria, o desemprego, a desigualdade social. Isto não se modernizou. Suaiden (2000) comenta que, no final da década de 1980, especialistas afirmaram que a sociedade da informação seria uma sociedade voltada para o compartilhamento dos recursos e para o bem-estar social. O que podemos ver é que as desigualdades estão aumentando. Como adverte Baggio (2000, p.58):

[...] há 100 anos ninguém imaginava que o desenvolvimento tecnológico nos daria a alcunha de sociedade da informação. Agora temos uma infinidade de soluções digitais cada dia mais surpreendentes e avançadas, entretanto devemos estar atentos para não nos iludirmos confundindo progresso com pirotecnia. Se esse conhecimento acumulado não for compartilhado pela sociedade como um todo, corremos o risco de ratificarmos o abismo que separa os ricos dos pobres.

No entendimento de Laszlo (2002), junto com o jargão da "sociedade da informação" já é lugar comum a distinção entre países e grupos sociais "ricos" e "pobres" em informação. As desigualdades de renda e desenvolvimento industrial

entre os povos e grupos da sociedade reproduzem-se nessa sociedade. Para Laszlo (2002), as redes de comunicação e de informação crescem em todo o mundo. Mas elas não garantem um mundo humano e sustentável. Se as redes de informação continuarem a ser dominadas por aqueles que têm os meios para defender seus próprios interesses, freqüentemente míopes, eles irão tornar os ricos mais ricos, sem preocupação com os crescentes números de destituídos.

Na sociedade da informação o que vemos é o que sempre ocorreu na história de nossa sociedade, ou seja, o atendimento aos interesses capitalistas. A diferença é que na sociedade da informação os donos do poder são os donos dos meios de comunicação. Nesse sentido adverte Castells, no primeiro volume de sua trilogia *A era da informação*, que as descobertas das novas tecnologias da informação na década de 1970 concentraram-se principalmente nos Estados Unidos, mas não se originaram de qualquer necessidade social preestabelecida, sendo muito mais resultado de indução tecnológica que de determinação social.

Frente ao discurso dominante das NTICs, relembremos o que ensina Adorno (1994): “Não devemos tomar a técnica pela coisa mesma, considerá-la um fim em si mesma, uma força com vida própria. Não devemos nos esquecer que ela é o prolongamento do braço humano”. Entendemos que este pensamento deve subsidiar a constituição da sociedade da informação, caso contrário, diante do fascínio que a tecnologia tende a exercer sobre os seres humanos, corremos o risco de nos tornarmos submissos a ela.

Apesar do interesse capitalista que subsidia a sociedade da informação, entendemos que é fundamental acreditar que esta realidade possa ser, pelo menos, amenizada. Nesse sentido, concordamos com Almeida (1998, p.27), quando diz que:

[...] a origem dos aparelhos computacionais está ligada visceralmente ao desenvolvimento de um modo de produção para o rendimento industrial. De modo algum teria vinculação com a necessidade das camadas carentes ou com a solução dos problemas de distribuição de renda. No entanto, crer na impossibilidade de que esta conquista tecnológica possa ir recebendo um sentido oposto é crer numa história mecânica e fatalista.

Podemos verificar que todas as transformações revolucionárias da técnica e da ciência, com as conseqüentes modificações na produção e nos serviços, estão

produzindo mudanças também nas relações sociais. Com as profundas mudanças, que não são apenas tecnológicas, mas que abrangem todas as esferas da vida social, as pessoas se vêem cada vez mais inseguras com relação “aonde” nos levarão todas essas transformações. Para Castells (1999, p.414), “o surgimento de um novo sistema eletrônico de comunicação caracterizado pelo seu alcance global e integração de todos os meios de comunicação e interatividade potencial está mudando e mudará para sempre nossa cultura”. Na sociedade da informação, as mídias divulgam informações em ritmo acelerado, exacerbado, deixando as pessoas perplexas em relação a tanta informação. Lembra Castells (2003, p.12): “o maior medo das pessoas é o medo mais antigo da humanidade: o medo dos monstros tecnológicos, que podemos criar”.

Enquanto, no mundo industrializado, a informatização de processos sociais ainda tem de incorporar alguns segmentos sociais e minorias excluídas, na grande maioria dos países em desenvolvimento, entre eles os latino-americanos, vastos setores da população engrossam a fatia dos que estão ainda longe de integrar-se ao paradigma tecnológico (Guevara, 2000). Esse fato fundamental constitui um dos grandes desafios éticos da sociedade da informação, desafio que somente a ação social consciente poderá superar, já que certamente não será resolvido pelo avanço tecnológico em si mesmo, nem por uma hipotética evolução natural.

O mundo vem observando com atenção a evolução histórica do novo paradigma e externando, em cada etapa desse desenvolvimento, suas preocupações reais ou infundadas com as implicações sociais das NTICs. Independentemente de aceitarmos ou não a concepção da “neutralidade” ou “ambivalência” da tecnologia, não podemos ignorar as questões éticas relacionadas a ela. E aqui, novamente, destacamos os ensinamentos de Adorno (1994, p. 114): “A racionalidade técnica é a racionalidade da dominação”. Acreditamos que essa nova sociedade de inúmeros e irreversíveis avanços tecnológicos deva ser abarcada por um pensamento crítico, reflexivo e solidário. Nos dias de hoje, “a solidariedade digital”.

Os desafios da sociedade da informação são inúmeros e incluem desde os de caráter técnico e econômico, cultural, social e legal, até os de natureza psicológica e filosófica. Alguns autores, como Leal (1996), chegam a formular os desafios éticos

da sociedade da informação em termos de uma múltipla perda: perda de qualificação, associada à automação e desemprego; de comunicação interpessoal e grupal, transformada pelas “novas tecnologias” ou mesmo destruída por elas; de privacidade, pela invasão de nosso espaço individual e efeitos da violência visual e poluição acústica; de controle sobre a vida pessoal e o mundo circundante; perda do sentido da identidade, associado à profunda intimidação pela crescente complexidade tecnológica.

Algumas das preocupações acima têm sido transformadas com o avanço do paradigma tecnológico, incluindo as ações dos movimentos sociais em reação às implicações consideradas socialmente inaceitáveis. O desemprego tecnológico e a desqualificação do trabalho, por exemplo, tendem a ser contrabalançados pelo próprio aprofundamento das transformações do paradigma, o que inclui uma reestruturação sistêmica do emprego e a requalificação dos trabalhadores. Em alguns outros casos, como a perda da privacidade, a sociedade tem se mobilizado para promover o que Leal (1996) identifica como o "comportamento normal responsável", inclusive por meio de legislação adequada para proteger os direitos do cidadão na era digital. A perda do sentimento de controle sobre a própria vida e a perda da identidade são temas que continuam preocupantes e que estão ainda por merecer estratégias eficientes de intervenção.

Com tudo isso, destacamos o que pontua Quéau (1998) quando diz que na sociedade da informação globalizada precisamos de uma nova filosofia para a humanidade, cujo conceito central deve ser a “comunicação”. Não no sentido de “comunicação de massa” ou de “tecnologias de informação e de comunicação”, mas no sentido de comunicação das diferenças, comunicação com povos diferentes e comunicação com tudo o que foi pensado em tempos e lugares diferentes. Quéau (1998) sugere que nesta “nova” sociedade não nos esqueçamos que as tecnologias de “comunicação” não garantem a “comunicação”. Elas são apenas os meios, e não têm nenhum significado.

1.4 A INTERNET

A sociedade da informação, entre outros fatores, tem como um de seus pilares mais sólidos a Internet. Podemos dizer que a Internet foi a alavanca na

transição para este formato de sociedade, denominada por Castells (2003) como “sociedade em rede”, “galáxia da Internet”. Para esse autor, se a tecnologia da informação é hoje o que a eletricidade foi na Era Industrial, em nossa época a Internet poderia ser equiparada tanto a uma rede elétrica quanto ao motor elétrico, em razão de sua capacidade de distribuir a força da informação por todo o domínio da atividade humana. Ademais, à medida que novas tecnologias de geração e distribuição de energia tornaram possível a fábrica e a grande corporação como os fundamentos organizacionais da sociedade industrial, “a Internet passou a ser a base tecnológica para a forma organizacional da Era da Informação. A Internet é o tecido de nossas vidas” (Castells, 2003, p. 7).

Para Soares (2006, p.38), a Internet pode ser definida como:

[...] vias de acesso, se caracterizando pelo contato com infinitas informações e linguagens. “Diferentes idiomas e diversas culturas se cruzam entre os sujeitos heterogêneos que se encontram lado a lado e incomensuravelmente distantes, situando-se em lugar algum e em todos os lugares.

De acordo com os estudos de Soares (2006), podemos considerar a Internet como o alicerce da sociedade da informação. Foi no final do século XX que três processos independentes se uniram: as exigências da economia por flexibilidade administrativa e por globalização do capital, da produção e do comércio; as demandas da sociedade, em que os valores da liberdade individual e da comunicação aberta tornaram-se supremos; e os avanços extraordinários na computação e nas telecomunicações. Sob essas condições a Internet, uma tecnologia obscura sem muita aplicação até então, se desenvolveu, tornando-se o fundamento para o desenvolvimento da sociedade da informação.

É fato que neste novo século, as atividades econômicas, sociais, políticas e culturais são estruturadas pela Internet e em torno dela. Quéau (1998) anuncia que o ritmo de expansão da Internet no mundo levou apenas um terço do tempo que precisou o rádio para atingir uma audiência de 50 milhões de pessoas. A redução dos preços dos computadores por volume de capacidade de processamento facilitou grandemente essa difusão. De acordo com estudos de Castells, em 1995, 1º ano de uso disseminado da www, havia em todo o mundo 16 milhões de usuários da

Internet; em 2001, esse número já se aproximava de 400 milhões e em 2010, a previsão é de que 2 bilhões de pessoas tenham acesso à Internet. Com base nisso, o Relatório de Desenvolvimento Humano de 1999, citado por Costa e Oliveira (2004, p. 98), destaca que “se a indústria automobilística obtivesse a mesma produção crescente e a mesma queda nos custos que a Internet obteve nos últimos anos, um automóvel poderia custar, atualmente, cerca de três dólares”.

Na sociedade da informação, a Internet pode ser considerada (para uma parcela da sociedade) como uma extensão da vida, em todas as suas dimensões e sob todas as suas modalidades. E nesse sentido, pontua Castells (2003, p.99),

[...] a Internet foi apropriada pela prática social, em toda sua diversidade. Hoje a maioria das atividades são mediadas por ela. No paradigma tecnológico, possuir um endereço de e-mail equivale a possuir um endereço de moradia.

Fala-se, hoje, em e-business, e-commerce, e-pesquisa, e-ciência, e-produção, e-trabalho, e-governo, e-cultura, e-saúde; e até e-crime, e-terrorismo, e-guerra. Em particular, no campo da educação existem, hoje, a e-educação, as bibliotecas digitais, a videoconferência, os grupos eletrônicos; Muitas das promessas do paradigma tecnológico foram e estão sendo realizadas por meio da Internet. Essas novas atividades estão se tornando, cada vez mais, parte integrante da vida diária (pelo menos de uma parte da população). Diante disso, concordamos com Pretto (2000) quando diz que precisamos entender a Internet não como uma questão meramente tecnológica, mas essencialmente como um fator de cultura.

No entanto, há uma forte relação entre nível de renda e acesso às novas tecnologias. A realidade é que se por um lado uma parcela da sociedade usufrui dos novos recursos tecnológicos, seja na área do comércio, da saúde ou da educação, uma outra ainda está longe de conhecê-los. De acordo com dados da Unesco (2005), a realidade mundial é que apenas 11% da população mundial têm acesso a Internet, e deste total, 90% das pessoas “conectadas” vivem nos países desenvolvidos - 30% na América do Norte, 30% na Europa e 30% na Ásia e no Pacífico. De acordo com a Unesco (2005), são vários os fatores que influenciam nessa disparidade de acesso, dentre eles destacam-se, principalmente, os recursos econômicos e de infra-estrutura. “Na sociedade da informação, 2 bilhões de seres

humanos ainda não dispõem sequer de corrente elétrica, que dirá do computador e da Internet” (Unesco, 2005, p.10). Assim, esses analfabetos das letras tornam-se também analfabetos dos dígitos. A exclusão social, na sociedade da informação, passa pela exclusão digital.

Os usos e possibilidades da Internet dependem da capacidade intelectual do usuário, em particular de sua formação educacional. Segundo Sorj (2003), enquanto o uso da chamada linha branca de eletrodomésticos e do telefone, rádio e TV não exigia praticamente nenhuma formação educacional, a Internet não só supõe, no mínimo, a alfabetização do usuário, como sua utilidade potencial depende da capacidade intelectual de selecionar, analisar, compreender e avaliar a informação disponível. Nesse sentido, pontua Costa e Oliveira (2004): “O usuário típico da Internet é homem, urbano, com idade inferior a 35 anos, com educação universitária e alta renda. Assim, os pobres, desconectados, têm suas vozes e interesses deixados de fora da conversão global”.

Enquanto que para o usuário com limitada competência analítica a Internet é um instrumento de informação, para o usuário com maior capacidade analítica e de aprendizado a Internet pode se tornar um instrumento de conhecimento. Entendemos que um dos grandes desafios da sociedade da informação é articular a alfabetização digital com as demais alfabetizações.

De acordo com dados da Unesco (2005), os desequilíbrios no acesso à informação e na produção do conhecimento são apontados como grandes fatores de exclusão social. A Internet é vista como um dos principais fatores de polarização entre ricos e pobres, já que favorece o acúmulo de informação destinada à elite econômica e contribui para dividir o mundo entre os que têm e os que não têm informação. Por exemplo, os Estados Unidos têm mais computadores que os resto do mundo, sendo que representam apenas 4,7 % da população mundial.

Dessa feita, concordamos com Quéau (1998) que considera a informação como uma arma que deva ser usada a favor da humanidade, não para segregá-la. De acordo com este autor, “muita informação é apenas barulho” (Quéau, 1998, p.7), e o excesso de informação em que vive o mundo globalizado serve apenas para que a humanidade perca o contato com a realidade, para que a humanidade perca o calor humano.

1.5 A EDUCAÇÃO NA SOCIEDADE DA INFORMAÇÃO

Conforme pontuamos anteriormente, na sociedade da informação a alfabetização das letras passa também pela alfabetização dos dígitos. Destaca Soares (2006, p. 36):

[...] a complexificação das tecnologias, e do uso que se faz dela, contribui para que a população em defasagem social se mantenha no universo daqueles vistos como defasados para operar tecnologia, ou seja, um novo analfabeto. Na sociedade informatizada, o analfabeto não é, somente, aquele que não sabe ler e escrever, mas o que não sabe utilizar a tecnologia no seu dia-a-dia em benefício de suas necessidades.

Na sociedade da informação, a educação é chamada a romper com sua forma histórica para fazer frente a novos desafios, desafios estes decorrentes principalmente da utilização das tecnologias de informar e comunicar nos diversos setores da sociedade, dentre eles na educação. De acordo com Brunner (2004, p.17),

A educação vive um tempo revolucionário, carregado de esperanças e incertezas, e isso se manifesta claramente na aproximação entre educação e NTICs. Em torno desse contato, existe hoje um verdadeiro fervilhar de conceitos e iniciativas, de políticas e práticas, de associações e organismos, de artigos e livros. As esperanças se misturam com as frustrações; as utopias com as realidades.

No paradigma tecnológico a educação, como um todo, está sendo reconfigurada. Ainda de acordo com Brunner (2004, p.21), “com efeito, a educação enfrenta, em escala mundial, um período de mudanças e ajustes sem precedentes orientadas para a sociedade da informação”. No mesmo sentido assinala Jacques Delors, no Informe sobre a Educação no século XXI: “A educação se situa na perspectiva do nascimento doloroso de uma sociedade mundial, no núcleo do desenvolvimento da pessoa e das comunidades”.

O processo de globalização e o paradigma tecnológico trouxeram a valorização do conhecimento e da aprendizagem. E nesta perspectiva, a educação escolar é responsável por dar as respostas a este mundo interconectado, invadido pelas informações e imagens. Nessa nova realidade, ela será cada vez mais

importante para as pessoas, instituições, corporações, países, para o mundo como um todo. “À educação cabe fornecer os mapas de um mundo complexo e constantemente agitado e, ao mesmo tempo, a bússola que permita navegar através dele” (Delors, 1999, p.89).

Nessa mesma linha de raciocínio, Brunner (2004) entende que,

[...] esta sociedade emergente possui um conjunto de características comuns: está em processo de formação, adquire gradualmente uma estrutura de redes, baseia-se na generalização e convergência das NTICs, em particular a Internet; está dando lugar a economias que usam intensamente o conhecimento, e para funcionar com eficácia social, deverá adotar a forma de uma sociedade da aprendizagem.

Compreendemos que neste período de mudanças, se faz necessário pensar sobre o contexto social que é permanentemente modificado e modifica simultaneamente os diversos vetores que incidem sobre a sociedade. Pretto (2007) pontua algumas mudanças: as novas formas de organização do trabalho e da produção baseadas em equipes e na geração de conhecimento; o avanço na automação da produção; as novas relações sociais com o saber, desenvolvidas no ciberespaço (Lévy, 1999); as novas tecnologias da inteligência e as competências estratégicas da Era da Informação (Castells, 1999).

De acordo com estas transformações surge, na sociedade da informação, uma demanda por novas posturas na formação em geral. A educação escolar é chamada a preparar o homem para esta realidade. No entanto, retomamos Brunner (2004), quando destaca que a educação, ao longo da história, sempre cumpriu a função de preparar as pessoas para o exercício de funções adultas, particularmente para seu desempenho no mercado de trabalho. A globalização acentuou perversamente essa incumbência, ao imprimir à educação um sentido empresarial, utilitarista e de mero adestramento da força de trabalho.

Podemos observar no discurso pedagógico dominante que há uma captura deste discurso pelo discurso dominante das NTICs, que é coerente com o discurso da globalização e do neoliberalismo.

É preciso ter claro que as NTICs não substituem os livros didáticos, nem assumem suas funções, embora transformem profundamente

seu uso, que será muito mais de referência e síntese do que de consulta e estudo. As NTICs oferecem além do impresso, ocasiões originais de aprendizagem, trazendo desafios, provocando curiosidade, criando situações de aprendizagem totalmente novas de convivibilidade e interações mais intensas do que a aula magistral baseada na autoridade do professor (Belloni, 2001, 73).

Era possível que alguém conseguisse ensinar alguma coisa antes da época da inteligência artificial, discos laser, hipertexto, CD-ROMs, satélites e assim por diante? (Bates citado por Belloni, 2001, p.74).

Na captura do discurso pedagógico pelo discurso dominante das NTICs observamos, em alguns autores, uma certa apologia a estes recursos tecnológicos, como se viessem não para contribuir, mas para solucionar todos os problemas da educação.

Em sentido oposto ao discurso apologético, Brunner (2004, 77) adverte:

Não se deve cometer o erro de imaginar que a mudança educacional será guiada pelas novas tecnologias da informação e da comunicação, por mais poderosas que estas sejam. A educação é muito mais que seus suportes tecnológicos; encarna um princípio formativo, é uma tarefa social e cultural, que sejam quais forem as transformações que experimente, continuará dependendo, antes de tudo, de seus componentes humanos, de seus idéias e valores. A história nos ensina que as tecnologias da palavra são cumulativas e não substitutivas, e que dependem dos fins sociais e não o contrário.

Entendemos que as principais exigências para com a educação, neste século XXI, a educação ao longo da vida e EAD mediada pelas NTICs, são efeitos da apreensão do discurso pedagógico dominante pelo discurso dominante do capital e das NTICs. Existe uma regularidade no discurso pedagógico dominante que diz que na sociedade da informação será necessário educar-se ao longo de toda a vida para poder adaptar-se aos requerimentos cambiantes do desempenho social e produtivo. No paradigma tecnológico, o conceito de educação continuada é mais válido do que nunca. Se há um consenso acerca das conseqüências sociais do maior acesso à informação é que a educação e o aprendizado permanente tornaram-se recursos essenciais para o bom desempenho no trabalho e o desenvolvimento pessoal. É o que entende Delors (1999, p.117):

O contexto atual reivindica uma formação abrangente e ao longo de toda a vida. O conceito de educação ao longo da vida é a chave que abre as portas do século XXI e dá a resposta a um mundo em rápida transformação.

O processo de globalização trouxe para o mundo contemporâneo uma competição de proporções nunca vista anteriormente, seja entre as nações, seja entre os indivíduos. O paradigma tecnológico tem provocado no âmbito das instituições, públicas ou privadas, a necessidade de recursos humanos com as mais diversificadas competências e habilidades. A partir dele, há uma demanda por pessoas altamente qualificadas e as habilidades exigidas são múltiplas e diferenciadas. Quanto a isso, ressalta Pretto (2000, p. 29) que “cada vez menos se tem o especialista como havia nos tempos modernos de Chaplin, isto é, o especialista numa determinada área, chamado de trabalhador especializado. O trabalhador deve ter polivalência”.

Ainda nessa linha de raciocínio, destaca Castells (1999, p.77):

Na economia eletrônica, os profissionais devem ser capazes de se reprogramar em habilidades, conhecimento e pensamento segundo tarefas mutáveis num ambiente em evolução. Um corpo de profissionais autoprogramáveis requer certo tipo de educação, de tal modo que o manancial de conhecimento e informação acumulado na mente do profissional possa se expandir e modificar ao longo de toda a vida. Uma economia eletrônica requer o desenvolvimento de um aprendizado eletrônico como companheiro permanente da vida profissional.

O contexto da atualidade passa a valorizar a cultura geral, mas sem a perda da cultura especialista, da capacidade de lidar com situações novas. Este novo contexto social enfatiza a formação do homem para uma sociedade em que o saber e a ciência ganharam destaque, e é dessa forma que é ressaltada a importância do conhecimento e da aprendizagem. Na sociedade da informação, além das habilidades no manuseio de equipamentos, exige-se principalmente capacidade intelectual para operá-los.

Quanto a essa idéia, ressalta Levý (1996, p. 55) o seguinte:

[...] passou-se da aplicação de saberes estáveis à aprendizagem permanente, à navegação contínua num conhecimento que doravante se projeta em primeiro plano. O saber prendia-se ao fundamento, hoje se mostra como figura móvel. Trazia para a contemplação, para o imutável, e-lo agora transformado em fluxo, alimentando as operações eficazes, ele próprio operação.

Diante desta realidade, concordamos que a situação mundial atual exige uma aprendizagem contínua, de forma a possibilitar a adaptação do indivíduo à sociedade da informação, pois “a ameaça não é mais ficarmos para trás, mas ficarmos excluídos” (Brunner, 2004, 77). Ao mesmo tempo compartilhamos da crítica de Laval (2004), com relação à educação ao longo da vida, que a considera como uma forma de o discurso neoliberal inserir-se no interior do discurso e da prática pedagógica. De acordo com Laval (2004), é por meio da educação ao longo da vida que o indivíduo é, exclusivamente, responsabilizado por seu dever de aprender.

Efetuada dentro e fora das instituições, o aprendizado ao longo da vida está por toda parte e em nenhuma, ele se confunde com a vida de um eterno aprendiz “responsabilizado” por seu dever contínuo de aprender. Aí está o coração de uma estratégia desreguladora que coloca, no mesmo plano, instituições escolares, empresas, aprendizados em domicílio e associações em uma noção genérica que pretende, em nome das necessidades do indivíduo e da lógica da demanda, criar um vasto mercado da educação, no qual ofertas e financiamentos seriam, cada vez mais numerosos e diversificados (Laval, 2004, p.52).

No mesmo sentido da educação ao longo de toda a vida, há no interior do discurso pedagógico uma outra formação discursiva que diz do “novo” homem. E esse termo, agora se referindo ao homem na sociedade da informação, é o mesmo campo discursivo que diz da nova sociedade, do novo paradigma, das novas tecnologias, conforme já pontuamos no início deste capítulo.

Com base nisso, a sociedade da informação solicita um “novo” homem que saiba trafegar não somente pelos meandros de uma área específica, mas que também não se iniba com a incerteza e a velocidade das transformações da tecnologia. De acordo com Soares (2006), num universo de tecnologias voláteis, informações em excesso, sem barreiras, fronteiras ou críticas, surge a necessidade de reeducar o pensamento humano, potencializar formas de raciocínio

multidisciplinar e dialético, coerente com as múltiplas realidades expostas pelos meios eletrônicos multimidiáticos.

De acordo com o discurso pedagógico dominante, a educação deve preparar um “novo” homem, capaz de se relacionar de maneira seletiva e crítica com o universo de informações a que tem acesso no seu cotidiano, pois ele terá como uma de suas principais tarefas aprender a lidar com a infinidade de informações disponíveis, pois para executar tarefas repetitivas já existem computadores e os robôs. De acordo com Tofler (apud Peters 2004, p.86), “O sistema educacional deve ensinar as pessoas a classificar e reclassificar a informação, a determinar sua veracidade, se necessário, modificar as categorias, a ir do concreto para o abstrato e vice-versa”.

No discurso pedagógico dominante, ao “novo” homem compete ser criativo, imaginativo, inovador, pois a quantidade de informação multiplicou-se, mas a capacidade do ser humano assimilá-las continua a mesma.

[...]educar para uma sociedade mutante e complexa implica desenvolver capacidades de agir de forma a entender, antecipar, avaliar, enfrentar a realidade com ferramentas intelectuais, críticas e seletivas (Soares, 2006, p.80).

É fato que na sociedade da informação há uma reconfiguração da educação e do trabalho, e um aspecto que se constitui objeto de consenso é a possibilidade da presença das chamadas “novas tecnologias”. Esta presença tem sido cada vez mais constante no discurso pedagógico, compreendido tanto como o conjunto de práticas de linguagem desenvolvidas nas situações concretas de ensino quanto as que visam a atingir um nível de explicação para essas mesmas situações. Em outras palavras, as NTICs têm sido apontadas como elemento definidor dos atuais discursos *do* ensino e *sobre* o ensino, ainda que prevaleçam no último. Atualmente, nos mais diferentes espaços, os mais diversos textos sobre educação têm, em comum, algum tipo de referência à presença das NTICs na educação.

Todavia, entendemos que a incorporação das NTICs na educação deveria ocorrer por apropriação pedagógica, apontando para o não distanciamento em relação às demais práticas sociais; e não no sentido de modismo, apenas, na perspectiva do consumo. Relembramos aqui que embora as NTICs, de fato,

ofereçam várias possibilidades para a educação, sua inserção na educação se dá muito mais por interesses financeiros que por interesses sociais.

Os valores que tinham até lá constituído o mundo escolar são substituídos por novos critérios operacionais: a eficácia, a mobilidade, o interesse. É que a escola muda seu sentido: ela não é mais o local de assimilação e de presença freqüente das grandes narrações que forjam caracteres estáveis para situações sociais bem definidas; ela é lugar de formação de caracteres adaptáveis às variações existenciais e profissionais em movimento incessante (Laval, 2004, p.23).

Com base nisso, citamos Almeida (1988). Ele adverte que o educador deve se posicionar contra ou a favor do uso das NTICs na educação, apontando seus limites, sempre com competência, não só técnica, mas também para a formação de uma responsabilidade ético-pedagógica e para a conscientização crítico-política.

Em uma outra perspectiva, Orlandi (1987) sugere que devemos, diante do discurso pedagógico, nos posicionarmos de forma crítica, o que significa atingir os efeitos de sentido desse discurso, questionando os seus implícitos, o seu caráter informativo, sua unidade. Para esta autora, este posicionamento é o que corresponde em AD ao discurso polêmico, no interior do qual os participantes procuram dar uma direção ao referente. Discutiremos isto melhor no segundo capítulo.

Concordamos com os autores (Almeida e Orlandi) no sentido de que os educadores devem se posicionar frente ao discurso pedagógico dominante, tendo como seu principal objetivo a formação de cidadãos críticos e reflexivos, que possam exercer sua cidadania ajudando na construção de uma sociedade mais justa, fazendo surgir uma nova consciência individual e coletiva, que tenha a cooperação, a solidariedade, a tolerância e a igualdade como pilares. Nesta sociedade tecnológica, compreendemos o papel da educação, não no sentido de fornecer pessoas qualificadas ao mercado de trabalho, mas no sentido de preparar a humanidade para o domínio do seu próprio desenvolvimento. Acreditamos na necessidade de se pensar a educação como forma de superação dos grandes obstáculos que impedem o desenvolvimento de uma sociedade mais justa e equilibrada

1.6 NTICS E EAD - A EDUCAÇÃO *ON LINE*

A partir de nossas leituras para esta pesquisa, observamos que existem duas abordagens discursivas com relação à educação *on line*. Uma vinculada à formação ideológica e discursiva, na qual se situa Belloni, e outra na qual se situa o teórico Peters. Essencialmente, esses autores, se diferenciam no que entendem por interatividade, esta que vem a ser a principal característica da educação *on line*. De acordo com Peters (2004), a interatividade na educação *on line* é algo completamente diferente daquilo que ocorre na educação presencial. Para este autor, mais do que a interatividade, a aprendizagem autônoma é característica a educação *on line*. Já Belloni (2001), entendemos que a autora compreende a interatividade na educação *on line* como algo que pudesse corresponder à interação professor-aluno no presencial.

Ambos os autores identificam esta modalidade educacional como uma exigência do período revolucionário que estamos vivendo, momento em que a revolução digital transformou a sociedade, e no seio desta, a educação. Nesse sentido salienta Peters (2004) que as novas formas de perceber e de conhecer o mundo se configuram como um fenômeno da atualidade, gerando novas interfaces que têm influenciado os mecanismos de interação com o saber, distintas daquelas tradicionalmente observáveis e que vinham servindo como balizas para o processo didático-pedagógico. Para esse autor, a sala de aula não pode ser percebida hoje do mesmo modo como a percebia quem apreendia o mundo basicamente através dos livros e da tradição oral.

No mundo contemporâneo, a digitalização da informação tornou-se uma tendência claramente verificável. Dessa forma, cresce a demanda por educação para se obter acesso ao saber socialmente produzido pela evolução dos conhecimentos tecnológicos e científicos. Observamos, nos dias de hoje, uma grande transformação na aprendizagem, marcada pela prática da comunicação mediatizada pelo computador e pela Internet. No entanto, de acordo Blandin (citado por Belloni, 2001), esta não é uma característica apenas da educação *on line*, mas dos processos educacionais como um todo. O autor define que “mediatizar significa codificar mensagens pedagógicas, traduzindo-as sob diversas formas, segundo o

meio técnico escolhido, por exemplo um documento impresso, um programa informático” (Blandin apud Belloni, 2001, p.63).

Em conformidade com este raciocínio, identifica Belloni (2001) que ao preparar suas aulas e os materiais que vai utilizar, o professor “mediatiza”, o que significa que esta não é uma competência totalmente nova. “O que é novo é o grande elenco de mídias cada vez mais performantes disponíveis hoje no mercado” (p.34). Então, saber mediatizar será uma das conseqüências mais importantes e indispensáveis à concepção e realização de qualquer ação em EAD. No discurso pedagógico dominante, as NTICs possibilitam mediatizar mais e melhor o processo de ensino e aprendizagem, e dessa forma a educação pode sair da sala de aula para ocupar os espaços virtuais.

As NTICs, ao mesmo tempo em que trazem grandes potencialidades de criação de novas formas de mediatização, acrescentam muita complexidade ao processo de mediatização do ensino aprendizagem a distância, pois há grandes dificuldades na apropriação destas técnicas no campo educacional e em sua domesticação para utilização pedagógica (Belloni, 2001, p.64).

Concordamos que a educação *on line* se consolida como uma alternativa às exigências sociais e pedagógicas contemporâneas. No entanto, acreditamos que ela é decorrente do discurso pedagógico dominante, que é cada vez mais capturado pelo discurso das NTICs.

Para Moran (2000, p.56), “o fenômeno Internet constitui um marco para a EAD. Em razão disso divide-se sua história em dois períodos: antes e depois da Internet”. Concordamos com este autor, ao dizer que com a Internet mudam-se os modos de estudar, de aprender, de ensinar. Não é simplesmente um acréscimo de novas mídias técnicas à estrutura pedagógica tradicional. A Internet, bem como as demais tecnologias de informar e de comunicar, representam um impacto irreversível sobre professores e alunos. “É preciso replanejar o ensino e a aprendizagem, pois surge um novo paradigma pedagógico na educação a distância” (Moran, 2000, p.56).

1.6.1 Histórico da EAD

A EAD existe há mais de 150 anos. As primeiras experiências foram isoladas e singulares e utilizavam as tecnologias da escrita e dos meios de transporte. Em meados do século XIX, surgiu a primeira abordagem geral da educação a distância em decorrência, principalmente, da industrialização que passou a modificar as condições tecnológicas, profissionais e sociais de vida. No entanto, os sistemas educacionais da época não estavam preparados para essas mudanças e não conseguiram se adaptar à forte mudança do paradigma educacional. Muitas das novas necessidades educacionais não foram identificadas, quanto menos supridas.

Foi no início da revolução industrial que empresários perceberam as exigências educacionais do momento e entenderam que poderiam lucrar com essas demandas, explorando as possibilidades da produção e distribuição em massa e das tecnologias dos correios e ferrovias. Nessa época, surgiram muitas escolas por correspondência na Inglaterra, na França e na Alemanha. Elas ganharam importância em decorrência do fato de que nesse período o modo artesanal de trabalhar estava ficando cada vez mais industrializado e os trabalhadores eram desafiados de muitas formas por novas tarefas e novos métodos. É como ocorre nos dias de hoje, quando o modo de trabalhar está ficando cada vez mais informatizado.

Além disso, um outro fator que contribuiu para a utilização e disseminação da educação a distância nesse período é ressaltado nos estudos de Peters (2004, p. 31):

[...] a educação a distância se tornou ainda mais importante para quem morava longe de seus países de origem, nas colônias. Os britânicos que serviam nas colônias do Império Britânico, por exemplo, muito freqüentemente não tinham a oportunidade de cursar uma universidade tradicional e tinham que se preparar sozinhos para os exames externos da Universidade de Londres. Tinham em seu auxílio os serviços de faculdades por correspondência que contavam com a tecnologia do transporte marítimo a fim de fazer a entrega do material didático. O mesmo pode ser dito sobre alunos a distância nas colônias francesas matriculados na "Ecole Universelle" de Paris.

Na década de 1970, com a utilização do rádio, da televisão, do vídeo e da fita cassete, teve início uma nova fase da educação a distância. O material impresso, único recurso disponível até então, foi suplementado pelas transmissões dos meios de comunicação em massa. Ocorria uma mudança pedagógica fundamental na EAD. Neste período foram criadas universidades autônomas de ensino a distância

que conferiam graus. Uma quantidade maior de adultos teve acesso ao ensino superior e, ao mesmo tempo, teve início a educação superior em massa. Nesta fase, a EAD foi não apenas reconhecida como também ativamente financiada pelos governos.

Em cada período a educação a distância realizou tarefas diferentes, e em cada um deles ganhou em importância, expandindo seus serviços para um contingente cada vez maior de alunos em um número cada vez maior de circunstâncias em mais e mais países. A educação a distância obteve grande relevância, pois permitiu que governos e escolas superassem emergências educacionais ou minimizassem suas consequências. De acordo com o discurso pedagógico dominante, hoje estamos novamente em uma emergência, uma situação que é muito mais crítica e abrangente.

A EAD on line é demanda da sociedade da informação, isto é, do novo contexto socioeconômico-tecnológico engendrado a partir do início da década de 1980, cuja característica está na informação digitalizada como nova infra-estrutura básica, como novo modo de produção. O computador e a Internet definem essa nova ambiência informacional (Marco Silva, 2003, p.84).

Atualmente com as NTICs, surge uma nova fase da educação a distância, denominada educação *on line*. Peters (2004, p. 190) adverte:

[...] locais de aprendizagem enclausurados por portas e paredes sumiram. Os olhos dos alunos agora se concentram nas telas de seus computadores. A tela é a interface entre o espaço de aprendizagem real e o espaço de aprendizagem virtual. A atenção dos alunos está focalizada nesta área relativamente pequena.

Na educação *on line*, o principal propósito dos espaços reais de aprendizagem, a reunião de professor e aluno, fica sem sentido. Os alunos não falam nem ouvem, mas “digitam”. Uma tradição de aprendizagem é rompida. Peters (2004, p.193) analisa: “Nunca houve uma ruptura destas proporções na história do ensino e da aprendizagem, nem mesmo depois da descoberta e da utilização da escrita, da tipografia ou do rádio, filme ou televisão”.

1.6.2 Situação Atual

Podemos observar que na sociedade da informação, a educação *on line* vem ganhando adesão em um contexto no qual cada vez mais se produz informação *on line* socialmente partilhada. É cada vez maior o número de pessoas cujo trabalho é informar *on line*. Cada vez mais pessoas dependem deste tipo de informação para trabalhar e viver. A economia se assenta na informação *on line*, as entidades financeiras, as bolsas, as empresas nacionais e multinacionais dependem dos sistemas de informação *on line* e progridem, ou não, à medida que os vão absorvendo e desenvolvendo. “A informação *on line* penetra a sociedade como uma rede capilar e ao mesmo tempo como infra-estrutura básica” (Marco Silva, 2003, p.20).

No Brasil e no mundo há, atualmente, um grande incentivo para com a educação *on line*. Em 1996, por meio do MEC foi criada a Secretaria de Educação a Distância - Seed. Em 2001, por meio da Portaria nº 2.253, de 18 de outubro, regulamentou-se a oferta de disciplinas não-presenciais em cursos reconhecidos nas instituições de ensino superior, a partir do disposto no art. 81 da Lei nº 9.394/1996 e no art. 1º do Decreto nº 2.494, de 10 de fevereiro de 1998. Atualmente as disciplinas integrantes do currículo de cada curso superior reconhecido poderão utilizar o método não-presencial em até 20% de sua carga horária.

As empresas são em grande parte responsáveis pelo grande crescimento dessa forma de ensino no Brasil e no mundo. Pressionadas pela competição, pelo corte de custos no treinamento e pela necessidade de atualização constante, as corporações incorporaram a educação *on line*, ou *e-learning*, como é conhecida nos ambientes empresariais. De acordo com os estudos de Moran (2007), no Brasil essa modalidade de ensino e aprendizagem cresceu 33% em 2002 (passando de um movimento de US\$ 60 milhões em 2001 para US\$ 80 milhões, segundo divulgação do Congresso *e-Learning* Brasil 2003). Nesse período, 250 grandes corporações que atuavam no Brasil já utiliza a tecnologia para o treinamento dos funcionários. O autor ainda esclarece que pesquisas focadas na aferição do grau de utilização do *e-learning* no Brasil demonstraram que, do universo de empresas pesquisadas (118,

em 2004), 70% estavam de alguma forma envolvidas com o dimensionamento ou a aplicação prática de soluções desta modalidade educacional.

Em nossos estudos verificamos que as instituições de ensino têm incorporado a educação *on line*. No entanto, como elas dependem mais do que as corporações da certificação dos diplomas do MEC, essas instituições começaram atendendo a áreas academicamente problemáticas, por exemplo os alunos reprovados. Depois passaram a organizar cursos parcialmente a distância em algumas disciplinas de determinadas áreas; e agora, nos últimos anos, estão entrando mais firmemente em cursos a distância, principalmente de especialização e de graduação, além dos de extensão e de curta duração. Já os cursos de mestrado e doutorado, que poderiam ser os mais indicados para serem realizados a distância, pela maturidade intelectual dos alunos e pela demanda real existente, são até hoje os mais controlados. A Capes praticamente não os tem autorizado.

Apesar disso, há um crescimento considerável da educação *on line* no Brasil. De acordo com o Relatório Final da Comissão Assessora para Educação Superior a Distância - agosto/2002, enquanto em 1998 houve oito pedidos de credenciamento e autorização de cursos superiores regulares de educação a distância, em 2002 este número foi de 47. Número que vem aumentando a cada ano.

O que está claro é que a educação, através de novas mídias conectadas, é uma realidade cada vez mais presente e que evolui de forma considerável e irreversível. Todavia, acreditamos que a educação *on line* deva ser incorporada, desde que sejam contempladas a criticidade e a reflexão. Diante da realidade em que vivemos⁴, mesmo que apenas uma ínfima parcela da sociedade usufrua dos bens produzidos, desconsiderá-la seria uma negligência, por parte das instituições de ensino e corporações, sob pena de se tornarem obsoletas e perderem o contato com as novas gerações.

1.6.3 Características

⁴ De acordo com os estudos de Marco Silva (2003), no Brasil cerca de 13% da população têm acesso ao computador, no Japão e Alemanha esse número é de 80%. No Brasil, apenas 8% dos domicílios têm conexão à Internet, nos EUA metade da população possui conexão.

A característica mais típica para os novos processos de ensino e aprendizagem é que a distância geográfica não existe mais. De acordo com o discurso pedagógico dominante, com as NTICs na EAD, a aprendizagem pode ser iniciada, estimulada e até mesmo desenvolvida por sinais óticos e acústicos em espaços virtuais.

Ocorre que a educação *on line* ganha um novo enfoque, pois nela o foco não é mais o ensino e o professor, mas a aprendizagem e o aluno autônomo. Afinal, como caracteriza Peters (2004, p.59) na sociedade da informação:

[...] os estudantes podem acessar qualquer informação de que precisem sem a preparação, a ajuda, e as ações expositivas tradicionais de um professor e de qualquer local e a qualquer hora. Isto significa que o ensino e a aprendizagem passaram a ser processos muito diferentes, nos quais o comportamento do professor e o comportamento dos alunos sofreram uma mudança radical.

Corroborando com tal idéia, Fragale Filho (2003) assim caracteriza a educação *on line*: separação física entre professor e aluno, sistema tecnológico de comunicação, baseada fortemente em recursos didáticos de conteúdo e apoio, aprendizagem autônoma do estudante, forte influência da organização educacional, forma industrializada de comunicação. De acordo com estas características, o autor pondera que na educação *on line* é fundamental repensar a educação, planejar novamente o ensino e a aprendizagem e implementar tudo de novas maneiras, sob novas circunstâncias. Segundo esse autor, a introdução das NTICs é diferente do que ocorreu nas fases anteriores da EAD, quando se introduziu o rádio e a TV. “A educação *on line*, não é simplesmente o acréscimo de novas mídias técnicas, ela exige metodologia própria” (Fragalle Filho, 2003, p.56).

Concordamos que a educação *on line* exige uma reorganização estrutural do ensino e da aprendizagem. Conforme anuncia Peters (2004), o exame e a análise dessa diferença é fundamental para a verdadeira compreensão dessa forma de ensinar e aprender, pois a diferença não é apenas a distância ou a importância da mídia técnica para transpor o abismo entre quem ensina e quem aprende. Para este autor, a educação *on line* requer um formato aberto, centrado no aluno que deve, agora, estudar e aprender em uma nova situação e sob circunstâncias que são fundamentalmente diferentes.

[...] ele tem que desenvolver a capacidade de estudar sozinho e se tornar autônomo. Ele tem que desenvolver capacidades como: recuperação e seleção rápida de dados, gerenciamento de dados, browsing, colaborar com outros estudantes em uma comunidade virtual, aprender a utilizar simuladores, participar de aulas e seminários virtuais, e mesmo “bater papo” em um café virtual (Peters, 2004, p.60).

Entendemos que na educação *on line* existem especificidades a serem consideradas; nela é importante organizar processos de ensino e aprendizagem adaptados a cada tipo de curso e a cada tipo de aluno. Por exemplo, muitos alunos têm dificuldade de trabalhar sozinhos só com o computador, sem interação. Outras pessoas gostam de seguir seu próprio caminho, de sentir-se livres para escolher o que lhes parece melhor, são autodirigidas, com poucas indicações elas avançam. Há ainda aqueles alunos que são extremamente dependentes, precisam de monitoramento constante, de sentir um orientador por perto.

Nessa linha de raciocínio, indica Moran (2007) que alunos jovens, em fase de formação, como em um curso de graduação, são sensíveis a estratégias que combinem presença física e virtual, atividades individuais e grupais, desenvolvimento de projetos, atividades práticas, produções, etc. Se possível o curso ideal é o bimodal - o *mix* de presencial e virtual. O autor ainda sugere que se houver um predomínio de atividades a distância individuais, convém marcar atividades grupais com certa frequência para manter os vínculos, a motivação, o sentimento de grupo. Mesmo nas atividades virtuais são importantes as formas de comunicação, como listas, fóruns e chats, onde os alunos possam se expressar, participar, se tornar visíveis para os demais.

Moran (2007) ainda destaca que adultos com pouca experiência acadêmica precisam de muito contato físico e virtual. Por isso, os cursos com aulas por videoconferência e atividades em grupo, combinadas com tempos flexíveis a distância, podem ser ideais. O profissionais adultos que buscam cursos de aperfeiçoamento, costumam dar mais certo em cursos flexíveis, que não exigem muito tempo simultâneo, mas que utilizem alguns recursos de comunicação assíncrona, como listas e fórum de discussão .

Interatividade e Professor na Educação *on line*

De acordo com o discurso pedagógico dominante, a interatividade é a característica fundamental da educação *on line*, é um termo-chave nesta modalidade educacional.

[...] as facilidades inéditas de comunicação oferecidas pelas NTICs vêm modificar fortemente as possibilidades de interação a distância, pondo a disposição dos sistemas, de seus estudantes e professores técnicas rápidas, seguras e eficientes (...). A característica principal destas tecnologias é a interatividade (Belloni, 2001, p. 58).

*[...] com o desenvolvimento das tecnologias da informação e comunicação, e em especial da rede Internet, a educação a distância ganhou novas perspectivas no que diz respeito à interatividade do aluno com os demais estudantes, o professor e os conteúdos, por meio de ferramentas educacionais que permitem encontros virtuais *on line* para discussão de conteúdos e reuniões de estudos, entre outros (Soares, 2006, p. 117).*

E o que vem a ser a interatividade, conceito tão difundido e que fundamenta a EAD mediada pelas NTICs? De acordo com Silva (2001), o termo interatividade se originou na década de 70 e se firmou na década de 80 com a chegada do computador com múltiplas janelas em rede. Para esse autor, a interatividade é um conceito de comunicação e não de informática, que pode ser empregado para significar comunicação entre interlocutores humanos, entre humanos e máquinas e entre usuário e serviço.

De acordo com os estudos de Silva (2001), nas primeiras fases da EAD, a interatividade era visada tentando-se ativar os estudantes por meio de tarefas, problemas, estimulando-os à reflexão e a auto-avaliações. Na educação *on line* a situação se difere, pois os recursos têm por objetivo dar aos alunos a sensação de que não estão sozinhos, buscam assegurar-lhes que estão de fato “conectados” a outros estudantes e professores. Apesar disso, na educação *on line* a interação professor-aluno assume novas formas, pois não é mais uma interação direta, mas mediada por esses recursos. Na educação *on line* falar e ouvir são substituídos por escrever e ler e esta é uma mudança fundamental. E nesse sentido Marco Silva (2003) adverte: “A EAD traz consigo novos desafios. Com a rede que interliga cidades e países, caem as fronteiras, mas por outro lado afastam-se as pessoas” (Marco Silva, 2003, p.197).

Na educação *on line* surge uma nova lógica educacional: o professor deixa de ser o centro do processo de ensino e aprendizagem, o centro nesta modalidade educacional é o aluno autônomo. E quanto a isso, anuncia Peters (2004, p.58): “Os alunos têm que desenvolver a capacidade de estudar sozinhos e se tornar autônomos”. Assim, há na educação *on line* uma mudança fundamental que é “a de uma cultura de ensino para a de aprendizagem, pois nestes ambientes informatizados de aprendizagem, o objetivo será que os alunos planejem, organizem, controlem e avaliem sua própria aprendizagem” (Peters, 2004, 22).

Peters (2004) anuncia que na educação *on line* o professor passa a incorporar novos papéis, como o de mediador, de facilitador, de gestor, de mobilizador.

[...] no novo ambiente, que muitos estão abraçando, os professores não vão mais ser a fonte de toda a informação e todo conteúdo; seu papel irá se modificar para o de guia. O professor não será mais o sábio no palco, mas o guia ao lado. Isso representa uma mudança fundamental, a de uma cultura de ensino para a de aprendizagem (Peters, 2004, p.23).

Ainda nessa linha de raciocínio, Belloni (2001, p.82) pontua que na educação *on line*,

[...] o professor não mais terá o papel principal numa peça que ele escreveu e também dirige, mas deverá saber sair do centro da cena para dar lugar a outros muitos atores - os estudantes - que desempenharão os papéis principais, em uma peça que o professor poderá até dirigir, mas que foi escrita por vários outros atores.

No entanto, quanto a isso entende Laval (2004) que este é um efeito da dominância do discurso neoliberal no interior das práticas pedagógicas, o que transforma a escola na “escola neoliberal” e a sociedade na “sociedade de mercado”. Para esse autor, na sociedade de mercado o indivíduo é colocado perante suas responsabilidades de aprendiz. São eles que constroem e escolhem segundo sua vontade e seu interesse pessoal. No seio dessa sociedade, o papel principal é dado aos próprios indivíduos. No entanto, longe de estabelecer garantias

coletivas no quadro das instituições, essa visão da formação quer ser, fundamentalmente, não-institucional.

[...] é o indivíduo “responsabilizado”, consciente das vantagens e dos custos do aprendizado que deve fazer as melhores escolhas de formação para o seu próprio bem. Quanto aos professores, eles se tornarão “guias, tutores e mediadores” que deverão acompanhar os indivíduos isolados no seu processo de formação (Laval, 2004, p.53).

CAPÍTULO 2

A ANÁLISE DE DISCURSO

No capítulo anterior, apresentamos estudos teóricos a respeito do momento atual, no qual há um discurso dominante sobre as NTICs. Esse discurso produz efeitos em diversos setores da sociedade, dentre eles na educação. Entendemos que ocorre na sociedade da informação uma captura do discurso pedagógico pelo discurso da tecnologia, e é a partir desse entendimento que buscaremos apreender os significados apresentados por alunos de um curso *on line* para com esta modalidade educacional. Para pensarmos esse processo tomamos como referencial teórico a Análise de Discurso (AD), por relacionar língua, história, sujeito e mundo, uma vez que é por meio do discurso que se pode observar a relação entre língua e ideologia, compreendendo como a língua produz sentido para os sujeitos.

Em AD a linguagem é considerada como uma prática social e histórica que reflete as relações significativas entre o homem, a natureza e a sociedade na história. Nesse sentido, acreditamos que esse campo de conhecimento torna-se um caminho possível para a apreensão dos múltiplos sentidos da educação *on line*. Entendemos que é pelo discurso, lugar de produção de sentidos e de processos de identificação dos sujeitos, que poderemos apreender algumas das significações apresentadas pelos alunos-professores de um curso *on line*, buscando identificar os processos de determinação histórico-social nos discursos desses sujeitos.

A AD é um campo de conhecimento que trabalha com os processos e as condições de produção da linguagem, interessando-se pela linguagem não apenas como instrumento de comunicação, mas como um trabalho simbólico; uma prática, não no sentido de efetuar atos, mas porque pratica sentidos e intervêm na realidade. Para a AD o sentido é história e o sujeito se significa na história e pela história, desse modo pode-se afirmar que este campo de conhecimento trata da determinação histórica dos processos de significação. Nesse sentido, acrescenta Roure (1996, p. 24) que “a AD objetiva a compreensão das determinações históricas

em que os discursos são produzidos, os processos de significação a que esses se submetem e são submetidos”.

A AD se constrói como uma proposta não apenas descritiva ou explicativa, mas crítica e que busca problematizar as formas de reflexão positivistas estabelecidas no interior da Lingüística. Ela inaugura um campo de questões que se refere ao conhecimento da linguagem ao conhecimento das formações sociais. E dessa forma, embora ela pressuponha a Lingüística, se distingue dela em sua essência, pois não trata da língua em si, da gramática - o seu objeto de estudo é o discurso, que quer dizer “palavra em movimento” (Orlandi, 2002).

[...] essa mediação, que é o discurso, torna possível tanto a permanência e a continuidade quanto o deslocamento e a transformação do homem e da realidade em que vive. O trabalho simbólico do discurso está na base de produção da existência humana (Orlandi, 2002, p. 15).

Dessa feita, dizemos que o principal objetivo da AD é compreender a língua fazendo sentido, tratando-a não como um sistema abstrato, mas com as maneiras de significar; com os homens falando, considerando a produção de sentidos enquanto parte de suas vidas. Quanto a isso pontua Roure (2000) que o objetivo da AD é detectar, através das marcas inscritas no discurso, o seu processo histórico social e os efeitos de sentido aí presentes.

É relacionando a linguagem à sua exterioridade que a AD trata os processos de produção da linguagem; por meio da análise da relação estabelecida pela língua com os sujeitos que a falam e as situações em que se produz o dizer. Conforme o raciocínio de Orlandi (1987, p.26), “quando se diz algo, alguém o diz de algum lugar da sociedade para outro alguém também de algum lugar da sociedade e isso faz parte da significação”. É com base nisso, que nesta pesquisa compreendemos os alunos-professores como sujeitos inseridos em um discurso dominante sobre as NTICs que produzem efeitos no discurso pedagógico, bem como em suas falas.

Na AD buscamos compreender a língua enquanto trabalho simbólico, parte do trabalho social geral, constitutivo do homem e de sua história (Orlandi, 2000). É importante destacar que a construção da história para a AD materializa-se na linguagem por meio das marcas nela inscritas. Quanto a isso, destaca Orlandi

(1987) que a linguagem está comprometida com o processo histórico-social; os efeitos de sentido têm origem na constituição dos interlocutores e do contexto como elementos de significação.

Assim sendo, a linguagem é sempre permeada pela ideologia, pois é um objeto histórico e social. “Quando se apropria da linguagem produzindo sentidos, o sujeito o faz não de forma individual, mas de forma social tendo em vista sua interpelação pela ideologia” (Roure, 2000, p.27). Verificamos isto durante a pesquisa, pois os alunos-professores, ao dizerem de suas experiências em um curso *on line*, estavam comprometidos ideologicamente com o contexto de produção de suas significações para com esta modalidade educacional. Foi possível observar que seus dizeres não se originavam neles mesmos, mas faziam parte de um discurso maior - o discurso dominante da NTICs.

É considerando a relação necessária da linguagem com o seu contexto de produção que a AD faz uma articulação entre conhecimentos do campo das Ciências Sociais e da Lingüística, colocando questões para ambas. Questiona a Lingüística pela historicidade que ela desconsidera e as Ciências Sociais pela transparência da linguagem sobre a qual se assentam. Podemos dizer que a AD se constitui entre estes dois campos de conhecimento, inaugurando o conceito de discurso, para o entendimento do qual é fundamental considerar a formação social do sujeito.

Quanto a isso, destacamos os estudos de Orlandi (2000), no qual a autora destaca que a AD não trabalha com as marcas formais da língua, mas com as propriedades discursivas (materiais) que referem a língua à história para significar. De acordo com a autora, a AD trabalha com as formas materiais que reúnem forma e conteúdo. “As marcas formais, em si, não interessam diretamente ao analista. O que lhe interessa é o modo como elas estão no texto, como elas encarnam no discurso” (Orlandi, 2000, p.90).

Ao contrário da Análise de Conteúdo, que procura extrair sentidos dos textos, a AD considera que a linguagem não é transparente, e assim procura atravessar os textos para encontrar um sentido. A AD não trabalha com os textos como ilustração de algo que já se sabe, mas parte da historicidade inscrita no texto para alcançar o modo de sua relação com a exterioridade e então produzir o conhecimento a partir

do próprio texto. Quanto a este raciocínio, pontua Orlandi (1996, p.56) que “o objetivo da AD é compreender como um texto funciona, como ele produz sentidos, sendo ele concebido como objeto lingüístico-histórico”.

A AD sugere que tenhamos uma relação atenta com a linguagem nos colocando em estado de reflexão permanente, pois não sabemos como se formam os sentidos do nosso dizer. Ensina Orlandi (2000) que devemos problematizar as maneiras de ler, colocarmos questões sobre o que produzimos e o que ouvimos nas diferentes manifestações da linguagem, pois não há neutralidade nem mesmo no uso mais aparentemente cotidiano dos signos.

[...] estamos sujeitos à linguagem, a seus equívocos e opacidade, e ao mesmo tempo estamos comprometidos com os sentidos e com o político. As palavras simples do nosso cotidiano já chegam em nós carregadas de sentidos que não sabemos como se constituíram e que, no entanto, significam em nós e para nós (Orlandi, 2000, p.20).

Na teoria discursiva, o texto possui uma materialidade simbólica significativa, já que há nele a presença da ordem da língua enquanto sistema significante, bem como a ordem da história. O analista de discurso enxerga o texto não apenas como um dado, mas como um fato, o que significa observá-lo em seu funcionamento, enquanto objeto simbólico. Referente a isto reitera Orlandi (2000) que na perspectiva discursiva os textos não são documentos que ilustram idéias pré-concebidas, eles são monumentos nos quais se inscrevem múltiplas possibilidades de leituras. Para a AD interessa a materialidade lingüístico-histórica do texto, suas condições de produção em relação à memória.

Não atravessamos o texto para extrair, atrás dele, um conteúdo. Paramos em sua materialidade discursiva para compreender como os sentidos e os sujeitos nele se constituem e a seus interlocutores, como efeitos de sentidos filiados a redes de significação (Orlandi, 2000, p.91).

É em conformidade com esse entendimento que a AD, ao contrário da Análise Linguística e Análise de Conteúdo (que trabalham com produtos), trabalha com os processos de constituição dos sujeitos e dos sentidos. E assim, destaca Roure (1996, p.18) que “na análise de discurso o acesso ao sentido de um texto deve

atravessar sua estrutura lingüística”. De acordo com este raciocínio, buscamos no decorrer desta pesquisa atravessar os dizeres dos alunos-professores para compreender a maneira a partir da qual esses sujeitos significam sua prática. Nos remetemos não ao conteúdo dos enunciados (sentidos literais) observados nos discursos dos entrevistados, mas ao seu modo de se relacionar com outras significações, levando em consideração toda a rede de sentidos presentes no interdiscurso. Em relação ao conceito de interdiscurso Orlandi (1993) salienta:

[...] o conjunto do dizível, histórica e lingüisticamente definido. Pelo conceito de interdiscurso Pêcheux nos indica que sempre já há discurso, ou seja, que o enunciável (o dizível) já está aí e é exterior ao sujeito enunciator (Orlandi, 1993, p.89-90).

Considerando a relação intrínseca entre o discurso e a prática social na constituição do interdiscurso, buscamos a materialidade discursiva dos dizeres dos alunos-professores. Quando um aluno-professor diz da sua experiência no curso, para nós o que importa não é o sentido literal desse dizer, mas a forma material desse discurso a que se refere a língua à história e à ideologia. Interessa-nos a historicidade presente naquele dizer, de modo que é por meio do funcionamento do discurso que podemos compreender a significação desses sujeitos para com a EAD mediada pelas NTICs.

2.1 HISTÓRICO E FILIAÇÕES TEÓRICAS

A AD surgiu na França, em fins dos anos 60 e teve como seu principal articulador Michel Pêcheux. Antes disso, o estudo da língua para a produção de sentidos, já havia se apresentado em épocas anteriores e segundo outras perspectivas. De acordo com os estudos de Orlandi (2000), há estudos preliminares do texto em sua materialidade lingüística no século XIX, com M. Bréal; nos anos 20 e 30 do século XX, com os russos, já pressentindo o texto como estrutura; e nos anos 50, com os estruturalistas americano e inglês, Z. Harris e M.A.K. Halliday, respectivamente. Z. Harris utilizava o método distribucional, reduzindo o texto a uma frase longa e realizando uma análise lingüística do texto como se fosse uma frase. Esse método desconsiderava o texto como uma totalidade, com a sua natureza específica. Já a proposta do estruturalista inglês Halliday utilizava um método

descritivo, tratando o texto como unidade semântica, dessa forma desconsiderava a ideologia como constitutiva, não trabalhando a forma material do texto.

A época de fundação da AD coincide com o auge do estruturalismo na Europa. Foi em 1968, na França, que surgiram interrogações, no âmbito das ciências humanas, decisivas para subverter o paradigma então reinante e trazer o sujeito para o centro do novo cenário. Para os defensores do paradigma estrutural o sujeito era visto como o elemento suscetível de perturbar a análise do objeto científico, assim era constante e deliberadamente excluído da análise.

Diante desse contexto, a AD nasce na perspectiva de uma intervenção, de uma ação transformadora que visava combater o excessivo formalismo lingüístico vigente. Tendo como marco inaugural o ano de 1969, com a publicação de Michel Pêcheux de a "Análise Automática do Discurso", além do lançamento da revista "Langages", organizada por Jean Dubois, a AD vai em busca desse sujeito até então descartado. E vai encontrá-lo na psicanálise e no materialismo histórico. Da Psicanálise, interessa trabalhar o sujeito inconsciente, desejante, descentrado; do Materialismo Histórico, interessa o sujeito materialmente constituído pela linguagem e interpelado pela ideologia.

A AD Francesa caracteriza-se, desde seu início, por um viés de ruptura com toda uma conjuntura política e epistemológica, e por uma necessidade de articulação com outras áreas das Ciências Humanas, especialmente a lingüística, o materialismo histórico e a psicanálise. Nela, a cada prática de análise se põe em questão a natureza de certas noções teóricas e se redefinem seus limites, o que faz com que a AD tenha um estatuto diferenciado entre as demais disciplinas, mantendo com elas zonas de interface e de tensão constante.

Segundo Pêcheux (1988), a AD se inscreve na confluência de três regiões do conhecimento científico: o materialismo histórico - como teoria das formações sociais, incluindo aí a ideologia; a lingüística - como teoria dos mecanismos sintáticos e dos processos de enunciação; a teoria do discurso - como teoria da determinação histórica dos processos semânticos. Todas as três atravessadas e articuladas por uma teoria do sujeito de natureza psicanalítica.

A AD considera a língua como um acontecimento, e não somente como uma estrutura; considera a forma material do discurso, sua historicidade. Distingue-se da

Linguística ao reintroduzir a noção de sujeito e de situação na análise da linguagem. Ao pressupor o legado do materialismo histórico, a AD considera que o homem faz história e a história tem seu real afetado pelo simbólico. E é nessa união da língua com a história para a produção de sentidos que se encontra a forma material do discurso. “Reunindo estrutura e acontecimento a forma material é vista como o acontecimento do significante (língua) em um sujeito afetado pela história” (Orlandi, 2000, p.20). Assim, a AD considera que o sujeito é afetado pelo real da língua e da história, não tendo controle sobre o modo como essas o afetam. O sujeito discursivo funciona pelo inconsciente e pela ideologia, e é aí que está a contribuição da Psicanálise para a AD: ao deslocar a noção de homem para a noção de sujeito.

Todavia, apesar de se constituir pela relação entre os três domínios disciplinares, ela não se reduz ao objeto da Linguística, não se absorve pela teoria marxista, nem sequer corresponde ao que teoriza a Psicanálise. A AD não trata da língua, apesar de interessar-se por ela. Ela trata do discurso. Nesse sentido destaca Roure (1996, p.30):

[...] a AD se constitui entre a lingüística e a ciência das formações sociais, instaurando um novo conceito do discurso, em que para a compreensão do seu processo de funcionamento deve ser levada em conta a formação social de seu enunciador.

2.2 O DISCURSO

Foi em 1969, em sua tese "Análise Automática do Discurso" que Pêcheux propôs um novo objeto chamado "discurso". Ele trabalhava em um Laboratório de Psicologia Social e sua idéia era a de produzir um espaço de reflexão que colocasse em questão a prática isolada das Ciências Humanas da época. Para isso, sugeriu que as ciências se confrontassem, particularmente a história, a psicanálise e a linguística. Esse espaço de discussão e compreensão foi denominado ""entremeio"", e o objeto estudado nesse espaço, o "discurso". Com a noção de discurso a AD trabalha a incompletude da linguagem, não como algo negativo, mas como lugar do possível.

Orlandi (2000, p.19) define o discurso como:

[...] movimento dos sentidos, errância dos sujeitos, lugares provisórios de junção e dispersão, de unidade e de diversidade, de indistinção, de incerteza, de trajetos, de ancoragem e de vestígios: isto é discurso, isto é o ritual da palavra.

Para Roure (1996, p. 20), “o discurso é um objeto histórico-social-ideológico e a sua historicidade se dá através de sua materialidade que é lingüística”. Ele é sempre produzido nas relações sociais - tanto o sujeito que fala como o que ouve pertencem a um determinado grupo social, cuja ideologia está materializada em seu discurso. Dessa forma, não existe discurso neutro, pois ele reflete uma visão de mundo determinada, vinculada à do(s) seu(s) autor(es) e à sociedade em que vive(m). Quando dizemos algo, o fazemos de algum lugar da sociedade, da mesma forma que quem ouve também faz parte de um lugar da sociedade e é isso que constitui o processo de significação.

Nesse sentido, pontua Pecheux (1988, p.23):

[...] o sentido de uma palavra, de uma expressão não existe em si mesmo, mas, ao contrário, é determinado pelas posições ideológicas que estão em jogo nos processos sócio-histórico no qual as palavras, as expressões são produzidas.

Ao discursar o sujeito, além de comunicar, expõe sua história e revela seus sentidos. Dessa maneira, o discurso é compreendido como o lugar de onde se pode observar a relação entre a língua e a ideologia; ou ainda, como a língua produz sentido pelo e para o sujeito. Nesse caso, a língua é a condição de possibilidade do discurso.

O discurso, então, deve ser concebido considerando sua relação intrínseca entre língua, história e ideologia. Ele é efeito de sentidos e não transmissão de informação. Para Roure (1996), a materialidade do discurso se faz na união desses elementos, pois ao falar o homem materializa as ideologias que o colocam na construção de sua história. A materialidade da ideologia se faz na materialidade lingüística, através do discurso. No entanto, diz Pêcheux (1975) que a noção de discurso introduz um descentramento na própria lingüística, pois ele é visto não apenas como um objeto lingüístico, mas como um objeto sócio-histórico em que o lingüístico intervem como pressuposto. Ainda de acordo com esse autor, o discurso

é um processo que se desenvolve de múltiplas formas, em determinadas situações sociais.

Podemos, assim, afirmar que o discurso é um processo em curso e é, portanto, aberto. De acordo com Roure (1996), ele não pode ser entendido com um sentido universal, literal e reificado, pois a sua construção não é transparente, mas fruto das relações que se confrontam e se estabelecem, produzindo sentidos que não, necessariamente, são definidos no lugar de sua produção. O sentido, assim, deve ser compreendido como movimento errante, determinado pela história e pelos acontecimentos sociais. É a partir disso, que consideramos nesta pesquisa o discurso dos alunos-professores como sendo um dizer que vem de um momento histórico, no qual a tecnologia, bem como a informação e o conhecimento são considerados como a força motriz desta sociedade.

O objetivo da AD é compreender o discurso, identificando o processo histórico-social e os efeitos de sentido aí presentes. Para isso é necessário contrapor o histórico e o social, bem como o subjetivo e o objetivo, o processo e o produto. Destaca Orlandi (2000, p.26): “A Análise de Discurso visa a compreensão de como um objeto simbólico produz sentidos, como ele está investido de significância para e por sujeitos”. Os sentidos estão além das palavras e é por meio do discurso que a AD propõe ir além do que se diz, além das evidências.

2.3 IDEOLOGIA E SUJEITO

Para a AD, as palavras não estão ligadas diretamente às coisas; é a ideologia que torna possível essa relação. Para isso, existem as condições de base: língua e processo discursivo, por meio dos quais a ideologia possibilita a relação entre o pensamento, a linguagem e o mundo. É a ideologia que reúne sujeito e sentido, ou seja, dizemos que o sujeito se constitui e o mundo se significa pela ideologia.

Dessa forma, na perspectiva discursiva ocorre uma nova definição para a noção de ideologia, que é vista não como ocultação da realidade, mas como prática significativa enquanto efeito da relação do sujeito com a língua e com a história para que haja sentido. É ela o mecanismo estruturante do processo de significação, pois produz no sujeito as evidências que não somente o afetam, mas que o constituem.

Podemos afirmar, então, que a ideologia é condição para a constituição do sujeito (e do sentido), pois ele não existe sem a ideologia.

Nesse sentido, pontua Roure (2000, p.27) que,

[...] é através da ideologia que o indivíduo é interpelado em sujeito. Somente desta forma é possível que acreditando estar livre e ser a origem de si mesmo, de suas atitudes e representações, este se submeta às normas e regras impostas pela ideologia. Será através da “ilusão” de sua autonomia, de que funciona por si mesmo, que o sujeito aceitará livremente sua submissão.

A perspectiva discursiva considera que a ideologia se materializa na linguagem - ela faz parte do funcionamento da linguagem e está materialmente articulada ao inconsciente. É a ideologia e o inconsciente que produzem no sujeito a impressão de realidade, pois ele não tem consciência daquilo que o constitui. “É fundamental que ele acredite ser origem daquilo que diz para, então, se significar” (Orlandi, 2000). E isso, segundo a autora, é uma ilusão necessária para que a linguagem funcione no sujeito e na produção de sentidos. “O sujeito somente se significa ao retomar palavras já existentes como se fossem suas. Ele esquece o que já foi dito, e este não é um esquecimento voluntário” (Orlandi, 2000, p.36).

Assim, compreendemos que a relação com o inconsciente é uma das dimensões do equívoco que constituem o sujeito, ao mesmo tempo em que o equívoco ao tocar a história é o que constitui a ideologia.

[...] faz parte do mecanismo elementar da ideologia, que é a interpelação do indivíduo em sujeito, o apagamento dessa opacidade que é a inscrição da língua na história para que ela signifique: o sujeito tem de inserir seu dizer no repetível para que seja interpretável. (...) No efeito da transparência, o sentido aparece como estando lá, evidente (Orlandi, 1996, p.45).

Nesse sentido, afirma Pêcheux (1975) que o inconsciente e a ideologia estão materialmente ligados na constituição do sujeito. Todavia, o sujeito do discurso não é apenas o sujeito ideológico, nem apenas o sujeito do inconsciente. O que representa a diferença desse sujeito é o papel de intervenção da linguagem na perspectiva lingüística e histórica que a AD lhe atribui. A AD considera que a linguagem constitui e é constituída pela ideologia, pois ao se apropriar da linguagem,

o sujeito o faz de forma social tendo em vista sua interpelação pela ideologia. E a materialidade da ideologia se faz na materialidade da língua, por meio do discurso. De acordo com Pêcheux, é o discurso o lugar em que se articulam ideologia e linguagem.

Ao dizer, o sujeito significa em condições determinadas, impelido de um lado, pela língua e, de outro, pelo mundo, pela sua experiência, por fatos que reclamam sentidos, e também por sua memória discursiva, por um saber/poder/dever dizer, em que os fatos fazem sentido por se inscreverem em formações discursivas que representam nos discursos as injunções ideológicas (Orlandi, 2000, p.53).

Assim, para compreendermos o funcionamento do discurso, é fundamental considerarmos que os indivíduos são interpelados em sujeitos de seu discurso através das formações ideológicas presentes na linguagem e inerentes ao seu discurso. Ressalta Orlandi (1996) que o sujeito é um lugar de significação historicamente constituído, pois o lingüístico e o histórico são indissociáveis no processo de produção tanto do sujeito como dos sentidos que o significam. E é nisso que se baseia a AD ao trabalhar com a materialidade da linguagem na constituição do sujeito e dos sentidos.

2.4 FORMAÇÕES IMAGINÁRIAS E FORMAÇÕES DISCURSIVAS

Em AD é fundamental considerarmos o contexto do discurso, ou seja, as condições em que ele é produzido. As condições de produção do discurso funcionam de acordo com certos fatores, denominados relações de sentidos e relações de força. Segundo a noção de relação de sentidos, todo discurso se relaciona com outros e sempre faz parte de um processo discursivo mais amplo. Ao mesmo tempo, as palavras significam a partir do lugar que o sujeito fala, e esta é a noção de relação de forças que constitui o discurso. Há ainda o mecanismo de antecipação, segundo o qual todo sujeito pode antecipar-se a seu interlocutor de acordo com o efeito que “deseja” produzir nele. Tudo isso constitui as condições de produção do discurso, bem como seu processo de significação.

São esses mecanismos de funcionamento do discurso que apontam para as formações imaginárias. As formações imaginárias são, na verdade, as posições imaginárias do sujeito no discurso, segundo Orlandi (2000, p.40) são “suas imagens que resultam de projeções”. Isso ocorre porque o sujeito do discurso não equivale necessariamente ao seu lugar empírico na sociedade; são as imagens presentes nos processos de produção do discurso que são trabalhadas na AD. Cabe ao analista de discurso atravessar o imaginário do sujeito do discurso para melhor compreender a produção de seus sentidos.

Entende Orlandi (2000) que na relação discursiva, são as imagens que constituem as diferentes posições, que significam de acordo com o contexto histórico e social, bem como com a memória ou interdiscurso. É dessa forma que as condições de produção se encontram nos processos de identificação do sujeito do discurso. Na AD, não se subestima a força que a imagem tem na constituição do dizer. Necessariamente, o imaginário faz parte do funcionamento da linguagem, assentando-se no modo como as relações sociais se inscrevem na história.

Nesse sentido, ensina Pêcheux (1988, p.161): “Os indivíduos são interpelados em sujeitos de seu discurso pelas formações discursivas que representam na linguagem as formações ideológicas que lhe são correspondentes”. Ele define “formação discursiva é aquilo que numa formação ideológica dada, isto é, a partir de uma posição dada, numa conjuntura dada, determina o que pode e deve ser dito” (Pêcheux, 1988, p. 60). O sujeito diz de uma forma ou de outra dependendo da posição em que ele se encontra.

Podemos dizer que no discurso, as formações discursivas representam as formações ideológicas do sujeito, sendo que o discurso se significa a partir delas. Dessa forma, para compreendermos o discurso devemos referi-lo às suas condições de produção e à formação discursiva na qual se encontra o sujeito do discurso. De acordo com Orlandi (2000), a mesma palavra pode significar diferentemente porque se inscreve em formações discursivas diferentes. E é nisso que a AD se baseia para entender o sentido de um discurso.

É por meio das formações discursivas nas quais se inscrevem que as palavras recebem seus sentidos. “O discurso se constitui em seu sentido porque aquilo que o sujeito diz se inscreve em uma formação discursiva e não em outra

para ter um sentido e não outro” (Orlandi, 2000, p.43). Podemos, então, afirmar que a formação discursiva é o lugar da constituição dos sentidos. No entanto, ela o faz pelo apagamento de seu caráter material, e isso se dá através do efeito de evidência. Como efeito ideológico, a evidência dos sentidos não nos deixa enxergar sua construção histórica e contraditória, ela faz parecer transparente aquilo que se constitui pelo retorno (interdiscurso).

Dessa feita, entendemos que as formações discursivas são constituídas pela contradição e pelo equívoco, pois são influenciadas pelo efeito ideológico que constitui o sujeito. E é com o entendimento de que os sentidos estão além das palavras, que a AD, ao referir o discurso às suas condições de produção e às suas formações discursivas, nos permite atravessar o efeito de evidência para compreender o sentido presente no discurso. Nesse sentido acrescenta Roure (1996, p.33) que “será através das desconstruções dos discursos que as formulações equivocadas serão evidenciadas”.

2.5 INTERDISCURSO E INTRADISCURSO

Na busca pela compreensão do discurso, há que se considerar o interdiscurso, ou memória discursiva, que é definido por Orlandi (2002) como tudo aquilo que fala antes do sujeito, e que o faz pensar ser consciente do que ele diz. São todas as formulações feitas e já esquecidas que determinam nossos dizeres. É ele que fornece os dizeres que influenciam o modo como o sujeito significa uma situação dada. Ele significa a relação do discurso com uma multiplicidade de discursos anteriores, e dessa forma é considerado como um conjunto não discernível de discursos que sustentam o dizer. O interdiscurso representa no discurso a historicidade.

O interdiscurso é definido como aquilo que fala antes, em outro lugar, independentemente. (...) é o que chamamos memória discursiva: o saber discursivo que torna possível todo dizer e que retorna sob a forma do pré-construído, o já dito que está na base do dizível, sustentando cada tomada de palavra (Orlandi, 2000, p. 31).

Com esse entendimento de que é o interdiscurso que disponibiliza os dizeres, podemos fazer uma associação entre ele e as formações discursivas. As formações discursivas se constituem na relação com o interdiscurso, pois o interdiscurso, ao fornecer os dizeres, determina aquilo que constitui uma formação discursiva em relação a outra. As mesmas palavras podem significar de forma diferente, e é na articulação de formações discursivas dominadas pelo interdiscurso que as palavras se significam entre si. “As palavras remetem a discursos que derivam seus sentidos das formações discursivas, regiões do interdiscurso, que por sua vez representam no discurso as formações ideológicas” (Orlandi, 2000, p.80).

Essa associação nos remete a um importante conceito em AD, que é o conceito de metáfora. Segundo Pêcheux (1975), a metáfora está na base da significação, pois uma palavra, uma proposição não tem um sentido que lhes é próprio; o sentido é sempre uma palavra, uma proposição por outra. Para este autor os sentidos só existem nas relações de metáfora dos quais certa formação discursiva vem a ser mais ou menos provisória, “as palavras e proposições recebem seus sentidos das formações discursivas nas quais se inscrevem” (Pêcheux, 1975, p.80).

Na AD consideramos o fato de que há uma memória que sustenta o dizer. “Há uma parte do dizer, inacessível ao sujeito, e que fala em sua fala: o sujeito toma como suas as palavras da voz anônima produzida pelo interdiscurso” (Orlandi, 1996, p. 31). Para que as palavras tenham sentido elas precisam já ter um sentido, pois, como destaca Orlandi (2000), quando nascemos os discursos já estão em processo e nós é que entramos nesse processo. No entanto, para o sujeito, é ele a origem do seu dizer, este é exclusivamente seu. Todavia, adverte Orlandi (2000, p. 32),

O dizer não é propriedade particular. As palavras não são só nossas. Elas significam pela história e pela língua. O que é dito em outro lugar também significa em “nossas” palavras (...) O sujeito não tem acesso ou controle sobre o modo pelo qual os sentidos se constituem nele.

Os sentidos do dizer dependem ao mesmo tempo da memória e da atualidade, ou seja, daquilo que o constitui e daquilo que o formula. A constituição como vimos é o interdiscurso e a formulação é denominada em AD como intradiscurso, que pode ser definido como aquilo que estamos dizendo em

determinado momento e em condições específicas. O intradiscurso é determinado por sua relação com o interdiscurso e se baseia (mesmo que de forma inconsciente pelo sujeito) em todos os dizeres já realizados anteriormente. Sempre haverá no discurso uma relação entre os dizeres anteriores e o que se está dizendo, que nada mais é do que a relação entre a constituição do sentido e sua formulação.

2.6 ESQUECIMENTO E INTERPRETAÇÃO

Para a AD o esquecimento é estruturante, pois é através dele que os sujeitos retomam palavras já existentes como se fossem suas, e assim se significam. Podemos dizer que os sujeitos se constituem pelo esquecimento, pois eles somente se identificam com o que estão dizendo quando se esquecem do que já foi dito. Assim, o esquecimento é condição para que a linguagem funcione nos sujeitos, bem como na produção de sentidos. Isso ocorre porque ao falarmos nos filiamos a redes de sentidos que nos aparece como evidência, e o efeito de evidência funciona por meio dos esquecimentos.

Ilusão de que o sentido nasce ali, não tem história. Esse é um silenciamento necessário, inconsciente, constitutivo para que o sujeito estabeleça sua posição, o lugar de seu dizer possível. Dessa ilusão resulta o movimento da identidade e o movimento dos sentidos: eles não retornam apenas, eles se transformam, eles deslocam seu lugar na rede de filiações históricas, eles se projetam em novos sentidos (Orlandi, 1996, p.72).

Segundo a teoria discursiva, existem dois tipos de esquecimentos que funcionam no discurso: o esquecimento número um e o esquecimento número dois. O esquecimento número um pode ser também entendido como esquecimento ideológico e ele pertence a instância do inconsciente. É por ele que temos a ilusão de sermos a origem daquilo que estamos dizendo. De acordo com Pêcheux (1988), este tipo de esquecimento dá conta do fato de que o sujeito não pode se encontrar no exterior da formação discursiva que o domina. Já o esquecimento número dois é o esquecimento da ordem da enunciação. É este que nos fornece a impressão da realidade do pensamento, nos fazendo acreditar que há uma relação direta entre a

linguagem, o pensamento e o mundo. Quanto ao esquecimento número dois, define Pêcheux (1988, p.173):

[...] “esquecimento” pelo qual todo sujeito-falante “seleciona” no interior da formação discursiva que o domina, isto é, no sistema de enunciados, formas e seqüências que nela se encontram em relação de paráfrase - um enunciado, forma ou seqüência, e não um outro que, no entanto, está no campo daquilo que poderia reformulá-lo na formação discursiva considerada.

De acordo com esse entendimento, ensina Orlandi (2000), que todo discurso se faz entre o mesmo e o diferente. O funcionamento da linguagem se constitui entre dois processos denominados processos parafrásticos e processos polissêmicos. No primeiro, “produzem-se diferentes formulações do mesmo dizer sedimentado” (Orlandi, 2000, p.36); representa o retorno aos mesmos espaços do dizer. Na polissemia há um deslocamento nos processos de significação; ela joga com o equívoco. A autora ainda acrescenta que a paráfrase é a matriz do sentido, pois não há sentido sem sustentação no saber discursivo, na repetição. A polissemia é a condição de existência dos discursos, pois se os sentidos não pudessem ser diferentes, não haveria necessidade do dizer. Dessa forma, concluímos que os sujeitos e os sentidos se significam na relação entre esses dois processos.

Se o real da língua não fosse sujeito a falha e o real da história não fosse passível de ruptura não haveria transformação, não haveria movimento possível, nem dos sujeitos em dos sentidos. É porque a língua é sujeita ao equívoco e a ideologia é um ritual com falhas que o sujeito, ao significar, se significa (Orlandi, 2000, p. 37).

Para a AD o sentido é produzido e depende da interpretação. Ela também considera que a ideologia se liga inextricavelmente à interpretação enquanto fato fundamental que atesta a relação da história com a língua, na medida em que esta se significa. Na perspectiva discursiva, os dados não existem enquanto tal, e apenas pela observação empírica não podemos atingir diretamente a interpretação de seus sentidos. Dizemos que a AD é uma área de conhecimento que se confronta com a noção tradicional de interpretação proposta pela Hermenêutica; ela coloca em questão a interpretação, trabalhando seu funcionamento como parte dos processos

de significação dos sujeitos e dos sentidos. Em AD, interpretar não significa atribuir sentidos, e sim se expor à opacidade do texto (Pêcheux, 1990), buscando compreender como um objeto simbólico produz sentidos.

Dessa feita, adverte Orlandi (2000, p.26),

[...] a Análise de Discurso não estaciona na interpretação, (...) também não procura um sentido verdadeiro através de uma “chave” de interpretação. Não há esta chave, há método, há construção de um dispositivo teórico. Não há uma verdade oculta atrás do texto. Há gestos de interpretação que o constituem e que o analista, com seu dispositivo, deve ser capaz de compreender.

Ocorre que, quando falamos já estamos atribuindo sentido às nossas palavras, ou seja, já estamos em atividade de interpretação. Ao mesmo tempo, quando estamos diante de qualquer objeto simbólico somos levados a buscar compreender como ele significa para nós, e assim estamos interpretando aquele objeto. Nesse sentido, ensina Pêcheux (1969) que a interpretação é um gesto, ou seja, um ato no nível simbólico.

De acordo com Orlandi (1996), a significância é um movimento permanente e determinado pela materialidade da língua e da história. Assim, a interpretação está presente em toda e qualquer manifestação da linguagem e encontra-se presente em qualquer um de nós, pois “a vida é função da significação e de gestos de interpretação cotidianos” (Orlandi, 1996, p.10). É o gesto de interpretação que realiza a relação do sujeito com a língua, com a história e com os sentidos. Ele é “a marca da subjetivação, o traço da relação da língua com a exterioridade” (Orlandi, 1996, p.46).

É importante destacar que em AD a exterioridade não é considerada como fora da linguagem, ela é uma exterioridade constitutiva e intervém na textualidade; é ela que torna possível a relação discursiva entre o real e a realidade, sendo que o real é função das determinações históricas que constituem as condições de produção materiais. Já a realidade é a relação imaginária dos sujeitos com essas determinações, tal como elas se apresentam no discurso. “É no discurso que o homem produz a realidade com a qual ele está em relação” (Orlandi, 1996, p. 39).

É com a noção de exterioridade discursiva que o interdiscurso trabalha, pois o espaço de interpretação no qual o autor (entendemos autor como a função discursiva do sujeito) se insere com seu gesto deriva da sua relação com o interdiscurso. O autor é carregado pela força da materialidade do texto, que é função do gesto de interpretação na sua relação com a exterioridade, pelo interdiscurso. Assim, a AD ensina que o autor é uma posição na filiação de sentidos que vão se constituindo historicamente e que vão formando redes que constituem a possibilidade de interpretação.

É diante dos gestos de interpretação, ou seja, dos movimentos do sujeito que o analista de discurso vai trabalhar, tomando o discurso como efeito de sentidos entre os locutores. Interessa a ele a língua e a história em sua relação, que é o que constitui em seu conjunto e funcionamento, a ordem do discurso. Também é importante que o analista considere que, assim como o sujeito, ele também está envolvido na interpretação; sua função deve ser a de trabalhar no entremeio da descrição e da interpretação. Ele deve “enxergar” além das palavras, “ouvir” outros sentidos presentes no texto, saber que formações discursivas estão em jogo e por que o sujeito imprime uma ou outra direção à argumentação.

O sujeito, ao formular, já tem sua posição determinada e já está funcionando no nível do imaginário, ou seja, já está sob o efeito da ilusão subjetiva e, ao mesmo tempo, afetado pelas suas intenções. Além disso, seu discurso está relacionado aos discursos vigentes em suas relações histórica e ideologicamente determinadas. Assim, o analista deve ser capaz de atravessar a instância do imaginário para apreender o modo de constituição do sujeito e dos sentidos. Para isso, ele deve passar da organização para a ordem significante, ou seja, tem que considerar o que esta organização no discurso do sujeito indica em relação ao real da língua e da história.

Em AD interpretar significa, para o analista, compreender como os sentidos se constituem, e para isso se faz necessário produzir novas práticas de leitura, acreditando que o sentido não é evidente e que ele sempre pode ser outro. É fundamental para o analista de discurso, em seu trabalho de compreensão do dizer, romper com o efeito de transparência da linguagem, das evidências, investindo no equivoco, na falha, ou seja, no trabalho da ideologia. Para isso é preciso fazer

intervir a teoria. É por meio da mediação teórica que ele poderá realizar a análise do discurso, considerando a intermitência entre descrição e interpretação que constituem o processo de compreensão da linguagem pelo analista.

De acordo com Orlandi (2000), o dizer tem relação com o não dizer, e desse modo é fundamental que o analista de discurso considere o silêncio durante a análise, pois aquilo que não se diz também significa no discurso. A AD considera que no dizer o silêncio é tão constitutivo como as palavras.

As palavras se acompanham de silêncio e são elas mesmas atravessadas de silêncio. Isso tem que fazer parte da observação do analista. Entre o dizer e o não-dizer desenrola-se todo um espaço de interpretação no qual o sujeito se move. É preciso dar visibilidade a esse espaço através da análise (Orlandi, 2000, p.85).

2.7 O DISCURSO PEDAGÓGICO

Com base no raciocínio de Orlandi em A Linguagem e seu funcionamento - as formas do discurso (1987), podemos distinguir três tipos de discurso em seu funcionamento: o discurso lúdico, o discurso polêmico e o discurso autoritário. O critério para essa distinção encontra-se tomando como base o referente e os participantes do discurso, ou seja, o objeto do discurso e os interlocutores.

Com esse entendimento, a autora argumenta que no discurso autoritário o referente é oculto pelo dizer, não há interlocutores. “O sujeito passa a instrumento de comando” (Orlandi, 1987, p.16). Já no discurso lúdico, o objeto do discurso se mantém presente e os interlocutores se expõem à presença do objeto. No discurso polêmico, o objeto também se mantém, mas os participantes não se expõem e procuram dar uma direção ao referente.

Segundo Orlandi (1987), é o discurso autoritário que melhor caracteriza atualmente o discurso pedagógico, e o define 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 discurso pedagógico aquilo que ele é, e o mostra (revela) em sua função (Orlandi, 1987, p. 28).

Este discurso, o discurso pedagógico (DP), se dissimula como transmissor de informação, caracterizando essa informação sob a rubrica da ciência. E isso, de acordo com Orlandi (1987), pode ser observado em dois aspectos: a meta-linguagem e a apropriação do cientista feita pelo professor. No primeiro aspecto ocorre que não há questão sobre o objeto do discurso, seu conteúdo. Por meio da meta-linguagem estabelece-se o estatuto científico do saber. É assim que o DP, ao utilizar uma linguagem que dilui seu objeto, ao mesmo tempo o cristaliza como meta-linguagem. “As questões não são verdadeiras nem falsas, pois a apresentação das razões em torno do referente se reduz ao é-porque-é. O que se explica é a razão do é-porque-é e não a razão do objeto de estudo” (Orlandi, 1987, p.30).

É aí que se encontra o fundamento da meta-linguagem: no tratamento do referente, e o conhecimento do fato fica desprezado no DP pelo conhecimento de uma determinada meta-linguagem. Os fatos são excluídos para se fixarem as definições. No DP há um referente discursivo e os conceitos são elaborados naquele ou em outros discursos, enunciados de forma implícita. Assim, pela meta-linguagem não se trata de explicar os fatos, mas de determinar a perspectiva de onde devem ser ditos.

Dessa feita, a escola estabelece um estatuto de necessidade e se institui pelo conhecimento valorizado e o saber legitimado. É atribuindo a posse dessa meta-linguagem ao professor que a escola o autoriza. Esse, por sua vez, se apropria do cientista e se confunde com ele “sem se mostrar como voz mediadora. Apaga-se o modo pelo qual se faz essa apropriação do conhecimento do cientista, tornando-se o professor, detentor daquele conhecimento” (Orlandi, 1987, p.31).

Ocorre que o professor é aquele que possui saber e o aluno aquele que não sabe. Dessa forma, o que é dito pelo professor se transforma em conhecimento. E nesse jogo ideológico, as mediações se transformam em fins em si mesmas e “as imagens que o aluno vai fazer de si mesmo, do seu interlocutor e do objeto de conhecimento vão estar dominadas pela imagem que ele deve fazer do lugar do professor” (Orlandi, 1987, p.31).

Diante disso, Orlandi (1987) sugere que tenhamos uma posição crítica diante do DP, tornado-o, talvez, um discurso polêmico. O que significa atingir seus efeitos de sentido, questionando os seus implícitos, o seu caráter informativo, sua unidade.

“Em relação ao DP, uma forma não autoritária é explicitar o jogo dos efeitos de sentido em relação a *informações* colocadas nos textos e dadas pelo contexto histórico-social” (Orlandi, 1987, p.32). Em seus estudos, a autora ainda propõe que o professor se posicione de forma polêmica: construindo seu texto, seu discurso, de maneira a expor-se a efeitos de sentidos possíveis.

Referente a esta postura que deve ter o professor diante do DP, relembramos o que diz Demo (2001, p. 16): “Diante da nossa ignorância e dos nossos limites, há sempre o que conhecer. Para criar, em especial para se emancipar, é mister informação competente. O melhor saber é aquele que sabe superar-se”.

Também o aluno, no entendimento de Orlandi (1987, p.33), deve “instaurar o polêmico”. Ele o fará ao exercer sua capacidade de discordância, ou seja, não aceitando o que o texto propõe como dado e garantido.

O aluno deve se constituir ouvinte e se construir autor na dinâmica do diálogo, recusando tanto a fixidez do dito como a fixação do seu lugar como ouvinte. É próprio do discurso autoritário fixar o ouvinte na posição de ouvinte e o locutor na posição de locutor. Negar isso não é negar a possibilidade de ser ouvinte, é não aceitar a estagnação nesse papel, nessa posição (Orlandi, 1987, p.34).

Em conformidade com o que ensina a AD, utilizaremos esta teoria para analisar os discursos dos alunos-professores, considerando que o sentido das palavras foi determinado por sua história. É por meio do funcionamento discursivo que buscaremos observar melhor a linguagem, considerando que o sentido dos enunciados não depende apenas de suas características lingüísticas, mas depende da formação discursiva a que pertence.

Tendo em vista os pressupostos da AD, intentamos apreender os significados e sentidos apresentados pelos alunos-professores com relação às NTICs na educação *on line*. É importante destacar que a investigação do funcionamento desses discursos se deu no entrecruzamento da estrutura (língua) e do acontecimento (momento histórico) através dos conceitos apresentados neste capítulo: discurso, formação discursiva, formação ideológica, interdiscurso, esquecimento.

O *corpus* discursivo utilizado para a análise foi delimitado a partir de um recorte de dados determinado pelas condições de produção. Considerando o objetivo e os princípios teóricos e metodológicos foi possível realizar uma leitura não subjetiva dos dados. Os recortes escolhidos foram aqueles cujos enunciados nos forneceram marcas lingüísticas, possibilitando a interpretação dos significados apresentados pelos alunos-professores. Quanto a isso, observa Lagazzi (1988, p.60):

Na Análise de Discurso, a apreensão das marcas não é automática e também a interpretação dos seus sentidos não é mecânica. O objetivo do pesquisador, (...) é o fator determinante para o que será privilegiado no material tomado para análise.

Conforme já discutimos anteriormente, a AD considera que todo discurso se estabelece sobre um discurso anterior, e ao mesmo tempo aponta para outro. E assim, o que importa não é a exaustividade horizontal, mas a vertical. “O que existe não é um discurso fechado em si mesmo, mas um processo discursivo, do qual se podem recortar e analisar estados diferentes” (Orlandi, 1986, p. 23).

CAPÍTULO 3

ANÁLISES DAS ENTREVISTAS

Neste capítulo pretendemos, mediante a escuta dos alunos-professores⁵ do curso “Desenvolvimento de cursos *on line* utilizando o TelEduc”, apreender algumas das significações apresentadas por esses sujeitos em relação à educação *on line*. A partir da teoria da AD, serão tomadas as discursividades dos alunos-professores como lugar de análise. Entendemos que a produção desses discursos se dá num contexto sócio-histórico-ideológico, no qual os interlocutores e as imagens pressupostas por eles produzem efeitos de sentido em seus discursos.

⁵ Conforme já anunciamos anteriormente, este termo é utilizado no trabalho para definir o professor universitário que participou do curso Desenvolvimento de cursos *on line* utilizando o TelEduc como aluno e que é o sujeito dessa pesquisa.

Assim, antes de iniciarmos o trabalho analítico, descreveremos o contexto em que os alunos-professores estão inseridos, uma vez que suas práticas, atravessadas pela história e pela ideologia, são afetadas pelas condições historicamente determinadas. É por compreendermos a historicidade do discurso, na sua relação língua e ideologia, que procuramos refletir a educação *on line* como discurso.

Durante esta pesquisa, ao utilizarmos a teoria discursiva, consideramos o sujeito como ser histórico, afetado pelo imaginário e pelo inconsciente. Dessa forma, ele é marcado pelo desconhecimento que o constitui. A educação *on line* é considerada aqui como espaço produtor de sentido, e é determinada por um discurso que enfatiza as novas tecnologias. É somente possível pensar a educação *on line*, se pensarmos o discurso das NTICs, discursos estes que resultam em práticas educativas significativas.

Para realizar esta pesquisa entrevistamos doze professores universitários, que participaram como alunos, nos anos de 2004 e 2005, do curso *Desenvolvimento de cursos on line utilizando o TelEduc*. Este curso é realizado pela Faculdade Alves Faria (Alfa) e Centro Universitário UniEvangélica desde o ano de 2004 e durante este período seis turmas, cada uma composta de aproximadamente 30 alunos já participaram do curso.

O TelEduc é um ambiente de ensino a distância desenvolvido pelo Núcleo de Informática Aplicada à Educação (Nied) e Instituto de Computação (IC) da Universidade Estadual de Campinas - Unicamp. A plataforma permite desde a participação até a criação e administração de cursos via Internet. Possui vários recursos, por exemplo: Agenda - página de entrada do curso com a programação do dia; Material de apoio - página para informações úteis relacionadas à temática do curso; Fórum de discussão - página que contém os tópicos em discussão naquele momento do curso e que permite o acompanhamento da discussão através da visualização das mensagens já enviadas; Chat - página que permite uma conversa em tempo-real entre os alunos do curso e os formadores; Diário de bordo - página utilizada para que os alunos descrevam e reflitam sobre o seu processo de aprendizagem.

As entrevistas para esta pesquisa tiveram início no primeiro semestre do ano de 2004, sendo que o primeiro grupo de alunos foi composto por seis professores da

Alfa. As duas próximas entrevistas foram com professoras do curso de Direito da UniEvangélica em Anápolis. Estas duas entrevistas foram realizadas individualmente, em função da disponibilidade de horário das entrevistadas. No entanto, a partir de então optamos pelas entrevistas coletivas, consideravelmente mais proveitosas, conforme nossa avaliação. Notamos que na entrevista coletiva os entrevistados conseguiram desenvolver melhor o seu pensamento, trocando idéias com os demais colegas. Assim, as entrevistas seguintes foram realizadas com três e quatro alunos, respectivamente, sendo que a primeira foi realizada em Anápolis (UniEvangélica) e a segunda em Goiânia (Universidade Católica de Goiás). A fase de entrevistas foi finalizada no primeiro semestre de 2006. Os alunos-professores são identificados no corpo deste trabalho como A-P1 a A-P12.

Após a transcrição das fitas, escolhemos os recortes para análise. Os recortes foram selecionados conforme os objetivos propostos pela pesquisa, que estabeleceu um campo discursivo de referência. Os recortes escolhidos foram aqueles que nos forneceram marcas lingüísticas, possibilitando a interpretação dos sentidos apresentados pelos alunos-professores. Conforme já pontuamos, a AD considera que todo discurso se estabelece sobre um discurso anterior, portanto não existe discurso fechado, mas um processo discursivo, e assim podemos recortar e analisar estados diferentes de um mesmo discurso. Destaca Lagazzi (1988, p.59):

A partir de um universal discursivo, um conjunto potencial de discursos que podem ser objeto de análise, estabelecemos um campo discursivo de referência. Através de uma série sucessiva de restrições, que homogenizam o material lingüístico, chegamos às seqüências discursivas, que serão submetidas à análise. Para garantir a legitimidade dessas homogenizações sucessivas é que se impõem as condições de produção, que agem como um filtro que separa as seqüências discursivas que constituirão o corpus.

3.1 CONDIÇÕES DE PRODUÇÃO DO DISCURSO

Em AD, conforme já destacamos neste trabalho, é fundamental considerarmos as condições de produção do discurso, uma vez que é a partir delas que é possível dizer sobre o discurso. Segundo essa noção, o discurso é parte do funcionamento social geral e dessa forma os interlocutores, a situação, o contexto, ou seja, as condições de produção é que constituem o sentido da seqüência verbal

produzida. Conforme citamos anteriormente, quando alguém diz algo, diz para alguém de algum lugar da sociedade para outro alguém, e daí a necessidade de descrevermos, nesse momento, as condições de produção em que o discurso dos sujeitos dessa pesquisa é produzido.

Em AD, são as condições de produção - situações determinantes nas posições ou lugares ocupados pelos sujeitos - que nos fazem analisar o contexto a partir do qual o sujeito produz seu discurso. De acordo com esse entendimento, foi fundamental considerarmos o fato de que os sujeitos (alunos-professores) encontram-se inseridos na sociedade da informação, no processo de globalização e no neoliberalismo. Este é o contexto mais amplo de produção de seus discursos.

Conforme pontuamos anteriormente, a partir das NTICs o mundo tornou-se pequeno e digital. Vale lembrar, segundo Castells (1999), que há um paradigma tecnológico instalado em todo o mundo. É o discurso tecnológico que ressalta a enorme e irreversível digitalização dos últimos anos, a qual permitiu o surgimento de uma plataforma tecnológica que deu condições a um processo ininterrupto de produção da informação. Segundo esse discurso, a sociedade da informação é um tempo em que a informação e o conhecimento passaram ao estatuto de matéria-prima, e nesse tempo as exigências para com o indivíduo tornaram-se cada vez maiores: ele deve ser dinâmico, flexível, autônomo, criativo, inovador, polivalente.

Nesse sentido, de acordo com o discurso das NTICs, o indivíduo não pode mais se limitar à formação inicial e deve continuar aprendendo por toda a vida. Assim, esse momento é também designado como “sociedade da aprendizagem”, pois a aquisição de conhecimento não é mais restrita às instituições de ensino, nem à sala de aula. O indivíduo pode participar de um curso virtual, fornecido por uma empresa de negócios, por exemplo.

Por outro lado, ressaltamos novamente a crítica de Laval (2004), que entende as exigências do momento atual como sendo constitutivas das referências de um ideal de educação imposto pelo neoliberalismo. De acordo com esse autor a educação, na atualidade, não traz apenas uma contribuição essencial à economia, ela não é somente um “input” em uma função de produção; ela é compreendida como um fator, cujas condições de produção devem ser plenamente submetidas à lógica econômica.

No entanto, é nesse momento de grande demanda por educação que a EAD, mediada pelas NTICs, ou educação *on line* aparece como uma modalidade em destaque e em constante crescimento nos últimos anos. Por ser um processo muito novo, grandes são as complexidades e questões existentes nesse processo e daí o nosso interesse em investigá-la. Questionamos neste trabalho: Quais os reais efeitos produzidos pela prática educativa proposta pela educação *on line*?

Entendemos que foi a partir do discurso das NTICs e da possibilidade de interatividade e aprendizagem autônoma, que a educação *on line* passou a ser considerada uma exigência do contexto atual (Marco Silva, Belloni, Levy). De acordo com Marco Silva (2003) “surge um novo espaço de comunicação, de sociabilidade, de informação, de conhecimento e, claro, de educação. A educação *on line* é demanda da sociedade do conhecimento”.

Assim, diante do discurso *sobre a educação on line* e no processo de interpretação dos discursos dos sujeitos desta pesquisa, procuramos considerar as condições de produção como constitutivas do dizer, bem como os demais conceitos da AD, como formações imaginárias, formações discursivas, interdiscurso, intradiscurso, esquecimento, silêncio. Relembremos que em AD a linguagem não é concebida como ato de apropriação da língua numa perspectiva individual, ela é considerada como discurso funcionando como processo histórico-social de produção de sentidos. De acordo com esse entendimento, realizamos as entrevistas e a análise dos discursos.

Durante o processo de análise procuramos identificar e compreender alguns mecanismos enunciativos regulares presentes no funcionamento discursivo dos alunos-professores. Notamos que esses sujeitos, ao movimentarem-se no discurso, -constituíam-se em espaços de significação diferentes: ora eles se posicionavam discursivamente como alunos, ora como professores. Isto era materializado em seus discursos. Foi por meio da regularidade de algumas marcas lingüístico-discursivas presentes nos discursos que conseguimos apreender as posições discursivas ocupadas por esses alunos-professores.

Outro funcionamento discursivo observado durante as entrevistas e análise dos discursos foi o fato de que os sujeitos ao falarem tinham seus dizeres perpassados por falhas, ou seja, havia uma ruptura do fio discursivo. Assim, na

apreensão desses mecanismos não nos bastou observar as regularidades sintáticas, morfológicas e fonológicas; foi necessário remetê-los à sua exterioridade, à sua historicidade.

3.2 O TEMPO NA EDUCAÇÃO *ON LINE*

Observamos durante as entrevistas e análise que os alunos-professores quando falavam materializavam em seus discursos uma história marcada por fatos sociais, culturais, políticos e econômicos. Identificamos, em seus discursos, sentidos que vinham de um discurso maior, o discurso da aproveitabilidade do tempo que é subsidiado pelo capitalismo. Não há como desconsiderar a relação entre o momento que estamos vivendo e a cultura a que estamos inseridos, o momento atual tem como marca a redefinição dos conceitos de tempo e espaço.

O cenário mundial, desde o final do último século, apresenta-se como um universo múltiplo e complexo, caracterizado por uma crescente internacionalização da produção, do mercado, do trabalho e da cultura. A modernização da tecnologia, entre outros fatores, tem gerado profundas transformações nos processos produtivos e nas estratégias de reprodução do capitalismo. Nesse cenário, o discurso vigente é o de que é preciso aproveitar o tempo, pois não podemos “perder tempo”, “tempo é dinheiro”.

Em conformidade com tal raciocínio, vejamos o recorte abaixo:

Eu acho que esses ambientes virtuais é para você fazer uma coisa no menor tempo possível, não que seja de pouca duração, mas no sentido de que você pode trabalhar com o tempo que você tem no dia (A-P7).

Como podemos observar na materialidade lingüística desse recorte, a educação *on line* é significada por esse aluno-professor como um recurso interessante, pois nela o aluno pode aprender “no menor tempo possível”. De acordo com os autores da educação *on line*, “este modelo dá espaço para o desenvolvimento da aprendizagem independente. Seu objetivo é a educação do aluno autônomo” (Peters, 2004, p.79). É fato que esta modalidade educacional rompe com as paredes da sala de aula, e é dessa forma que o discurso pedagógico

dominante afirma que o aluno pode aprender autonomamente, em qualquer lugar e a qualquer hora, e mais importante: pode fazê-lo “no menor tempo possível”. Acreditamos haver nesse recorte um apontamento para a ressignificação da relação entre o indivíduo e o processo de aprendizagem, bem como do processo de construção do conhecimento.

No entendimento de Laval (2004), o utilitarismo que caracteriza o “espírito do capitalismo”, que apesar de não ser contra o saber em geral, nem mesmo contra o saber para um maior número de pessoas, vê o saber como uma ferramenta a serviço da eficácia do trabalho. É nesse sentido que o autor adverte:

[...] a escola e a universidade devem tornar-se quase empresas (...) restritas à performance máxima. As novas tecnologias devem assegurar o rendimento do ensino, adaptando o ensino à modernidade, para evitar os desperdícios e as perdas de tempo (Laval, 2004, p.11).

Nesta pesquisa verificamos nos discursos dos alunos-professores uma regularidade na utilização das expressões “administrar o tempo”, “aproveitar o tempo”. Foi essa materialidade linguística que nos permitiu supor que esses sujeitos estão inscritos em uma formação discursiva atravessada pelo discurso capitalista.

[...] porque no presencial você tem que estar lá, podendo ou não você tem que estar em sala de aula, no curso a distância você administra o seu tempo, isso é bacana! (A-P4).

Esse enunciado traz os efeitos das subjetividades constituídas em nosso tempo. Podemos perceber nele sentidos que retornam ao imaginário social de que numa sociedade da informação, engendrada dentro de um sistema capitalista, o importante é o indivíduo poder administrar o seu tempo. Em vez de expressões como “organizar o tempo”, neste momento de exacerbação capitalista, a expressão utilizada é “administrar o tempo”. Este termo não por acaso remete à lógica empresarial. Nesse sentido pontua Laval (2004) que nos dias de hoje, o novo modelo educativo que tende a se impor está fundamentado na sujeição direta da escola à razão econômica, dessa forma

O caráter essencial da nova ordem educativa atém-se a perda progressiva da autonomia da escola que é acompanhado por uma valorização da empresa erigida em ideal normativo. Nessa parceria generalizada, a empresa se torna qualificante e aprendiz e termina por se confundir com a instituição escolar (Laval, 2004, p. 5).

Analisemos um outro recorte:

[...] é interessante, mas o que eu vejo de ambiente virtual para aprendizagem é só praticidade! É praticidade mesmo! É você aproveitar o seu tempo! (A-P6).

Acreditamos que a materialidade lingüística e discursiva apresentada por esse sujeito é remetida a uma discursividade própria do capitalismo. Nesta estrutura discursiva o processo de aquisição do conhecimento é compreendido como “praticidade”, assim entendemos que há um deslocamento no processo de construção do saber, que deixa de ser entendido como “trabalho”, expressão que segundo Roure (2000) diz respeito àquilo que é considerado como investimento, o que significaria debruçar-se sobre, implicando o sujeito na sua relação com seu desejo e demandando a este um certo investimento. De acordo com o discurso desse aluno-professor, inserido em um determinado contexto sócio-histórico-ideológico, a aprendizagem deixa de ser entendida como processo e é significada principalmente por sua “praticidade”.

Ainda no que se refere à relação entre tempo e conhecimento, uma marca lingüística que nos chamou a atenção foi que durante as entrevistas praticamente não ouvimos o termo “conhecimento”, ou mesmo termos similares como “saber”, “aprendizado”, “diálogo”. Quanto a isso, relembramos que para a AD tão importante quanto as palavras, é o silêncio. De acordo com Orlandi (2002, p. 23), “o silêncio tem seus modos próprios de significar. Ele não está disponível à visibilidade. Ele passa pelas palavras. Ele escorrega por entre a trama das falas”.

A partir disso, entendemos que o silenciamento dos entrevistados com relação a palavras como “conhecimento” e “saber”, tão importantes em se tratando de educação, seja ela presencial ou a distância, ocorreu em função de que essas palavras, assim como situamos anteriormente a palavra trabalho, supõem tempo para o investimento, para a dedicação. Assim Toschi adverte (2004, p.4):

A construção do conhecimento é um processo que implica uma operação de reconstrução, pois não é apenas aquisição de informação e conteúdo. O conhecimento supõe diálogo, análise da informação, criticidade dos dados, donde se forma seu caráter social, histórico, plural, coletivo. O conhecimento é mais exigente.

Nesse sentido, Bakhtin (1992) destaca que a construção do conhecimento ocorre durante as interações verbais, que estão na base das atividades humanas. "Tudo se reduz ao diálogo, à contraposição dialógica enquanto centro. Tudo é meio, o diálogo é o fim. Uma só voz nada termina, nada resolve. Duas vozes são o mínimo de vida" (Bakhtin, 1992, p.43).

Ainda de acordo com Bakhtin (1992), a vida é dialógica por natureza, e o dialogismo é o princípio constitutivo da linguagem, bem como a condição do sentido do discurso. Assim sendo, o discurso não é individual tanto pelo fato de que ele se constrói entre, pelo menos, dois interlocutores que, por sua vez, são seres sociais, como pelo fato de que ele se constrói como um diálogo entre discursos, ou seja, mantém relações com outros discursos.

Vejamos o recorte abaixo:

Com o tempo acho poderia acostumar, que ali apesar de eu não ta vendo do meu lado, eles estavam ali, mas então, assim que eu queria ele do meu lado por exemplo, assim, pegar na minha mão, não sei, olhar, ler comigo, mas tem essas ferramentas e também ele tem assim um diário de bordo, né... (A-P2)

Uma outra regularidade encontrada nos discursos dos alunos foi a de que durante as entrevistas, ao falarem sobre o processo de ensino-aprendizagem, eles, em detrimento dos temas "conhecimento", "saber", "diálogo" traziam em seus dizeres o termo "ferramenta". Esse termo, que no dicionário corresponde a instrumento, nos faz lembrar da razão instrumental, e conforme já discutido neste trabalho, subsidia a sociedade da informação - contexto social no qual estamos inseridos e que de certa forma compõe o imaginário social.

De acordo com o discurso dominante das NTICs, no século XXI tudo é muito prático: vamos ao banco, nos relacionamos, fazemos um curso - tudo através da

Internet, a ferramenta tecnológica do momento. E assim é que entendemos a captura do discurso pedagógico pelo discurso da tecnologia. Como verificamos nos recortes acima citados, a significação dos alunos-professores para com a educação *on line* é com relação à “praticidade”. Afinal essa é uma modalidade educacional, segundo os alunos-professores que entrevistamos para esta pesquisa, que permite aprender “no menor tempo possível”. Dessa forma, podemos perceber que os efeitos produzidos por uma sociedade assim afetam sobremaneira as subjetividades dos sujeitos.

3.3 EDUCAÇÃO ON LINE X INTERAÇÃO X SOLIDÃO

Vejamos este enunciado:

[...] o positivo do ensino a distância, você tem a possibilidade de administrar o seu tempo, para mim que quase não tenho tempo nenhum, era legal porque tinha vez que eu descia para o escritório 11 horas da noite, meia noite e fazia nesse horário, ou então, levantava mais cedo ou aproveitava o horário do almoço, isso é vantajoso! O que é ruim? É a ausência do contato físico, no meu caso, no escritório meia noite, tudo absolutamente silencioso e você fazendo trabalho, então, eu acho que a gente tá meio que condicionado a esperar alguém junto, ou um colega, ou um professor, para fazer esse vínculo, no ensino a distância, isso não existe! (A-P7).

Podemos observar nesse recorte que a aluna, ao mesmo tempo em que apresenta a expressão “administrar o seu tempo” como significação dada à educação *on line*, também remete em seu discurso a algo que se inscreve em uma outra formação discursiva ligada à significação dada à importância do outro enquanto presença. Continuando suas reflexões sobre o processo vivido na educação *on line*, ela ressentia-se da falta de contato físico e diz: “o que é ruim? É a ausência do contato físico”. Entendemos que nesse momento ela está dizendo do outro enquanto corpo presente, ou seja, mesmo participando de um curso *on line*, virtual, ela situa o contato físico em seu discurso.

Este outro entrevistado diz:

[...] senti o vazio, a falta da professora, o horário que eu queria falar com alguém (A-P8).

Esse aluno-professor utiliza-se das palavras “vazio”, “falta”, “falar com alguém”. Acreditamos que para ele, a falta do professor não é remetida apenas à presença física, mas à falta do Outro enquanto simbólico servindo como testemunha do aprender. De acordo com Roure (2007, p.14), o conceito de Outro simbólico diz respeito à “própria estrutura da linguagem à qual todos estamos submetidos com a nossa entrada na cultura. (...) O outro simbólico representa apenas nossa possibilidade de falar”.

Conforme já discutimos neste trabalho, a interatividade é a principal característica da educação *on line*. “As NTICs oferecem possibilidades inéditas de interação mediatizada e de interatividade” (Belloni, 2001, p.59). Concordamos com esse discurso, no sentido de que é mesmo uma inovação, principalmente se pensarmos as “gerações” anteriores da EAD, via correio ou rádio, por exemplo, nas quais os participantes não tinham essa possibilidade de se comunicar de forma síncrona, mesmo estando geograficamente distantes. Era o aluno de um lado e o professor do outro, com pouca ou nenhuma interação. Também conforme já destacamos, os ambientes virtuais, dentre eles o TelEduc, possuem vários recursos que proporcionam a comunicação *on line*, dentre eles o *chat*, o *fórum* de discussão, o correio eletrônico.

No entanto, apesar de todos esses recursos destinados à interatividade, o que compareceu nos discursos dos entrevistados desta pesquisa é que esses recursos não são suficientes para manter um vínculo efetivo na relação dos sujeitos, seja com o professor, seja com o colega; ou seja, com os seus parceiros no processo de aprendizagem. Expressões como “solidão”, “sozinho”, “falta” retornaram de forma regular nos discursos dos alunos-professores, conforme podemos observar:

[...] então nas primeiras aulas eu me sentia muito sozinho, algumas vezes sentia a falta do professor do meu lado (A-P1).

[...] eu também senti muita solidão! No começo eu me sentia super motivada, mas depois você sente falta da presença de colegas, de saber o que o outro está fazendo, mesmo você lendo aquilo que a pessoa está fazendo, não é a mesma coisa (A-P2).

Não é a figura do professor propriamente dito, é do ambiente de sala de aula, com os colegas e com o professor, todo mundo me fez falta! (A-P8).

Observamos nesses recortes, que apesar das possibilidades de interatividade da educação *on line*, os alunos pedem a presença do Outro para a validação de seu aprendizado. Não se trata somente da presença do professor, é também a presença dos colegas como aparece no enunciado acima quando a aluna afirma: “No começo eu me sentia supermotivada, mas depois você sente falta da presença dos colegas, de saber o que outro está fazendo” (A-P2). Ou ainda quando A-P8 diz “não é a figura do professor propriamente dito, é do ambiente de sala de aula, com os colegas e o professor”.

Ocorre que na educação *on line*, a relação do aluno se dá, essencialmente, com a máquina. No entanto, há algo na interatividade mediada pela máquina que falha. É como se virtualmente, com a interação *on line*, o aluno não conseguisse significar o Outro. Nesse sentido, destacamos o que ressalta Peters (2004), no sentido de que na educação *on line* ocorre uma aprendizagem autônoma, e assim “o professor deixa de ser o centro do processo de ensino e aprendizagem e o centro passa a ser o aluno autônomo” (Peters, 2004, p.56).

Em uma perspectiva oposta, considera Kupfer (1996, p.34) que “é fundamental o papel do professor como aquele que sustenta aquilo que o aluno lhe endereça” (Kupfer, 1996, p.34). Segundo ela, toda transmissão do conhecimento implica uma relação transferencial e a transferência implica fundamentalmente uma posição de saber, que vai se fundar na autoridade do professor.

[...] é fundamental a importância da presença do Outro nos movimentos de investimento e apropriação, por parte do sujeito, dos objetos, e por conseguinte, do conhecimento.(...) O desenvolvimento do conhecimento só é possível se há alguém significativo que deseje e invista no sujeito da aprendizagem (Stolzmann, Rickes; 1995, p.47).

Nesse sentido pontua Roure (2003) que somente a palavra na sua dimensão simbólica pode estabelecer laços, transmitir experiências e inscrever o sujeito em um mundo de significações. Todavia, nos cursos *on line* a palavra - o ato de falar e ouvir - é substituída por escrever e ler. O diálogo nesta modalidade educacional é mediado por artefatos tecnológicos, mas, como verificamos nos recortes acima, este

“dialogar com a máquina” foi significado pelos alunos-professores como falta do Outro. Vejamos no enunciado abaixo:

[...] eu gosto é do professor! Eu gosto de estar num curso onde eu vejo o professor, onde eu pergunto pra ele, onde eu sinto. (A-P8).

Compreendemos que isto se dá em função do que destaca Roure (2003, p. 23), “nas relações transferenciais estabelecidas na relação professor-aluno, mais importante que os conteúdos transmitidos pelo professor é o seu jeito de ser, de se endereçar e investir em seus alunos”. Para ela, o professor ao ser investido pelos alunos passa a ter o poder de produzir marcas que podem determinar-lhes a vida, não no sentido de relações de afeto, mas relações de caráter simbólico - mediada pela palavra - a partir das quais um indivíduo pode constituir-se em sujeito. De acordo com isso, a autora questiona:

[...] mas se essa transmissão só pode ser realizada por via da palavra, como fica o aluno cuja demanda de reconhecimento não é mais respondida pelo Outro simbólico, mas pelo Outro imaginário, como no caso dos aplicativos produzidos para os cursos de ensino a distância, responsáveis por transmitir informações e gerar aprendizado via Internet? Sem a escuta do Outro professor, que tipo de laço poderá vir a ser produzido? (Roure, 2003, p.9).

A partir daí foi possível observar que alguns alunos-professores utilizavam-se de estratégias para estabelecer vínculos diretos com o professor ou mesmo com o colega. O ambiente TelEduc possui um recurso chamado fórum de discussão, que armazena as mensagens enviadas por todos os participantes. Esse recurso deveria ser utilizado para que o aluno colocasse sua dúvida, a qual depois de respondida pelo professor, servisse para um outro aluno, caso ele tivesse essa mesma dúvida. No entanto, analisemos o recorte abaixo:

[...] o aluno colocava uma dúvida ali, como eu faço isso, eu não consigo...O professor respondia. Aquele aluno se silenciava. Daqui a pouco aparecia outro com a mesma dúvida, “eu não consigo”, “como faço”, “não entendi”. Enfim, não havia um despertar para essa dúvida do entendimento que o professor tava falando que servisse pra todos coletivamente. Então acabava o professor dando um atendimento

individual. (...) Muitos levantavam a mesma dúvida, exatamente (A-P5).

Podemos observar na materialidade lingüística desse recorte que era sempre a “mesma dúvida”, o aluno não conseguia resolver a sua dúvida pela dúvida de um outro aluno. É como se de alguma forma ele não aceitasse esse atendimento coletivo e buscasse uma atenção individual do professor. Entendemos que os alunos-professores não aceitavam as respostas coletivas tal era a busca do contato, do vínculo direto com o professor. Acreditamos que apesar desses alunos estarem participando de um curso *on line*, o que pressupõe a distância física entre o professor e o aluno, eles buscavam aquele professor que “responde”, que assume o papel de mestre descrito anteriormente (Kupfer, 1996).

Vejamos uma outra estratégia nesse sentido, utilizada por alguns alunos-professores:

Aí eu entrava em contato, a maioria das vezes eu entrava em contato com o A-P9 ou por telefone, ou eu ia a sala dele que é próxima! (A-P8).

Eu percebi que as pessoas se interagem muito mais pelos corredores da instituição, de forma presencial, do que através da ferramenta (A-P8).

No nosso entendimento, esta foi uma outra forma encontrada pelos alunos para estabelecer um contato maior, seja com o professor, seja com o colega. Eles burlavam o sistema e passavam a se comunicar presencialmente. Dessa forma reiteramos novamente que a existência e a utilização dos recursos de *chat*, *fórum* de discussão ou correio eletrônico não significa que os envolvidos no processo de ensino-aprendizagem vão ser capazes de “dialogar”. Aqui pensamos o sentido da educação dialógica de Paulo Freire, que ensina que a educação é comunicação, é diálogo, na medida em que não é transferência de saber, mas um encontro de sujeitos interlocutores, que buscam a significação dos significados.

Nesse sentido, questionamos: como pensar essa educação dialógica na educação *on line*, na qual o diálogo passa a funcionar de uma forma completamente diferente? Em seus estudos sobre interação verbal, Bakhtin destaca que a comunicação verbal é sempre acompanhada por atos sociais de caráter não-verbal,

como gestos e expressões faciais. Então a educação *on line*, utilizando-se basicamente de trocas textuais e da escrita, de símbolos para representar o elemento expressivo, a entonação, os enunciados entre os interlocutores, dá conta de representar o sentido pleno daquilo que está sendo comunicado? Será possível uma educação dialógica a distância, *on line*?

3.3.1 Um Discurso, Duas Posições

Analisemos o enunciado abaixo:

No ensino a distância tem a possibilidade de você partilhar, você manda recadinho pra todo mundo, mas falta o físico! (...) eu acho que do que eu gostei mesmo foi do último encontro presencial, em sala de aula, o que eu gostei mesmo foi do último encontro! Todo mundo junto poder ver o rosto das pessoas, as quais eu falei durante três meses, conhecer professor! Isso que foi legal! (A-P7).

Podemos identificar nesse recorte a existência de duas posições ocupadas pelo sujeito. Há um deslocamento em sua fala. Primeiro, na posição de professor - tomado pelo discurso das NTICs, ele diz que “no ensino a distância tem a possibilidade de você partilhar”. Logo em seguida, ele se silencia frente a esta potência da tecnologia “(...)”, para depois deslocar seu discurso, e então assumir uma segunda posição, agora de aluno. É uma outra formação discursiva que corresponde aquele aluno que pede a figura do professor, não apenas simbólica, mas fisicamente. Como podemos verificar em sua fala, como aluno ele utiliza-se da expressão “conhecer o professor. Isso é que foi legal!”. Dessa forma podemos entender que para esse aluno, mesmo que na educação *on line* haja a possibilidade de partilha, o que de fato marcou foi “poder ver o rosto das pessoas” e “conhecer o professor”.

Com relação a esse deslocamento no discurso, a AD ensina que o sujeito pode sim, em um mesmo discurso, apresentar diferentes posições e isso ocorre em decorrência das relações de sentido e força presentes nos processos de significação dentro do discurso. Conforme já discutimos, são esses mecanismos de funcionamento do discurso que apontam para as formações imaginárias, que são as posições imaginárias do sujeito no discurso (Orlandi, 2000).

Ainda nessa linha de raciocínio, analisemos os próximos recortes:

Eu busquei fazer esse curso (...) achei que era interessante esse desafio pra mim, aprender a trabalhar com um curso a distância, ou seja, utilizando essa ferramenta que seria a mediadora do processo da aprendizagem, e então, era um desafio pra mim, realmente o curso foi um desafio porque eu senti o vazio, a falta do professor, o horário que eu queria falar com alguém (A-P8).

...eu gosto é do professor! Eu gosto de estar num curso onde eu vejo o professor, onde eu pergunto pra ele, onde eu sinto... (A-P8)

Nesses recortes podemos observar que o deslocamento de posição do sujeito se dá em função de que num primeiro momento ele se posiciona como um professor frente às exigências da atualidade; no entanto, num segundo momento, este mesmo sujeito desloca seu discurso para uma outra posição, agora de aluno. Mesmo sob os efeitos do discurso dominante que solicita do indivíduo “aprender a trabalhar com um curso a distância”, o sujeito se desloca para uma outra formação discursiva, produzindo em seu discurso uma materialidade lingüística que aponta para a significação dada por ele em relação ao vínculo do aluno para com o professor.

Na posição de aluno, ele utiliza-se de expressões que podem ser consideradas até mesmo infantis para dizer dessa falta do professor. Ele afirma: “eu gosto é do professor” ou “eu gosto de estar num curso onde eu vejo o professor, onde eu pergunto pra ele”. Quanto a isso, entendemos que há algo nesses dizeres que se remete à memória do sujeito. Para Pêcheux (1999), a memória discursiva é aquilo que vem restabelecer os implícitos, os pré-construídos, elementos já citados e relatados. A memória intervém para enquadrar implicitamente, ou explicitamente, lembranças de uma situação. É nesse sentido que pensamos esse discurso como um retorno ao passado, às experiências vividas na escola, na sala de aula. De alguma forma, essas lembranças retornaram e foram presensificadas nesses enunciados.

No entanto, ensina Pêcheux (1999) que a memória não é lembrança acumulada num reservatório. Para que aconteça é necessário um espaço móvel de divisões, disjunções e retomadas. Assim, o passado e a memória só podem

trabalhar mediante as reformulações que permitiram enquadrá-los no discurso concreto, face ao qual o sujeito se encontra.

3.4 CONTROLE

Este foi mais um dos processos de significação encontrado nos discursos dos alunos-professores. Apesar de não aparecer de modo regular, acreditamos ser importante situá-lo, em função de que tal processo encontra-se no imaginário social, e é uma forma de pensarmos a captura do discurso pedagógico pelo discurso das NTICs. De acordo com o discurso dominante das NTICs, inúmeras são as vantagens da utilização desses recursos na educação, dentre elas a agilidade, a rapidez e o controle.

O ambiente TelEduc possui, dentre seus recursos, uma ferramenta a ser utilizada pelos professores e demais envolvidos na administração do curso, que possibilita registrar os acessos realizados pelos alunos a qualquer uma das ferramentas do ambiente. Fica marcado no sistema: o horário que o aluno entrou, o horário que ele saiu, o que o aluno acessou; por meio desses registros, é possível que o professor acompanhe e registre o aluno, mesmo que a distância.

Nesse sentido, muitos teóricos da educação a distância anunciam:

Poderemos abrir salas de aula à vontade, para momentos específicos, assim como hoje acessamos quando queremos uma sala de chat. Essas aulas serão plenamente audiovisuais. Teremos aulas mais expositivas e outras mais participativas. Poderão ser feitas pesquisas em tempo real a distância, visualizado os resultados e discutindo-os instantaneamente. O professor terá alguns recursos a mais de gestão, de apresentação, de acompanhamento dos alunos (gestão administrativa) e de avaliação (Moran, 2007, p.5).

Mesmo que os autores não afirmem que a ferramenta substitui o professor, é importante perceber como o discurso dominante das NTICs produz significações que vão constituir o imaginário social, e essas significações sim dizem de um possível deslocamento do papel desempenhado pelo professor. A idéia é a de que somente a potência da tecnologia pode dar a certeza.

Vejamos o recorte abaixo:

[...] a ferramenta está ali para fazer o papel do professor de observar, tudo fica registrado (A-P12).

Podemos entender, a partir do gesto de interpretação desse aluno-professor, que a partir da “ferramenta”, ou seja, das informações da ferramenta é possível o professor registrar. Esses sentidos encontrados no discurso desse aluno-professor nos faz lembrar o que afirma Deleuze (1992): “a informação é o controle”. Essa significação, de alguma forma compareceu na fala do aluno, que nesse sentido chega a fazer uma apologia à ferramenta dizendo que esta pode “fazer o papel do professor”. Podemos observar nesse enunciado a captura do discurso pedagógico pelo discurso dominante das NTICs. Quanto a isso entende Roure (2007, p.17), que “programas como o TelEduc acabam produzindo efeitos que apontam para a ilusão de uma perfectibilidade do programa”.

Analisemos um segundo recorte:

[...] é por isso que como eu disse antes, né, tem várias possibilidades para o professor que às vezes numa sala de aula ele não consegue dominar, perceber, saber se realmente o aluno participou, com esse controle assim né, dá para saber (A-P12).

Verificamos que para esse aluno-professor há na educação *on line* a possibilidade de “controle” por parte da máquina, que consegue “dominar”, “perceber” e, dessa forma, pode até mesmo “funcionar melhor” que o professor. Quando ele diz “numa sala de aula ele não consegue dominar, perceber, saber se realmente o aluno participou, com esse controle assim, né, dá para saber”, seu discurso remete para uma formação discursiva na qual o professor, a partir das informações da ferramenta “seria concebido sem falhas, com o poder de controlar os passos que apesar de não se fazerem presentes, são ainda mais visíveis” (Roure, 2007, p.18). A significação desse aluno-professor com relação à ferramenta nos possibilita pensar um superprofessor na medida em que detém o controle proporcionado pelos aparatos tecnológicos.

Vejamos um terceiro recorte:

[...] é um controle mesmo, a ferramenta tem esse controle, é um programa, um sistema desenvolvido pra colocar a disposição do professor todas as informações (A-P12).

Quando esse aluno diz do controle, ele utiliza-se da palavra “mesmo”, entendemos que com essa expressão ele quer passar a idéia de que não há dúvida da potencialidade da ferramenta, não há possibilidade disso ser compreendido de outra maneira. Dessa forma, quando ele diz “é um controle mesmo”, ele está reafirmando o poder de controle proporcionado pela ferramenta tecnológica. Todavia, quanto a este efeito do discurso dominante das NTICs sobre o discurso pedagógico, destacamos o que pontua Roure (2007, p. 7):

[...] faz-se necessário atentarmo-nos para os efeitos subjetivantes produzidos na relação homem e tecnologia, o que renova no primeiro a eterna ilusão de saber totalizante.

Para pensarmos essa possibilidade de controle nos ambientes de educação *on line*, utilizaremos os ensinamentos de Deleuze (1992). Para esse autor, os anos da segunda metade do século XX estariam marcados pelo declínio das sociedades disciplinares e pela ascensão das sociedades de controle. A partir de Foucault, Deleuze (1992) diferencia que as sociedades disciplinares podem ser percebidas no enclausuramento, com a repartição do espaço em meios fechados: escolas, hospitais, indústrias, prisão. Já as sociedades de controle apontam para uma espécie de antiarquitetura: a ausência da casa, do prédio, do edifício, da escola; o que é fruto de um processo em que se caminha para um mundo virtual.

Ainda segundo Deleuze (1992), as sociedades de controle são marcadas pela interpenetração dos espaços, por sua suposta ausência de limites definidos -a rede - e “pela instauração de um tempo contínuo, no qual os indivíduos nunca conseguem terminar coisa nenhuma, pois estão sempre enredados numa espécie de formação permanente, de dívida impagável, prisioneiros em campo aberto” (p.200). É com esse entendimento que Deleuze adverte sobre a educação nas sociedades de controle. “Em relação à educação, o seu funcionamento em meio fechado desaparecerá dando lugar a uma terrível formação permanente, uma vez que num regime de controle nunca se termina nada” (Deleuze, 1992, p. 213).

Isto que afirma o autor é, conforme já pontuamos neste trabalho, exatamente o que ocorre na sociedade da informação, na qual há uma enorme exigência para que as pessoas continuem aprendendo por toda a vida, seja nas suas casas, seja nos

seus locais de trabalho. Ocorre uma verdadeira apologia à educação continuada e à educação *on line*, as quais contribuem, ao mesmo tempo, para a atualização dos indivíduos para o mercado de trabalho, e para o aumento do número de alunos nas instituições de ensino.

Ainda nesse sentido, Deleuze (1999) afirma que nas sociedades de controle (e entendemos também na sociedade da informação), o indivíduo terá, sempre, uma dívida que não se abate e nem se amortiza. Daí a necessidade para o trabalhador de uma formação permanente, de inumeráveis cursos de capacitação e treinamento que o mantém ocupado, e, culpado por não conseguir acompanhar as novidades, as inovações e as atualizações do sistema de trabalho. Por tudo isso, ele deve ficar disponível, plugado, antenado o máximo de tempo possível.

É nesse sentido, que as sociedades de controle também podem ser entendidas como sociedades da *comunicação*. Neste novo milênio podemos transmitir, por meio digital e em “tempo real”, qualquer informação para qualquer parte do planeta, seja através de vídeo, áudio, texto, planilha, etc. Para Deleuze, “é fácil fazer corresponder a cada sociedade certos tipos de máquina, não porque as máquinas sejam determinantes, mas porque elas exprimem as formas sociais capazes de lhes darem nascimento e utilizá-las” (Deleuze, 1992, p. 223). As máquinas correspondentes à disciplina são energéticas: é a relação do homem com a mecânica que está em questão. Às sociedades de controle correspondem às máquinas informáticas: trata-se da relação do homem com máquinas que produzem e transmitem informação.

Foi interessante observar que isto de alguma forma compareceu nos discursos dos entrevistados, como podemos observar nos recortes abaixo:

[...] ele pode até copiar e colar e jogar ali, mas se ele simplesmente copiar e colar e jogar, o professor fica sabendo. Não tem como ele pegar e falar assim “ah, professor eu fui lá realmente baixei seu trabalho e fiz a tarefa que foi solicitada”, se ele não tiver feito isso. Se por exemplo, eu vou lá copio dela e disponibilizo isso para o professor, ele vê, porque cada aluno ele tem uma senha de acesso, não tem como eu ir lá, pegar o dela e dizer que li o material, fiz o resumo sem ter feito todo esse trajeto (A-P12.)

[...] aí tem todo aquele protocolo de entrada né, identificar, colocar o meu login, a senha (A-P11).

[...] porque para eu entrar em uma plataforma eu tinha todo o (...) é demorado, não é rápido, tem que especificar a senha e as vezes não dava certo! (A-P10).

Quanto a esses enunciados, relembremos ainda os ensinamentos de Deleuze (1999). Para ele, nas sociedades disciplinares existem dois pólos, "a assinatura que indica o indivíduo e o número de matrícula que indica sua posição numa massa" (p.67). Todavia, nas sociedades de controle, "o essencial não é mais a assinatura nem um número, mas uma cifra: a cifra é uma *senha* (...) A linguagem digital do controle é feita de cifras, que marcam o acesso ou a recusa a uma informação" (Deleuze, 1999, p.98). Como podemos observar nos recortes acima, há no imaginário social a idéia de que na sociedade da informação o indivíduo é identificado por sua "senha no sistema", e é por meio dessa senha que é possível controlar o indivíduo.

Quanto a isso, critica Costa (2007, p.9):

Quando assinamos um documento, um cheque, estamos imprimindo ali nossa identidade. A assinatura, historicamente, sempre foi o signo maior da identidade pessoal. O CPF, que é o número de registro numa massa, assegura ao indivíduo seu estatuto de existente regulamentado. Com a sociedade de controle, a assinatura é posta em dúvida, deve ser verificada (...). Mas o controle inventa ainda seus próprios dispositivos: o código e a senha no lugar da assinatura. A diferença é que a assinatura é produzida pelo indivíduo, e o código é produzido pelo sistema.

Segundo Deleuze (1999), a passagem das sociedades disciplinares para as sociedades de controle teve como estratégia fundamental esvaziar a imagem da sua virtualidade, para torna-la pura informação, parte dos dispositivos de vigilância e monitorização. No entanto,

Quando nos informam, nos dizem o que julgam que devemos crer. (...) Ou nem mesmo crer, mas fazer como se acreditássemos. Não nos pedem para crer, mas para nos comportar como se crêssemos. Isso é informação, isso é comunicação; à parte essas palavras de ordem e sua transmissão, não existe comunicação. O que equivale a dizer que a informação é exatamente o sistema do controle (Deleuze, 1999, p. 10).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

De acordo com Bianchetti (1999), existem quatro grupos de professores, diferenciando estes grupos pelos seus posicionamentos com relação as NTICs na educação, são eles:

No primeiro grupo estão os apologetas, laudatários ou deslumbrados com a capacidade dos indivíduos objetivarem suas inteligências nas máquinas. Para eles só existem pontos positivos nas novas tecnologias, eles a consideram responsável pela melhoria de vida da população. Já os apocalípticos formam um segundo grupo, que só vêem coisas ruins nas tecnologias. Para eles, simplesmente a televisão é responsável pela desagregação familiar, o telefone impede a aproximação física das pessoas, a máquina de calcular limita o raciocínio, o computador está substituindo e colocando o homem a seu serviço.

Existe também o grupo dos indiferentes, acomodados ou encimesmados que ficam alheios às transformações que estão ocorrendo à sua volta; para estes as tecnologias não fazem parte de seu dia-a-dia. O quarto grupo é formado por educadores que procuram se posicionar e apreender as NTICs como elas são: criação humana, carregadas de ideologias, capazes de contribuir para facilitar a vida (Bianchetti, 1999). Tendo em vista tal entendimento, situo-me nesse quarto grupo considerando importante buscar compreender também os efeitos das NTICs no imaginário social, bem como os processos de significação dos sujeitos com relação à inserção desses recursos tecnológicos na vida cotidiana.

A partir de nossas leituras para a realização deste trabalho, verificamos que existe um discurso dominante das NTICs que diz de suas contribuições para a economia, para a cultura, para a educação. Na captura do discurso dominante das NTICs pelo discurso pedagógico dominante, alguns autores chegam a anunciar de forma ufanista:

Era possível que alguém conseguisse ensinar alguma coisa antes da época da inteligência artificial, discos laser, hipertexto, CD-ROMs, satélites e assim por diante? (Bates citado por Belloni, 2001, p.74).

Acreditamos sim, nas potencialidades das NTICs. Elas, sem dúvida, trouxeram grandes avanços para a sociedade como um todo. No entanto, este trabalho se apresentou a mim como uma releitura do discurso dominante das NTICs, bem como da educação *on line*. Foi um grande aprendizado realizá-lo, pois conforme já mencionamos no início deste trabalho, sou graduada e especializada na área da Computação, o que poderia contribuir para que o meu discurso fosse um discurso apologético em relação às NTICs. Todavia, a partir desta pesquisa pude me dar conta da captura do discurso das NTICs pelo discurso pedagógico e aprofundar no entendimento dessas ferramentas tecnológicas, essencialmente no que se refere à relação delas com o homem. Acreditamos que há algo de imprevisível nessa relação e dessa forma, buscamos compreender a educação *on line* com todas as suas possibilidades, mas também contradições, equívocos e desafios.

Nesta modalidade educacional, conforme já discutimos no decorrer deste trabalho, tanto o professor como o aluno ocupam lugares diferenciados, mediados pela máquina. Há uma imprevisibilidade desses efeitos, considerando que na educação *on line* são três as áreas de conhecimento envolvidas: a tecnologia, a comunicação e a pedagogia. É na articulação entre essas três áreas que ocorre o processo de ensino-aprendizagem, ou seja, a educação. No entanto, o fato de que nela ocorra a transmissão de conteúdos e o fato de que esses conteúdos sejam assimilados, necessariamente não implica na formação ética, na formação de valores, no estabelecimento de vínculos sociais. Ressaltamos aqui, que não estamos valorando, apenas destacando que é preciso olhar com maior acuidade os efeitos produzidos na relação do sujeito com o conhecimento mediado pela máquina, e é dessa forma que acreditamos na necessidade de maiores investigações nesse sentido.

Utilizamos a Análise de Discurso (AD) da escola francesa como dispositivo teórico para esta pesquisa, e dessa forma buscamos apreender nos discursos dos alunos-professores entrevistados, os sentidos e as significações desses para com a educação *on line*. Esses discursos, mais que responder aos objetivos propostos, levaram-me a refletir, a adquirir novos conhecimentos, a formar novas concepções,

a construir novos conceitos, e principalmente a repensar o discurso da tecnologia, o discurso pedagógico dominante, bem como a educação *on line*.

As análises mostraram que os alunos-professores estão inscritos em uma formação discursiva que aponta para um discurso da aproveitabilidade do tempo. Assim, eles significam a EAD mediada pelas NTICs como uma modalidade educacional que proporciona “praticidade” a seus participantes. No entanto, acreditamos que esse processo de significação é, essencialmente, um efeito do discurso do capitalismo no interior da educação.

Um outro processo de significação encontrado nos discursos dos alunos-professores refere-se à questão da interatividade na educação *on line*. Verificamos que apesar dos recursos destinados à comunicação *on line*, há algo que falha nesse processo de interação mediado pela máquina. Acreditamos que isso ocorre porque a interatividade é atravessada pelas relações humanas de vínculo, de afeto, de identificação. Conforme já descrevemos anteriormente, é como se somente os recursos tecnológicos não fossem capazes de suprir o Outro, enquanto vínculo simbólico. E aqui, citamos novamente Roure (2003, p.23) que salienta,

Somente a palavra na sua dimensão simbólica pode estabelecer laços, transmitir experiências e inscrever o sujeito em um mundo de significações, no entanto estamos hoje em um mundo no qual a palavra tornou-se esvaziada.

Compareceu nos discursos dos alunos-professores um outro processo de significação, este não tão regular quanto os dois primeiros, mas que em função de sua importância para a compreensão da captura do discurso pedagógico pelo discurso das NTICs, julgamos importante situá-lo neste trabalho. Foi a questão do controle, como podemos observar na fala deste aluno-professor: “É um controle mesmo, a ferramenta tem esse controle, é um programa, um sistema desenvolvido para colocar à disposição do professor todas as informações” (A-P15). Entendemos, a partir da significação desse sujeito, que na sociedade da informação há no imaginário social a idéia de que somente a informação pode proporcionar o controle, como afirma Deleuze (1992): “A informação é o controle”.

Foi assim, a partir dos discursos dos sujeitos desta pesquisa, que buscamos compreender a educação *on line*, esta que é uma modalidade educacional relevante

para o contexto no qual estamos inseridos, mas que ao mesmo tempo exige reflexões e continuidades. Acreditamos que o compromisso com a aprendizagem é fundamentalmente dos atores do processo educativo, afinal recursos tecnológicos por si só não criam aprendizagens significativas, os aspectos mecânicos e automáticos apenas contribuem no sentido de registrar e informar. As figuras centrais do processo educativo são o professor e o aluno, e não as NTICs, as ferramentas tecnológicas.

Dessa forma, a pesquisa apresentada procura ser o início do exercício para compreender a complexidade e singularidade das relações numa prática educativa que envolve professor, aluno e NTICs mediados pela máquina na aquisição do conhecimento. Assim, acreditamos na necessidade de maiores investigações e pesquisas sobre o assunto. Entendemos que nos espaços educativos, sejam eles presenciais ou não, a construção do conhecimento, o ensinar e aprender ocorre quando os envolvidos neste processo se engajam num processo de diálogo e interatividade, aceitando e questionando, recusando e assumindo os desafios.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ADORNO, Theodor W.; HORKHEIMER, Max. *Dialética do esclarecimento: Fragmentos filosóficos*. 4ª ed. Rio de Janeiro: Zahar, 1994.

ADORNO, Theodor W. *Educação e emancipação*. 2ª ed. São Paulo: Paz e Terra, 1999.

ALMEIDA, Fernando José de. *Educação e informática: os computadores na escola*. São Paulo: Cortez, 1998.

BAGGIO, Rodrigo. *A sociedade da informação e a infoexclusão*. Revista Ciência da Informação, Brasília, v.29, n.2, p.16-21, mai/ago.2000.

BAKHTIN, Mikhail. *Marxismo e filosofia da linguagem*. 6º ed. São Paulo: Editora Hucitec, 1992.

BARRETO, Raquel Goulart. Reflexões acerca de informação, conhecimento, história e ensino. In: Ana Maria Monteiro; Arlette Gasparello; Marcelo Magalhães. (Org.). *Ensino de História: sujeitos, saberes e práticas*. : Mauad, 2007.

BELLONI, Maria Luiza. *Educação a distância*. Campinas: Autores Associados, 2001.

BIANCHETTI, Roberto G. *Modelo neoliberal e políticas educacionais*. 2. ed. São Paulo: Cortez, 1999.

BRAGA, J. L. *Aprendizagem versus educação na sociedade mediatizada*. Anais do 10º Encontro Anual de Compós. Brasília, p.105-119. CD-ROM [GT Comunicação e Sociabilidade], 2001.

BRASIL. *Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional*, n. 9.394, de 20 de dezembro de 1997. Disponível em: <www.mec.gov.br> Acesso em: 12 ago. 2004.

BRASIL/MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO E CULTURA/SECRETARIA DE EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA. *Subsídios para a fundamentação do Programa Nacional de Informática na Educação*. Brasília, 1997.

BRAUDEL, Fernand. *Civilização material, economia e capitalismo: séculos XV-XVIII*. São Paulo: Editora Martins Fontes, 1996, 3 vols.

BRUNNER, José Joaquim. Educação no encontro com as novas tecnologias. In TEDESCO, Juan Carlos (org), 2004, *Educação e novas tecnologias. Esperanças ou incertezas?* São Paulo, Cortez, 2004.

CASTELLS, Manuel. *A galáxia da Internet: reflexões sobre a Internet, os negócios e a sociedade*. Trad. Maria Luiza X. de A. Borges. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2003.

CASTELLS, Manuel. *A sociedade em rede: a era da informação: economia, sociedade e cultura*. Trad. Roneide Venâncio Majer. São Paulo: Paz e Terra, 1999.

CATAPAN, Araci Hack. O ciberespaço e o novo modo de saber: O retorno a si como inteiramente outro. In: *Anais da ANPED*, 24, Caxambu. Grupo de trabalho educação e comunicação - dez anos. Goiânia: Vieira, 2001. p.117-129.

COSTA, Rogério da. Sociedade de controle. Disponível em: <www.scielo.br> Acesso em: 17 ago. 2007.

COSTA, José Wilson da.; OLIVEIRA, Maria Auxiliadora Monteiro (orgs). *Novas linguagens e novas tecnologias: educação e sociabilidade*. Petrópolis: Vozes, 2004.

DELORS, Jaques (org.). *Educação: um tesouro a descobrir*. Relatório para a UNESCO da comissão internacional sobre educação. 3ª ed. São Paulo: Cortez, 1999.

DELEUZE, Gilles. *Conversações*. Rio de Janeiro: Ed. 34, 1992.

_____. *O ato da criação*. Folha de São Paulo, São Paulo, 27 de junho de 1999, caderno Mais.

DEMO, Pedro. *Questões para a teleducação*. Petrópolis: Vozes, 1998.

FRAGALE FILHO, Roberto (org). *Educação a distância: análise dos parâmetros legais e normativos*. Rio de Janeiro: DP&A, 2003.

FREIRE, Paulo. *Extensão ou Comunicação?* Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1977.

GUEVARA, Agudo Alvaro. *Etica en la Sociedad de la Informacion: reflexiones desde America Latina*. In: *Seminario Infoetica*, Rio de Janeiro, 2000.

HORKHEIMER, Max. *Eclipse da razão*. Rio de Janeiro: Labor do Brasil, 1976. (Coleção de bolso Labor, 10)

HUHTAMO, Erkki. *Do caleidoscópio ao cibernerd*. Revista Famecos. Nº19, Dez/2002, p.101-109, 2002.

IANNI, Octávio. *A sociedade global*. Rio de Janeiro: Ed. Civilização Brasileira, 1992.

KUPFER, Maria Cristina. *Autoridade e autonomia na escola: alternativas teóricas e práticas*. São Paulo: Summus, 1999.

LAGAZZI, Susy. *O desafio de dizer não*. Campinas: Pontes, 1988.

LASZLO, e MORAES, M. C. *Educação a distância – fundamentos e práticas*. NIED, Núcleo de Informática Aplicada à Educação, Campinas: Unicamp, 2002.

LAVAL, Christian. *A escola não é uma empresa: o neo-liberalismo em ataque ao ensino público*. Trad. Maria Luiza M. carvalho e Silva. Londrina: Ed. Planta, 2004.

LEAL, Fernando. *Ethics is fragile: goodness is no*. In: KARAMJIT, S. Gill. (Ed.). *Information Society: new media, ethics and postmodernism*. London: Springer, 1996.

LÉVY, Pierre. *O que é virtual?* Trad. Paulo Neves. São Paulo: Editora 34, 1996.

_____. *Cibercultura*. Rio de Janeiro: Ed. 34, 1999.

MARCO SILVA (Org.) *Educação on line: teorias, práticas, legislação, formação corporativa*. Rio de Janeiro: Loyola, 2003.

MORAN, José Manuel; MASETTO, Marcos & BEHRENS, Marilda. *Novas tecnologias e mediação pedagógica*. 4ª ed. São Paulo: Papirus, 2000.

_____. Como utilizar a internet na educação. In: *Textos sobre Tecnologias na educação*. Disponível em <www.ecausp.br/prof/moran>. Acesso em: out. 2007.

MORAES, Maria Cândida. *O paradigma educacional emergente*. Campinas: Papirus, 1997.

MORAES, Raquel de Almeida (Org.). *Linguagem e interatividade na educação a distância*. Rio de Janeiro: DP&A, 2003.

OLIVEIRA, Elsa Guimarães. *Educação a distância na transição paradigmática*. Campinas: Papirus, 2003.

ORLANDI, Eni Puccinelli. *Interpretação: autoria, leitura e efeitos do trabalho simbólico*. Petrópolis: Vozes, 1996.

_____. *A linguagem e seu funcionamento: as formas do discurso*. Campinas: Pontes, 1987.

_____. *Análise de discurso: princípios e procedimentos*. Campinas: Pontes, 2000.

_____. *As formas do silêncio: no movimento do sentido*. 5ª ed. Campinas: UNICAMP, 2002.

PÊCHEUX, Michel. *Semântica e discurso*. Campinas: Unicamp, 1988.

_____. *O papel da memória*. Trad. José Horta Nunes. Campinas: Pontes, 1999.

PETERS, Otto. *A educação a distância em transição: tendências e desafios*. Trad. Leila Ferreira de Sousa Mendes. São Leopoldo: Unisinos, 2004.

PRETTO, Nelson de Lucca (Org.). *Globalização e educação: mercado de trabalho, tecnologias de comunicação, educação a distância e sociedade planetária*. 2ª ed. Ijuí: UNIJUI, 2000.

_____. *Tecnologias e Novas Educações*. Revista Brasileira de Educação, São Paulo, v. 11, n. 31, p. 19-30, 2007.

QUÉAU, Philippe. A revolução da informação em busca do bem comum. In *Ciência da Informação*, 27(2), Ibict - Instituto Brasileiro de Informação em Ciência e Tecnologia. Disponível em: <www.dici.ibict.br/archive> Acesso em: mai.2007.

ROURE, Glacy Queirós de. *Ensino a Distância: a educação e o discurso tecnocientífico*. Projeto de Pesquisa. Universidade Católica de Goiás: Goiânia, 2003.

_____. Família e violência: historicidade de uma prática. In: *Estudos: Revista da Universidade Católica de Goiás*. V.26, n.1. Goiânia: Ed. UCG, 1999. p. 57 – 98.

_____. *Vidas silenciadas: a violência com crianças e adolescentes na sociedade brasileira*. Campinas: Unicamp, 1996.

_____. E a ciência seduziu o mestre e... amordaçou a palavra. In: *Educativa: Revista do Dep. Educação da Universidade Católica de Goiás*. Goiânia, vol. 5, jul./dez. 2002. p. 319-333

_____. Educação e cultura. In: *Educativa: Revista do Dep. Educação da Universidade Católica de Goiás*. Goiânia, vol. 6, jul./dez. 2003. p. 341-360.

_____. *As Novas Tecnologias da Informação e Comunicação e a Educação a distância (em fase de finalização)*, 2007.

_____. *Gozo em Rede (em fase de finalização)*, 2007b.

SCHAFF, Adam. *A sociedade informática: as consequências sociais da segunda revolução industrial*. Trad. Carlos Eduardo Jordão e Luiz Arturo Obojes. 4ªed. São Paulo: Editora Brasiliense, 1995.

SOARES, Suely Galli. *Educação e comunicação: o ideal de inclusão pelas tecnologias de informação: otimismo exarcebado e lucidez pedagógica*. São Paulo: Cortez, 2006.

SORJ, Bernardo. *Brasil@povo.com: A luta contra a desigualdade na sociedade da informação*. Rio de Janeiro. Jorge Zahar Editora. Brasília, DF: Unesco, 2003.

STOLZMANN Mariane Montenegro; RICKES Simone Moschen. Do dom de transmitir à Transmissão de um dom. In: *Psicanálise e Educação: uma transmissão possível*. Revista da Associação Psicanalítica de Porto Alegre, Nº 16, Porto Alegre, 1995.

SUAIDEN, Emir J. *Os sem-tecnologia*. Correio Brasiliense, Revista D. Brasília, P.4-9. 26 de outubro de 2000.

TAKAHASHI, Tadao. *Sociedade da informação no Brasil*: livro verde. Ministério da Ciência e Tecnologia. Brasília, 2000.

TARAPANOFF, Kira; ARAUJO JUNIOR, Rogério Henrique de; CORMIER, Patricia Marie Jeanne. *Sociedade da informação e inteligência em unidades de informação*. Ci. Inf., set./dez. 2000, vol.29, no.3, p.91-100.

THOMPSON, J. B. *A mídia e a modernidade*: uma teoria social da mídia. Petrópolis: Vozes, 2002.

TOSCHI, Mirza Seabra. Educação, arte e mídias. In: *Anais do VII Epeco*. Goiânia: UFG/UCG, 2004.

UNESCO, *Hacia las sociedades del conocimiento*. Disponível em: <www.unesco.org/publications> Acesso em: dez.2007.

ANEXOS

Entrevista 1

A-P1:O curso era dividido acho que em quatro módulos, então nas primeiras aulas eu me sentia muito sozinha, algumas vezes sentia a falta do professor do meu lado. Na realidade, a primeira vez eu fiquei muito interessada, tava indo muito bem, ai no meio do curso eu já comecei a sentir muita falta, assim algumas vezes eu tinha dúvida, eu não estava segura se eu estava fazendo aquilo certo, como que os outros estavam fazendo, então parece que eu sentia falta do professor sabe, inclusive lá tem um diário onde você escreve isso, então eu escrevi que eu estava me sentindo solitária, sozinha, que eu precisava de ajuda, parece que a presença do professor me dava aquele conforto sabe, então ai depois era gostoso quando eu lia lá, lá também tem uma outra técnica que te dá o conforto, então ela te dava o feedback e na última implantação mesmo acho que porque eu também não tinha muito conhecimento do computador, então eu acho que eu fui a que mais desesperei tanto que no dia do curso as pessoas todo mundo queria me conhecer porque eu estava assim: me ajuda, me ajuda! Agora depois que consegui implantar, a sensação é muito mais gostosa do que se eu estivesse tido ajuda do meu professor, porque eu fiz pra mim, sozinha sabe, então é uma sensação que eu posso, de conquista, de melhor, mas no meio do caminho eu me senti sozinha algumas vezes porque eu queria o professor do meu lado.

Entrevistadora: Você falou que tinha algum lugar que dava um feedback , como é que é?

A-P1:Tem, mas eu já não me lembro mais do nome (vocês lembram?) das ferramentas, mas lá tem a ferramenta, tipo assim, onde que você e seus colegas poderiam conversar coisas do dia.

Entrevistadora: Como assim?

A-P1: Futebol, como se fosse a cantina nossa aqui, e tem um local também como um e-mail onde você coloca tudo o que quer conversar, você conversa direto com o professor, então na realidade você não está vendo ele mais ele ta ali, então você pode colocar todas as suas dúvidas ali e ele te dá um feedback tanto pessoal quanto geral que sirva pra todo mundo e você lê tudo o que você e outros tem dificuldade, porque talvez não é só a sua é a mesma para as pessoas,então ali de repente talvez fosse a primeira vez você sente, é como tivesse uma sala de aula né? Apesar de que eu acho que, com o tempo poderia acostumar, que ali apesar de eu não ta vendo do meu lado, eles estavam ali, mais então, assim que eu queria ele do meu lado por exemplo, assim, pegar na minha mão, não sei, olhar, ler comigo, mais tem essas ferramentas e também ele tem assim um diário de bordo não é? Onde que era como o meu diário, eu escrevia minhas sensações, o que eu sentia e tal de solidão, qualquer coisa que eu sentia durante o tempo em que eu estava fazendo.

Entrevistadora: Quem lia isso?

A-P1: Chama-se formador, tem a coordenadora geral, quer dizer, ela é a professora, como se fosse a professora, então ela prepara a aula, ela que dá a matéria ali, ela vai acompanhando, inclusive lá também tem outra ferramenta onde que ela marca por exemplo a sua presença, que é marcada pelo tanto de entradas que você dá, cada vez que você dá uma entrada ela vê, e depois também você chama . Tem uma outra ferramenta onde você pode acompanhar o seu dia e de seus colegas, é bem acompanhado, tem o primeiro módulo, tem os exercícios para você fazer, depois ela dá o feedback daqueles exercícios. Se você não fez, ela solicita que você faça, você pode acompanhar quem está fazendo.

Entrevistadora: Você se lembra do feedback que ela te deu quando você estava sozinha?

A-P1: Nós podemos até acessar e ver, mais ela me pedia pra me acalmar, me tranquilizava, perguntava qual era o meu problema , depois dizia , vai lá em tal local, em tal tecla. Acalme-se, nós estamos aqui!

Entrevistadora: Nós temos como acessar e ver esses feedbacks?

A-P1: Eu penso que tem como acessar sim! Eu não sei se ainda aceita a senha, mas podemos conversar com a professora, no meu diário de bordo por exemplo, tem o que eu senti, principalmente essa sensação de solidão de desespero! Eu acho que fui uma das que mais se desesperou, porque você é aluno nos três módulos, depois você passa de aluno para formadora, ou seja, você implanta um curso. Quando era parte do meu conteúdo até que fui bem, mais para jogar dentro dessa ferramenta eu tive dificuldade.

Entrevistadora: Alguém mais sentiu isso?

A-P2: Eu também senti muita solidão! No começo eu me sentia super motivada, mas depois você sente falta da presença de colegas, de saber o que o outro está fazendo, mesmo você lendo aquilo que a pessoa está fazendo, não é a mesma coisa, por exemplo: o bate papo, o grande problema era conciliar o horário com todos os colegas, uns podiam mais cedo , outros mais tarde e isso os horários nunca conciliavam, teve um dia que entrei no bate papo e só estávamos eu e uma colega, aí a gente batia papo uma com a outra, foi angustiante esse dia, e outros dias eu não pude entrar, então minha pontuação caiu, eu não podia entrar, pois meus horários de aula eram totalmente diferentes dos colegas, daí não podia entrar no bate papo.

Entrevistadora: Então você não participou?

A-P2: A professora já tinha dado o depoimento que a ferramenta de bate papo é a que menos funciona nesses cursos online, pois as pessoas nem sempre conseguem conciliar os horários.

A-P3: Eu percebi também que são diferentes velocidades, quando o professor ta presencial ele vai adequando a velocidade de acordo com o andamento da turma, e à distância, eu senti no começo que você tem muito tempo para fazer uma tarefa muito pequena, às vezes você tem uma semana para fazer o que você fez em uma hora e depois você teve muito serviço pra fazer em pouco tempo. Então existe essa dificuldade de adequar a velocidade, se você está em sala de aula você desacelera matéria, acelera. Como aluno você sente isso, alguns alunos colocavam: Ah, esse negócio ta muito lento! E tinha aluno que não tinha nem se cadastrado ainda! A velocidade de cada um é diferente e quando

você está a distância é difícil transmitir isso para o professor, por exemplo: “Professor, acabei, pronto, e agora?” “Vamos fazer outra coisa!” A gente não fez isso, o professor não espera, isso desmotivou um pouco o pessoal. Outra coisa, você tem que ter disciplina. O curso a distância para o aluno, principalmente, exige muita disciplina, primeiro porque a gente, que é da geração não tão jovem, não teve contato com o computador desde cedo é diferente, mas esse pessoal que está entrando agora que tem contato com o computador desde novinho, tá acostumado a ficar sentando de frente ao computador, a gente, pelo menos eu, tô aprendendo ainda. Então você sentando em frente um computador tendo que ler um artigo, ficar um tempo fazendo aquilo, você acaba dando prioridade para ações presenciais, qualquer coisa pode interferir, então você precisa ter disciplina, para poder parar o que você estava fazendo.

Entrevistadora: Ações presenciais extra curso?

A-P3: Sim, você está fazendo um negócio aqui, aparece outra coisa, facilmente você se distrai, no meu ponto de vista o aluno ainda é indisciplinado para se manter focado quando não tem sala de aula, não tem o professor cobrando, eu mesmo saía e entrava mais tarde, isso aqui depois eu acabo! Você acaba entrando mesmo no artigo, 4,5,6 vezes. Perigoso você ir o mês inteiro.

A-P1: No começo, eu senti que eu não fazia certa atividade, porque eu não sabia como fazer, apesar de ter lido como era para ser feito, como eu deveria fazer. Várias vezes eu chegava na A-P2 (irmã) e perguntava o que é mesmo que tem para fazer hoje? Porque eu acho que não entendi direito como funcionava o recurso. Eu fiquei várias vezes para trás, sem saber quais ferramentas eu deveria utilizar.

A-P3: Na verdade tem um manual de instrução.

A-P1: É eu li.

A-P3: Pode acontecer do professor ou de algum colega estar online. Mas no geral, qualquer dúvida que você tinha era e-mail, que a ferramenta correio. Assim a resposta não é online. Você envia a pergunta hoje, vê o professor só amanhã, você só recebe a resposta amanhã. Todo mundo tem acesso a pergunta que você fez, ela pode ser somente para o professor ou aberta para todos. E essas respostas ficam disponíveis. Pode ser que uma dúvida sua já está lá, mas não é online. Com relação a isto, se você está em sala de aula, você levanta a mão e pergunta: “Professor, o que é isto?” Lá você tem que pensar mais um pouco, quebrar a cabeça, achar um colega se estiver online pra ver, isso aí dificulta um pouco o aprendizado.

A-P4: Lá se você não tiver, é... como se diz, vontade mesmo de estudar você pode desanimar no meio do caminho sabe, porque ali não depende muito do professor não... Depende de você, sabe... O professor fala: Como vocês ainda não terminaram ainda essa tarefa, vou dar mais um prazo para vocês fazerem. Com professores em sala de aula é bem diferente né, porque acaba que motiva mais, eu pelo menos me sinto mais motivada, eu gosto de pessoas perto de mim e sozinha ali você está numa solidão danada trabalhando no computador.

A-P4: Mas aí é uma questão de hábito ou costume, por exemplo, uma das coisas que acho que prejudicou o curso foi o bate papo não ter funcionado, ele bloqueia se tiver vírus, essas coisas. Se às

vezes você tem uma turma maior e tem essas ferramentas, messenger por exemplo, essa questão da solidão pode ser melhorada, diminui bem porque você entra e vê que a pessoa tá online e conversa.

Paulo Henrique: Sobre isso nos conversamos com a professora que veio de São Paulo, porque a primeira unidade foi mais lenta, ela falou que a gente deve estar preparado para esses problemas técnicos, alguns alunos não conseguiram por isso que teve uma certa demora de se cadastrar e nos não sabíamos. E nós ficamos um tempo sem saber. Ela (professora) disse que tava o tempo todo online no messenger com uma pessoa aqui da Alfa, então todo problema ela lia, só que nós não tínhamos conhecimento disso.

Entrevistadora: Essa pessoa da Alfa passava as respostas para vocês?

A-P4: Não, só se fosse uma coisa urgente, mas a gente nem sabia. Ela só fez esse comentário depois, para forçar o aluno a colocar as mensagens lá no mural, nessa ferramenta, onde se compartilha com todos do curso. Cada um entraria em um horário e todos iriam preferir falar com ela fora do sistema, e dessa forma os outros não iriam participar. Uma dúvida sua poderia ser a do outro.

Entrevistadora: E vocês acham que se o chat funcionasse bem teria alguma diferença, o curso funcionaria como uma sala de aula normal, como é que você vê isso, você acha que sim, não?

A-P3: Tem de novo o problema da disciplina do aluno. Você entra no chat dificilmente você mantém um assunto.

A-P5: É, tem as conversas paralelas.

A-P3: Inicia as conversas paralelas. Às vezes tá querendo discutir por exemplo, o próprio ensino a distância. É fácil desviar do assunto. O chat é mais para evitar esse problema que eu vejo de solidão.

Entrevistadora: Mas a sala de aula não é um pouco assim?

A-P5: Sim. Aí o que que o professor faz? "Atenção! Aqui! Vamos voltar para o assunto!" A diferença da sala de aula é que você tem horário para começar e para terminar. Tem que terminar aquele conteúdo naquele espaço. No virtual você tem vinte e quatro horas do dia para fazer, você tem um dia, data final para acabar. Vamos supor que dure uma semana esse curso. Você tem uma semana qualquer hora do dia, você precisa cumprir três horas numa semana. Provavelmente você vai deixar para cumprir essas três horas alguns minutos antes (risos).

A-P1: O que eu vejo é que lá também o professor pode chamar a atenção, você tem como controlar. O professor pode chamar de volta para o assunto que está sendo discutido. O que é difícil é que, por exemplo, se você fala quero que vocês leiam esse texto e o formador precisa ter um feedback para saber se você leu aquilo, então geralmente através de um resumo. Não pode ficar simplesmente na leitura do texto, tem que discutir no bate papo e lá ele medir quem leu ou não. Porque ele não consegue colocar todo mundo no mesmo horário, entende? Aqui, mesmo eles dividindo em duas sessões, de manhã ou de tarde, sempre eles falavam que isso é o que mais falha.

Entrevistadora: Mas mesmo se não colocasse todos no mesmo horário, quem vai para o chat, começa a discutir a matéria, o conteúdo, como é que funciona lá?

A-P2: Eu nunca participei, então não posso falar.

Entrevistadora: Aqui quem participou? Como foi?

A-P3: Eu participei. Assim como na sala de aula presencial, no chat também acontece a conversa paralela. Também acontece o desvio de assunto. Começa a se falar da EAD, daqui a pouco, ta se falando da relação professor x aluno, da responsabilidade do aluno enquanto tal. Mas o aluno que iniciou o debate, este já se ramificou em uma dúzia de outros. E mais do que isso há uma sobreposição de temáticas. Por exemplo, uma pessoa levanta uma questão, duas ou três estão lá conversando sobre o assunto, no entanto, outras duas ou três estão conversando um outro assunto levantado por outra pessoa. Essa situação do chat só se resolve, se não tiver grupos pequenos e se o professor, o formador tiver uma preocupação na condução desse processo do chat, funciona realmente como um mediador do debate. Não vejo como escapar disto. Nós nossos vários exercícios, do Chat as vezes que entrei teve um momento em que foi discutido um jogo de futebol. Para você ver como a coisa vai se desenvolvendo por aí. Mas o ponto central é a questão da responsabilidade das pessoas com relação ao seu objetivo, a adquirir aquele conhecimento. O formador não tem a capacidade de uma pessoa na sala de aula num presencial de impor a disciplina como ele consegue uma relação temporal e espacial definida em sala de aula no horário da sua aula, no curso a distância, se o aluno não tiver a fim encarar com seriedade e criar os hábitos, pontuar sua participação numa presença significativa não vai levar muita coisa no final o sistema das presenças e tudo mais vai ser só cada vez que entra coloca uma presença aqui no sistema.

Entrevistadora: O sistema de presença como é?

A-P3: Depende da forma que o curso é organizado, nesse curso específico que a gente fez Teleduc aqui, essa presença não era contabilizada, era por participações qualitativas entre cada aluno nos debates que aconteciam no Fórum, que é mais ou menos um Chat, só que não é online, imediato. Eram participações no bate papo e os trabalhos que eram feitos na estruturação dos projetos como se fosse um desses Teleduc, né. Você procurou uma avaliação mais qualitativa que parece ser mais adequada, então às vezes de acesso, as vezes de entrada, enfim, quanto tempo a pessoa passava em frente ao computador não era tão levado em consideração para a avaliação final, mas sim o resultado qualitativo que era mais adequado.

Entrevistadora: Você sentiu falta? Como era? Ou se sentiu. a falta da presença do professor, essa relação de mediação. Como você sentiu o curso?

A-P4: Sinceramente não senti tanto a falta do professor, já tenho experiência com cursos, minha pós-graduação na PUC de Campinas teve uma parte semi-presencial, então já conhecia os tipos de ferramentas em educação a distância, eu já estava habituado com essa ausência do professor, agora não tive nenhum estranhamento com relação a isso, talvez o que me chamasse mais atenção nesse curso particularmente foi realmente o início devagar quase parando, parecia que não teria fôlego para chegar na segunda unidade, toda a demora do andamento da primeira parte e o estranhamento dos colegas no começo se sentiram perdidos, pareciam que tavam numa outra classe, muitos nem conseguiam colocar seu próprio currículo no programa, enfim dava para perceber então que havia

dissonância e mesmo aqueles que tinham alguma dificuldade mais ou menos iguais apenas dos professores utilizarem mural pra colocarem suas dúvidas e os professores respondiam devidamente ao grupo, apesar disso dava pra perceber que os alunos tinham os mesmos problemas mas não conseguiam resolver com essas respostas coletivas tal era a busca desse contato maior com os professores e os colegas.

Entrevistadora: Fala isso de novo pra mim, coloca isso mais próximo de você, repete isso que você acabou de me dizer, do isolamento dos alunos.

A-P4: Eles tinham dúvidas mais ou menos semelhantes nesse momento estavam estranhando um ambiente que lhes era desconhecido até então, embora todo mundo já trabalhasse com educação, tivesse noções didáticas, pedagógicas, etc... E com o computador, mas jamais haviam utilizado computador como uma forma de aprendizado ou de ensino, é lógico que as pessoas tem dúvidas iniciais, o que eu percebi e que me causou estranheza é que as dúvidas de cada um não serviam pro aprendizado dos outros, a gente percebia isso, o aluno colocava uma dúvida ali, como eu faço isso, eu não consigo...O professor respondia aquele aluno se silenciava daqui a pouco aparecia outro com a mesma dúvida, eu não consigo, como faço, não entendi. Enfim, não havia um despertar para essa dúvida do entendimento que o professor tava falando que servisse pra todos coletivamente. Então acabava o professor dando um atendimento individual. Tinha um aluno com o problema de não conseguir acessar, senha que não validava, desse gênero. Muitos levantavam a mesma dúvida, exatamente. Logo um novo aluno vinha a mesma questão de senha que havia sido colocada pelo colega anteriormente. O aluno não consegue resolver sua dúvida pela do seu colega. Vou ser sincero, acho que da metade do curso em diante o curso ganhou uma velocidade imposta pelo próprio programa. Você tinha a tarefa e tinha que colocar lá no Bate-papo, no Mural, no Fórum de discussão. Essa rapidez e dinâmica que o trabalho foi ganhando foi fazendo todos ficarem mais espertos. Se tinha dúvida trata logo de resolver, mesmo que presencialmente com os colegas. Eu mesmo sentei com o colega e questionei “como você ta fazendo isso?”. Afinal estávamos todos no mesmo ambiente aqui na Alfa. Então dava para trocar essas experiências presencialmente.

A-P3: Acontecia da mesma dúvida ser levantada de maneiras diferentes, mas era a mesma questão. Como se aqui na sala todos tivéssemos a mesma e o professor tivesse que responder um a um. Parece que nesse tipo de ambiente a distância você acaba privilegiando a produção individual.

A-P4: Sinceramente, embora os formadores orientassem, todo mundo lesse os comentários dos demais. Havia um dado momento que tinha lá de 90 a 100 comentários. Quem em sua consciência lê tudo isso? Você não lê...

Entrevistadora: Mas vocês liam parte desses comentários?

A-P5: Quando aparecia algo que interessasse. Quando alguém colocava lá que o timão ganhou, algo assim...

A-P2: É muito corrido!

A-P4: Porque na verdade é assim, eu faço uma colocação e o João responde a minha colocação. Aí aparece lá a resposta. Se ela comenta a resposta dele aparece lá resposta da resposta. Entendeu? Então você lia 2 ou 3 e encerrava por ali. Dali por diante você praticamente não lia. Se as pessoas comentassem a minha resposta, você identificava que aquilo tava correndo. Você lia 2, 3, quando o negócio ficava devagar você abortava o processo de leitura. Você seleciona mais. Se você discordasse poderia tanto ir para o final como falar do que ele falou, o negócio vai tomando corpo e vai crescendo.

A-P2: Você faz uma leitura instrumental. É o que ele falou no bate-papo, quando é coletivo. São 40 pessoas, eu começo o assunto. Tá conversando quatro, cinco. Ela começa outro simultâneo. São as conversas paralelas para o formador também, como ele vai controlar, ela tem que estar lendo para saber o que é aproveitável e o que não é. Não dá para ler todas. Outra coisa a se falar é o seguinte: O nível dos participantes é bastante heterogêneo, Tem uns que possuem capacidade de comunicação oral e na hora que vai escrever complica, tem a velocidade de digitação, tudo isso acho que influencia no ambiente virtual. Então acredito que é preciso nivelar. E olha que estamos falando de um curso para professores. Para os alunos, por exemplo, ele vai conseguir escrever o que ele tá pensando? Até ele conseguir escrever o que ele tava pensando já acabou a aula, ele escreveu coisas que não tinham nada haver. Então acho que esse é o ponto importante a ser levantado.

A-P2: Por isso que eles falam que para fazer um curso deste, a pessoa deve ter conhecimento, saber usar o computador. Este é o primeiro requisito. Foi a primeira coisa que eles perguntaram “Você tem habilidade com o computador?” Se você não tiver você não consegue acompanhar e ter um bom aprendizado, digamos assim.

A-P1: O que aconteceu comigo foi isso, assim me senti desestimulada neste curso. Às vezes fico impaciente, pois tento um caminho, não que eu tenha dificuldade em digitar, ou colocar meu raciocínio no papel. O que me deixa intolerante é você tentar um caminho uma ferramenta e o tempo está passando, e você não consegue concluir sua tarefa. Isso pra mim é um desestímulo muito grande, apesar de que eu ainda estou em processo de aprendizado com as ferramentas - verificar para que serve tal ferramenta, qual sua utilidade. Precisei de um colega presencial, não fosse isso eu não teria concluído. Eu não sou muito fã de computador, meu perfil é aquele que gosta muito do contato humano.

Entrevistadora: Nesse momento você tá sentindo falta do professor?

A-P1: Totalmente, nesse momento como aprendiz, eu ainda senti muita falta do professor ao meu lado. Pode ser que no futuro não, mas acredito assim que para o mundo moderno não vai existir uma ferramenta muito melhor do que esta.

A-P3: Por isso que o chat é interessante, a dúvida dela é agora, mesmo que o professor não esteja, não sabe, outros alunos sabem. Então é interessante isso, a dúvida dela é agora, apelou com o computador, desligou o computador. Ela vai ter que ter paciência de novo, ou uma pressão externa para falar assim: “Volta e termina o que você começou”. Aí ela entra de novo, o professor tá online? Não. Tem algum aluno que sabe fazer que tá online? Não. Então por isso que falo que é importante o acompanhamento. Como é mesmo aquela dúvida que você teve aquele dia aquela hora? Até descobrir.

A-P2: Aí você tem que gastar com o mesmo tempo novamente. Você mesmo vai questionar: O que eu queria mesmo?

A-P1: A A-P2 (irmã) foi meu alicerce. Muitas vezes eu dizia: “Eu vou parar”.

Entrevistadora: Isso presencialmente?

A-P1: Sim, presencial. Ela me dizia: “Você começou, agora vai até o final”. Tinha dia que eu tinha vontade de chorar.

A-P3: É aquela história, ela força o individualismo, não prima pelo coletivo.

A-P4: Tem um outro aspecto que é fundamental, não querendo ideologizar a questão, acho que a EAD pelo computador adquire esta característica individual, não tanto pela ferramenta, mas muito mais pela forma com que a nossa sociedade hoje se apresenta. A educação em todos os níveis reforça o individualismo, a competição, essa preparação profissional para o mercado de trabalho, centrada nos valores do indivíduo, então a EAD se constitui como uma novidade para valorizar ou melhorar a produtividade da educação, no sentido de baixar o custo, educação para todos, em cima desse alicerce de formar indivíduos, mas não coletivamente. Penso que essa solidão não está tanto dentro da ferramenta, mas muito mais da forma como ela é concebida. Nossa cultura mesmo!

A-P3: Mas às vezes também nós estamos falando de um tipo de ambiente específico. Se você pegar esse ambiente e colocar uma webcam, som, microfone, pode ser que isso melhore. Dessa forma, quem entrou no chat e entre a qualquer hora mesmo que tenham apenas 2 ou 3 pessoas online, é como se estivesse o tempo todo dentro da sala de aula.

A-P2: Sim, agilizaria.

A-P3: O problema é que no Teleduc, nós não usamos uma das ferramentas mais importantes nele que é o chat. Eu entro, você me vê online, então poderia amenizar o problema da solidão, você sabe que a pessoa tá lá do outro lado, posso tirar uma dúvida na hora com o colega que também está online naquele momento. Essa ferramenta poderia dar um grande apoio e aqui na Alfa não a utilizamos, não sei nos outros lugares.

A-P5: Sim, acho que a falta do chat foi sentida por todos, mas é muito mais ligada à falta de hábito do grupo em trabalhar em EAD via computador. Porque o computador quebra em dois princípios: espacial e temporal. Você não está aqui dentro da sala de aula com o professor e tudo mais, não está todo mundo junto fazendo aquela lição. Na EAD você tem uma semana para fazer, mas cada um entra num horário diferente. Como na sala de aula presencial é diferente, nós procuramos isso na EAD, procuramos estar lá ao mesmo tempo, sintonizado com as outras pessoas, até para nos dar segurança desse aprendizado, desse momento conjunto. Mas acho que é mais hábito.

Entrevistadora: Sem o chat como vocês faziam?

A-P3: Pelo Correio ou Fórum de discussão, só que não é online, então num diálogo, vou ler sua resposta somente amanhã.. O online é muito importante para a EAD, que não seja o professor lá, ele não consegue ficar 24 horas lá, mas às vezes tem um outro colega.

Entrevistadora: Você se lembra dos seus amigos? Quem eram? Os nomes?

A-P3: Eu me lembro de um colega da UniEvangélica que sabia todos os bits do computador, então ele entrava antes do professor e respondia todas as dúvidas. Tinha uma aluna da Anhanguera também... Daniela. Gente boa.

A-P4: Ela presencialmente seria mais interessante? (risos)

A-P3: Você lembra um pouco, pois o professor incentivava a fazer este inter-relacionamento por email, mas por email...

Entrevistadora: Era uma tarefa isso?

A-P5: Nós colocávamos pontos em comum para começar a se criar um relacionamento, mais proximidade entre os alunos. Mas de qualquer forma acho que esse é o ponto mais frágil da EAD. Soa artificial mesmo, você esquece rápido, dificilmente você manterá o contato por muito tempo.

A-P1: Outra coisa que eu queria deixar é que quando fui implantar o curso foi quando consegui juntar todas as peças das ferramentas que estávamos utilizando anteriormente. Da metade do curso para frente é que consegui entender o curso em si. Não é que sou devagar, não é isso. Mas quando você vai implantar, que você passa a ser a pessoa que vai dar o curso para seus alunos, nessa hora você tem que pensar na função de cada ferramenta. Nessa hora vi o quanto é rico! E por ser a primeira vez que fiz um curso a distância, pode ter sido essa a razão de ter me sentido tão sozinha e desmotivada. Acho que num segundo curso agora, eu me sentiria bem melhor. Para mim é tudo muito novo, mas foi válido.

Entrevistadora: Era uma formadora só, ou várias?

A-P2: Eram vários, três formadores.

A-P1: Eles davam a maior assistência para a gente. Eles motivavam, uma já tinha sido minha professora na pós-graduação, o outro também já tinha sido meu professor, tinha uma que eu não conhecia. Mas quando eu me lembro deles, eu me lembro deles me dando um feedback e como eu sempre atrasava as minhas atividades, eles me pedindo. Eu me sentia até pressionada, mas acho que é assim mesmo, se eu não tiver um dia certo para entregar, eu faço três horas antes.

A-P3: Negócio é o seguinte: É complicado mesmo! O formador tem que ficar a disposição muito mais tempo do que se tivesse em sala de aula. Na sala de aula, se você tem 40 alunos, você direciona, encerra o assunto ali, tira as dúvidas e tchau. Online é como falamos, a mesma dúvida de 10 pessoas diferentes, você tem que tá lá 10 vezes, explicando em horários diferentes.

Entrevistadora: Do que você se lembra, com relação aos formadores?

A-P3: A coordenadora estava sempre online, eu me perguntava até: essa mulher não dorme não? Eu mandei um email para ela 2h da manhã pra fazer o teste, 2:15hs ela me mandou a resposta. Mas não é possível!! Você como aluno vê o negócio ali, faz e pergunta, só isso. Agora como formador, aquela atividade que o aluno faz em meia hora, você demorou 4, 5,6 horas para coloca-la funcional e mesmo assim ainda vai gerar dúvida, confusão.

Entrevistadora: Mas tem algum momento especial que você se lembra da presença do formador? Algo que te marcasse?

A-P3: É isso que a coordenado sempre respondia tudo, muito bem respondido. Realmente você via que ela tava dedicando tempo naquilo.

A-P4: Além do tempo a paciência também. Se fosse eu como formador, quando o 3º aluno fizesse a mesma pergunta eu diria “Leia a resposta do seu colega!”. Ela, não, voltava e discutia mais um tempo o assunto, indicava literaturas.

A-P2: Mas isso acontece também em sala de aula. Você acaba de explicar um assunto, pergunta “todos entenderam?” Sim!!... Aí um aluno levanta a mão e pergunta “como é que é mesmo professora?”

A-P5: Mas na EAD, a quantidade de alunos que levanta a mão é muito maior!

Entrevistadora: O que mais te marcou no curso com relação ao formador, do que você se lembra?

A-P4: Essa disponibilidade em tirar dúvidas acerca do problema. O estímulo, frases como “Parabéns!”, “Ta muito bom”. Aí eu via que estava indo no caminho certo. Para aqueles momentos de insegurança, isso foi o mais marcante com relação ao formador.

A-P3: Ainda tinha a cobrança presencial, pois a sala dele estava do lado da minha aqui na Faculdade. Eu preferia até mantê-lo mesmo a distância.

Entrevista 2

A-P6: Eu não tenho contato com ninguém lá de dentro da ferramenta e até todo mundo que participa também estava numa situação que eles criam uma amizade entre os grupos deles, e eu acho que não tem possibilidade de interação. Você vai interagir, ficar com uma pessoa que você nunca viu na sua vida e que você tá vendo por ali, é estranho...

Entrevistadora: Uma questão que foi levantada com relação aos outros professores, foi o fato de que parece que o chat não estava funcionando corretamente.

A-P6: Não, funcionou sim, é que as pessoas não conseguiam utilizar. Não, não liam, marcavam, até por exemplo eles marcavam um horário para o chat mas estavam trabalhando. Tinha um horário definido pro chat que era o Café né. E eu não tinha como ir! E não era só eu não, era muita gente! As pessoas não entravam, porque ele funcionava! Eu lembro que o Valdemar participava de todas, ele me contava! Meu grupo foi escolhido anteriormente

Entrevistadora: Como foi?

A-P6: Não, porque quando a gente foi fazer a inscrição, a gente já sabia que ia ser de grupo, aliás, eu entrei por último, então pela possibilidade de ser de grupo a gente já se conhecia então a Carla falou “vamos A-P5, vamos Valdemar”. Então ficamos só nós três, não tinha ninguém desconhecido, como se diz, tinha um encontro presencial que antes do virtual

Entrevistadora: A primeira e a última né? Vocês se encontraram, presencialmente, no início do curso e no final?

A-P6: No final do curso quando todo mundo foi apresentar seu projeto. Você estava aqui, não estava?

Entrevistadora: Sim. No encerramento!

A-P5: Então, ninguém criou uma amizade assim. É próprio! Quem procura um curso desse, eu penso assim, a pessoa não tem tempo também, você tem aquela determinação de que vai entrar, tendo que ficar por uma hora pelo menos por dia fazendo as suas atividades, agora eu entrava e eu não tinha tempo de ficar na sala escutando bate papo! Entrava, cumpria fazia as atividades. Desligava, ou então eu ia fazer outra coisa que não era ligada ao curso, se eu quero entrar na internet eu ia lá entrar na internet e fazer outra coisa...

Entrevistadora: Você não teve dificuldade na utilização de ferramentas?

A-P6: Não, não, não, e é autodidata né! É bem explicativo. Agora eu não sei, eu penso que o virtual, ao mesmo tempo que você quer facilitar a possibilidade da pessoa fazer as coisas dentro de casa ou no trabalho pela internet, eu acho que não é impossível, mas eu acho muito difícil você querer filtrar numa relação com uma pessoa que você nunca viu.

Entrevistadora: E o professor?

A-P6: Com o professor não, eu fazia as minhas perguntas básicas, eu não tinha amizade de falar e ai professor tudo bem ? não! Eu acho que quem tinha tempo sobrando era! O Valdemar deve ter criado vários vínculos... Criou! Ele fez muita amizade! Mas também é porque ele trabalha com a própria instituição, e ele trabalha no próprio computador, então, ele ta ali o tempo todo fazendo amizade! Você vê o Valdemar praticamente em todas...

Entrevistadora: Então você atribuiu praticamente ao seu caso, o tempo! Se você tivesse mais tempo você poderia ter criado algum vínculo?

A-P6: O tempo! Se eu tivesse mais tempo? Eu não! Pra mim mesmo, eu entrava, fazia o que tinha pra fazer e tchau!

Entrevistadora: E quando você tinha alguma dúvida em relação à ferramenta? Na verdade vocês tiveram que desenvolver um projeto e implantar esse projeto?

A-P6: Nós não implantamos ele todo não! Nós fizemos uma boa parte dele!

Entrevistadora: E o pessoal, vocês já se conheciam aqui. Então, muito do que vocês reuniam, vocês poderiam fazer isso mais presencialmente....

A-P6: Na época o A-P10 era meu aluno, em sala de aula, então, nós entramos em um consenso de que nós dois não iríamos conversar no horário da minha aula, só pelo Teleduc, porque senão iria até confundir! Eu mandava e-mail pra ele! Valdemar como que a gente vai fazer isso? Tem uns arquivos que ele puxava através da Internet. Eu conversava mais como Valdemar sobre o projeto!

Entrevistadora: Com relação a um outro colega, dentro do ambiente, que você não conhecia, você não teve contato algum, tem algum colega que você se lembra?

A-P6: Lembro de uma pessoa e porque ela era amiga da minha mãe

Entrevistadora: Você chegou a conversar com ela?

A-P6: Ela estava querendo a ajuda da minha mãe pra entender o ambiente! Ela me mandou uma mensagem pelo Teleduc me perguntando como fazia, agora eu vou falar... eu não lembro do sobrenome dela... eu acho que é Maria Spindbla, mas foi o único contato que eu tive.

Entrevistadora: E com relação ao professor-aluno, os formadores né?

A-P6: A Edilene né, era a Edilene, a minha mãe e o outro num me lembro, acho que era um da ALFA né, Moacir! Operadora né, como que é o nome? A minha mãe era uma formadora, e eu encontro ela pessoalmente. Não teria como falar com ela virtualmente, por email

Entrevistadora: Então, no seu caso, o seu contato maior em relação ao ambiente se você tivesse alguma dúvida...

A-P6: Era a minha mãe! Presencialmente! Eu tinha contato com a Edilene! Virtual... Tinha dúvida do tipo o que eu tenho que fazer?

Entrevistadora: Você chegou a questioná-la?

A-P6: Eu questionava! Eu posso fazer desse jeito? Ai sim! Com a Edilene sim, agora... com o resto não! Seria bom se a gente pudesse ver o ambiente...

Mas tinha... uma das primeiras atividades que eles põem! Atividades 1 e 2, tinha horas que ficava confuso! Você não sabia o que era exatamente! Isso eu até comentei com a minha mãe, que apesar de ser fácil, mas ficava subentendido o que era pra fazer! Então, o primeiro caso você chegou na Edilene, o que era realmente pra fazer nesse projeto, na apresentação, agora, eu também sou uma pessoa assim, eu adoro internet, mas eu não vou entrar na internet pra... Por exemplo, o ano que vem eu vou fazer uma pós graduação pela PUC a distância, que é só ir apresentar o seu trabalho, mas eu vou entrar, eu sempre vou entrar pra fazer o que eu tenho que fazer, não é pra ficar...

A-P6: E na sala de aula, se fosse um curso presencial...

A-P6: Ai eu teria coragem!

Entrevistadora: Ai você teria coragem?

A-P6: Seria mais fácil né, você olha pra pessoa e fala oi! E lá não, você tem que procurar e clicar e falar oi tudo bem!?

Entrevistadora: Então, presencialmente, você teria...

A-P6: Ai eu teria feito amizade! Porque é natural, você está na frente da pessoa, você conversa! Agora na Internet você tem que digitar... você não se expõe do mesmo jeito! Você está escrevendo... e agora na hora que você está falando não, você é mais espontânea! Eu acho que não tem espontaneidade!

Entrevistadora: E a coordenadora, a Edilene? Você teve mais foi esse contato né?

A-P6: Foi, foi! Foram poucos contatos!

Entrevistadora: Mas, na sua visão se fosse num curso presencial, essa relação seria...

A-P6: Seria maior! Eu acho que esses ambientes virtuais como Teleduc, é pra você fazer uma coisa ao menos tempo possível, não que seja de pouca duração, mas no sentido de que você pode trabalhar com o tempo que você tem no dia... Você não tem contato...Eu acho que não tem espontaneidade, eu acho que de alguma forma isso influi na aprendizagem, por aqui por exemplo, na sala de aula não tem isso não! Agora assim, você vai escrever, Edilene bom dia, fica meio confuso...

Entrevistadora: E essa resposta dela, com relação as suas questões?

A-P6: Ela é prática! Mas eu acho que não tem a mesma espontaneidade, eu acho assim, que o curso a distância é bom, é! Mas eu acho que poderia eu não sei qual foi a porcentagem desse curso em relação ao presencial, mas eu creio que se a gente fizesse uma aula com a mídia teleduc, e outra presencial como foi aquele último dia, ai teria mais contato com todo mundo, que ai um poderia tirar a dúvida com o outro, eu acho que daí sim, porque isso é a presença que faz né, eu vejo hoje esses sites, esses programas de educação a distância, é como uma forma mesmo de você administrar o seu tempo! Mas em termo de interatividade, ainda mais se trabalhado em grupo, você já tem o seu grupo, até o pessoal que veio da ALFA, eles tinham o grupo da ALFA!

Entrevistadora: Tem algo que você possa acrescentar, com relação ao que tenha te marcado assim....

A-P6: Foi o único curso que eu fiz nesse sentido, assim, eu fiquei empolgada com esse curso, porque eu achei que a UniEvangélica compraria sabe... essa situação, porque era interessante, nós pensamos em nesse caso, dar um curso de informática Teleduc...

Entrevistadora: Você entrou com essa expectativa!

A-P6: É, nós entramos pra poder trabalhar isso, mas não, até hoje parou... Mas assim a minha expectativa com o curso a distância, eu vou ser bem sincera com você, é praticidade, por exemplo, não só o ambiente Teleduc....

Entrevistadora: Na verdade você já entra ciente ali, que você não está entrando pra...

A-P6: Não, não to lá para me divertir! Eu estou lá para estudar! Não que o estudo seja ruim, mas eu não vou ter tempo pra entrar numa sala de bate papo, agora eu penso assim, quanto a interatividade com o grupo..

Entrevistadora: Mas será que teria possibilidade desse curso que você pretende fazer né...

A-P6: Eu acho que por ser um curso de especialização, pode até ocorrer isso sim! Porque vai fazer matérias de disciplinas diferentes, aqui não, nós estávamos sendo formados para trabalhar com um projeto né, não tinha assim um professor específico, mas pode até ter, mas eu acho que não é a mesma coisa que no presencial. Se eu tivesse condições, eu ia lá pra Campinas fazer essa especialização presencialmente, ia mesmo, sem sombra de dúvida! Mas é questão de tempo, questão de dinheiro, aqui fica mais barato, é o mesmo preço que o presencial, mas tem a questão do transporte, para ir né..

Entrevistadora: Na sua visão, pode ocorrer um tipo de vínculo ou relação dentro de um curso desse tipo? Entre alunos e professores...

A-P6: Bom, eu acho que eu sou um pouco assim, ... porque eu tive uma professora que era presencial, o grupo que eu formei era presencial, eu senti isso também, já foram grupo pré-estabelecidos, as pessoas já se conheciam, então assim, eu acho que poderia dar uma atividade toda virtual, assim, uma coisa que me marcou é que eu gostei muito do ambiente, que é aquela relação que você tem da rede né, você entra e consegue ver tal exercício... Com relação ao professor, eu só tive contato com a Edilene, Para min, eu acho que foi um curso só prático, aprender a mexer!

Entrevistadora: Até porque você era uma aluna especial né...

A-P5: É!

Entrevistadora: Você tinha a professora ali do lado!

A-P6: Especial porque eu tinha professores presenciais, que era uma professora presencial e virtual que era a minha mãe e os meus amigos do grupo. Então, virtual era meio que faz de conta, mandava um e-mail, “e ai vai mandar as coisas ou não?” mas nada impedia de eu pegar o telefone e ligar, então, eu acho que é interessante mas o que eu vejo de ambiente Teleduc, ambiente virtual para aprendizagem é só praticidade! É praticidade mesmo! É você aproveitar o seu tempo!

Entrevista 3

A-P7: Foi meu primeiro curso a distância, algumas considerações são necessárias né, quando eu fui começar o curso, eu tinha noção do que ia acontecer, eu sabia que de acordo com o proposto, seria eu e a máquina, então, de fato foi até o último encontro onde a gente ficou junto! O que eu senti nisso tudo, tudo que a gente faz, tem um aspecto positivo e negativo, o positivo do ensino a distância, você tem a possibilidade de administrar o seu tempo, para mim que quase não tenho tempo nenhum, era bacana porque tinha vez que eu descia para o escritório 11 horas da noite, meia noite e fazia nesse horário, ou então, levantava mais cedo ou aproveitava o horário do almoço, isso é vantajoso! Porque no presencial você tem que estar lá, podendo ou não você tem que estar em sala de aula, no curso a distância você administra o seu tempo, conforme você faça as tarefas propostas, isso é bacana! O que que é ruim? É a ausência do contato físico, no meu caso, no escritório meia noite, tudo absolutamente silencioso e você fazendo trabalho, então, eu acho que a gente ta meio que condicionado a esperar alguém junto, ou um colega, ou um professor, para fazer esse vínculo, no ensino a distância, isso não existe! Então, eu acho que essa é a grande perda do ensino a distância! E por outro lado a gente tem acesso a um conhecimento que a gente não teria de outra maneira, outro dia eu estava lendo a revista Época, até desse artigo que eu te falei, de junho agora, ai tem o plantador de soja do interior do Mato Grosso, se não fosse o ensino a distância ele não teria tido a possibilidade de ter feito a especialização no lugar onde ele estava, no meio do mundo, e isso é bom! Está levando conhecimento aos lugares que a gente nunca imaginou que fosse possível ele chegar, mas ainda falta o aspecto humano, físico, acho que isso gera um pouco de solidão, como você colocou que os professores fez essa colocação, e eu acho que está correto! Gera sentimento de solidão! A gente condiciona o processo de construção de aquisição de conhecimento, um momento de interação física, onde todo mundo partilha, no ensino a distância tem a possibilidade de você partilhar, você manda recadinho pra todo mundo, mas falta o físico!

Entrevistadora: Na sua visão, como que você acha que se dá esse tipo de relação, como se estabelece? Tem algum colega que você se lembre, porque tem os colegas daqui, que vocês tinham o contato presencial, fora esses colegas, algum que você conheceu aqui dentro, que você tenha criado alguma relação, trocado alguma idéia?

A-P7: Depois do fim do curso ou durante o curso? Não, durante o curso a gente se falava muito, tirando dúvida, batendo papo mesmo, tinha os dias específicos que a gente tinha uma sala de bate papo, era um cafezinho, para a gente contar piada, conversar e tal, acabou o curso... nunca mais vi ninguém, não sei de ninguém!

Entrevistadora: E com relação ao professor, dentro desse ambiente, na sua visão como que era?

A-P7: Acho que esse professor especial, de suporte, da mesa que fez muita diferença, acho que foi muito bacana, ela era muito atenciosa, sempre respondia a tempo as dúvidas todas que a gente colocava, bem humorada e a gente via as respostas dela três horas da manhã, duas horas da manhã, quatro horas da manhã, eu perguntava "como eu vou conseguir fazer isso?"

Entrevistadora: Ela sempre retornava?

A-P7: Sempre! Sempre que eu precisei de suporte, da professora, ela foi presente, dela ou das outras pessoas que estavam envolvidas na coordenação do curso, ela era a única professora mulher, professora da UNICAMP, professor Alzino e a professora Mirza, então, os três deram um suporte legal!

Entrevistadora: Mas, algo que tenha te marcado com relação a esses professores? Um vínculo maior que se estabeleceu? Mas talvez nessa questão da praticidade que você falou né?

A-P7: Vínculo afetivo nenhum!

Entrevistadora: Pensando assim, se esse curso fosse realizado presencialmente, essas relações que se estabeleceram ai, você acha que elas seriam mais fáceis?

A-P7: Muito mais! Mesmo que eu não visse nunca mais nenhum dos professores, as relações seriam mais fáceis! Muito! Não pode comparar! Quem se dispõe a fazer um curso a distância, tem que ter consciência primeiro, de que ele vai estar só, que ele tenha possibilidade de administrar o seu tempo, ele tem que ter uma disciplina rigorosíssima porque se não, os prazos não são cumpridos e o curso não é concluído, então, essas condições têm que estar muito claras pra quem quer que seja que se disponha a ingressar num curso a distância por menor ou maior que seja, eu estava conversando com uma amiga, um curso de Direito da Universidade Federal de Minas Gerais a distância, mas eu estou ponderando se eu vou fazer ou não, porque eu não sei se eu gostaria de aplicar isso de novo na minha vida, não sei se a experiência foi positiva suficiente para que justifique, ai eu fico indecisa, tem outra especialização aqui na instituição que está me interessando muito! Presencial! Vou me desgastar? Vou! Mas eu tenho gente em volta! Não sei...

Entrevistadora: Sentiu falta da figura do professor ali?

A-P7: Não é a figura do professor propriamente dito, é do ambiente de sala de aula, com os colegas e com o professor, todo mundo me fez falta!

Entrevistadora: Se você hoje tivesse que analisar, você vai ponderar, no caso de fazer uma especialização, presencial ou a distância?

A-P7: Hoje eu tenho uma visão diferente...

Entrevistadora: Você não consegue identificar se isso foi uma experiência positiva ou negativa?

A-P7: Não, eu acho que foi positivo, o saldo disso tudo foi uma experiência extremamente positiva, eu adquiri uma informação, um conhecimento de outra maneira, que eu não adquiriria, eu acho que o concreto faz essa diferença, passar pela experiência, partir da minha realidade, a experiência foi muito positiva, isso me dá subsídio para hoje analisar se eu quero ou não! Dizer que eu não quero alguma coisa sem conhecer, eu não tenho legitimidade! Agora, se eu não quero, conhecendo, eu tenho legitimidade! Eu acho que essa é a grande diferença, o grande barato da coisa, eu não sei se eu quero! Foi bom, foi, eu aprendi, conheci, se hoje você vier falar comigo, eu sei te dizer a fundamentação teórica e sei te dizer a vivência prática, eu consegui aliar as duas coisas, todo mundo fala de ensino a distância, mas as pessoas não vivenciam, então, dizer o que não conhece é complicado.

Entrevistadora: Tem algo que tenha te marcado?

A-P7: Em que aspecto?

Entrevistadora: Dentro desse aspecto, relação com professor, relação com colegas...

A-P7: Em um evento específico eu acho que não! Eu acho que do que eu gostei mesmo foi do último encontro presencial, em sala de aula, o que eu gostei mesmo foi do último encontro! Todo mundo junto, poder ver o rosto das pessoas, as quais eu falei durante três meses, conhecer professor! Isso que foi legal!

Entrevistadora: Tinha um Chat né, uma ferramenta de Chat, que é onde vocês entravam e onde aconteciam essas conversas...

A-P7: Sim! Um bate papo em si, mas o restante do programa dava a possibilidade...

Entrevistadora: Você trocava idéia com os colegas?

A-P7: Trocava!

Entrevistadora: Pessoas daqui?

A-P7: Não, pessoas que eu nunca tinha visto, salvo a fotografia digital no perfil de cada um. A gente conversava, mandava mensagem um pro outro e tal, mas o que foi legal, foi o último encontro, foi todo ele a distância e o fechamento do curso, o momento da apresentação dos projetos de trabalho de conclusão de curso é que foi presencial, isso foi bacana!

Entrevistadora: E desses colegas, tem algum que você conversa, que troca e-mail?

A-P7: Não, isso não restou ninguém! Tem um ano né, em julho agora, não restou ninguém, a coordenadora, todas as pessoas com as quais eu convivo aqui!

Entrevistadora: E já convivia antes?

A-P7: É, não são pessoas que passaram a fazer parte da minha realidade não, elas já faziam antes, fizeram durante e continuou fazendo depois!

Entrevistadora: O pessoal que você conheceu ali dentro do ambiente...

A-P7: Nunca mais! Mas eu acho que o ensino a distância, não foi construído para isso né, pra construir relações interpessoais. Eu acho que o ensino a distância foi feito para construir o conhecimento, independente das relações interpessoais, essa é a sensação que eu tenho!

Entrevista 4

A-P8: Eu busquei fazer esse curso a princípio, a coordenadora do curso né a Professora Mirza, quando ela me convidou, eu até resisti em fazer o curso porque eu nunca, eu achava pra mim que eu nunca ia colocar ele em prática, mas achei que era interessante esse desafio pra mim, aprender trabalhar com um curso a distância, ou seja, utilizando essa ferramenta que seria a mediadora do processo da aprendizagem, e então, era um desafio pra mim, realmente o curso foi um desafio porque eu senti tudo que você falou no início, assim, senti o vazio, a falta da professora, o horário que eu queria falar com alguém, não tinha essa possibilidade porque as nossas conversas abertas né, do grupo, só ocorria no Domingo...

A-P8: Você só tinha o Domingo pra conversar...

A-P9: O Chat era só o Domingo, isso, ele abria 9 horas e fechava às 11

A-P8: Foi uma escolha do grupo né!?

A-P9: É!

A-P8: Baseado na possibilidade de horário de cada um acessar o Chat! Então, ela fez uma enquete perguntando a disponibilidade de tempo do pessoal e aí achou o melhor horário no Domingo!

Entrevistadora: Além do Chat vocês tinham outras ferramentas que vocês poderiam se comunicar!

A-P9: Tinha, tinha por e-mail!

A-P8: Tinha o correio e tinha o Fórum né! A principal interação era voltada para o Fórum, o Fórum de discussões, onde...

Entrevistadora: Mas não ocorriam online né...

A-P8: Não, não era....

Entrevistadora: Por exemplo, até em uma dúvida mesmo, fazendo alguma tarefa.

A-P9: Ela respondia, mas assim, você passava o questionamento para a professora e ela depois te respondia, mas não online, no outro dia quando ela abria aí ela te dava a resposta! Ou as vezes um colega que tinha a mesma dúvida, ele também tinha acesso aquela questão né...

A-P8: Tinha... o Fórum era aberto pra todo mundo!

Entrevistadora: Era, você colocou uma dúvida lá e ela era disponível para as outras pessoas!

A-P8: Isso! A intenção como a formadora tinha pensado era justamente que as dúvidas girassem em torno do Fom, exatamente para que fossem públicas! Então, se outra pessoa tivesse a solução, se tivesse um texto sobre esse assunto para recomendar ou se tivesse vivido alguma experiência em outro curso que já tinha feito, então...

A-P9: Ou a mesmadúvida!

A-P8: Ou a mesma dúvida! Reforçar essa dúvida né então, a intenção do Fom era justamente essa! Tinha a interação dos participantes de forma síncrona!

Entrevistadora: É, as pessoas colocaram lá que eles sentiram bastante... essa questão que às vezes tinha a resposta lá, mas as pessoas não aproveitavam disso e questionava a professora várias vezes a mesma questão! A professora tinha que responder várias vezes a mesma dúvida! A mesma questão!

A-P9: No nosso curso isso não ocorreu não! O que a gente sentiu... o que eu como formador senti, é que as pessoas utilizavam mais o correio pra fazer perguntas, então, direcionava as perguntas direto para os formadores e não disponibilizavam a pergunta no Forum!

Entrevistadora: Porque o correio?

A-P9: Porque é...

Entrevistadora: Porque tinha uma proximidade maior do que no forum!

A-P8: Isso! E ninguém fica sabendo né, então, a impressão que eu tive como formador foi de que as pessoas ficam com vergonha de perguntar no Forum, e perguntava pelo correio!

A-P8: As vezes, as dúvidas eram muito mais técnicas, muito mais operacionais, aí as pessoas se sentiam meio constrangidas de fazerem perguntas no Forum e mandava pelo correio..

Entrevistadora: Mandava....

A-P9: Pro formador!

A-P8: Apesar, que era aberto também, se você quisesse mandar para todo mundo você tinha a possibilidade de formar aquela dúvida, daquele questionamento se abrir pra todo mundo! Que tinha lá para todos os formadores, não era fechado também, tinha essa possibilidade!

Entrevistadora: Com relação a esse vínculo que deveria ter se estabelecido, tem algum colega, algum professor que tenha tido... como assim, numa aula presencial né, eu dentro de um curso, normalmente a gente assim estabelece alguns relacionamentos de proximidade com o colega, um com o outro, isso aconteceu dentro do curso? Você viu que teria possibilidade de funcionar?

A-P9: Eu acho que pode acontecer! No nosso, que a maioria dos professores já eram colegas, acabou que isso.... por exemplo, a professora Leila não é professora do curso que eu trabalho de Administração, hoje ela é colega lá, mas ela não era! De certa forma o mínimo de afinidade ocorreu durante o curso, até porque ela era uma colega cursista que sempre estava colocando em formação, então, a gente acabou tendo a possibilidade de conhecer muita coisa que ela passava pra nós! Mas, eu

acredito que isso possa vir acontecer, no nosso caso de forma específica, pra mim, eu posso dizer que mais de 90% dos professores, dos cursistas, eram colegas nossos! Mesmo daqui como da Universidade Estadual de Goiás que estavam fazendo também o curso...

Entrevistadora: Teve assim, algum colega que não é daqui da faculdade que vocês passaram a conhecer dentro do ambiente..

A-P9: Tiveram três colegas!

A-P8: A interação maior foi dentro do pessoal daqui mesmo né, porque teve alguns cursistas da UEG, mas eu percebi que o pessoal estava um pouquinho distante do curso, aquela velha questão do tempo! Inclusive, um dos professores que fez o curso, ele é da área de informática, então, ele acessava assim, no final de semana resolvia tudo e pronto! Então, a interação foi muito mais com o pessoal que já se conhecia! No curso que eu participei como aluno, a minha percepção foi que houve uma integração mais virtual, especialmente no final do curso, que era quando cada um tinha que fazer o projeto, e a gente fez um projeto...

Entrevistadora: E essa integração virtual?

A-P8: Pois é... ai o que aconteceu? A gente formou um grupo pra fazer o projeto final quando eu era aluno com três pessoas, eu e mais duas professoras, e pela limitação de tempo, a gente conversava mais pela ferramenta mesmo! Utilizando o e-mail, utilizando a ferramenta de grupo, e algumas vezes utilizando o telefone, agora nesse curso que eu participei como formador, foi uma experiência totalmente diferente! Como o pessoal tinha uma proximidade muito maior, eu percebi que as pessoas se interagiam muito mais pelos corredores da instituição, de forma presencial do que através da ferramenta, eu acho até que o professor A-P6 pode falar melhor disso, porque ele fez o projeto dele em grupo, com dois outros professores da administração e se falavam era por telefone.

Entrevistadora: No seu caso, quando surgia alguma dúvida, como é que você.

A-P9: Ai eu entrava em contato, a maioria das vezes eu entrava em contato com o A-P7 ou por telefone ou eu ia a sala dele que é próxima!

Entrevistadora: Não dentro da ferramenta?

A-P9: Não dentro da ferramenta! E com os meus colegas, que nós fizemos o trabalho em grupo, o trabalho final, os três colegas do curso de administração né, nós fizemos também todo tira dúvida presencial, nós nos reunimos na sala do professor Francisco que é o diretor do curso...

Entrevistadora: Não tinha como usar o ambiente então pra...

A-P9: Pra tirar dúvidas, nem

Entrevistadora: Com o professor...

A-P9: Não, quando o trabalho já estava pronto é que nós o enviamos, colocamos ele dentro da máquina, na ferramenta! Inclusive ai era hora... essas horas que a gente entrava em contato com o A-P8 pra ele poder estar nos orientando...

Entrevistadora: O contato pela ferramenta?

A-P9: Não, por telefone ou presencial, pedia socorro para o A-P7, ai ele nos atendia, que a gente às vezes não conseguia colocar....

Entrevistadora: Vocês chegaram tentar usar a ferramenta alguma vez ou não? Pelo hábito já pega logo por telefone...

A-P9: Eu preferia ligar pro A-P7 e ele ia me dando todas as coordenadas até eu dar conta de fazer aquilo que eu pretendia.

Entrevistadora: E qual foi a sua avaliação final? O que te marcou com relação.... foi a sua primeira experiência..

A-P9: É, para min mesmo, eu achei muito interessante no sentido de que foi um desafio, no final eu achei que eu ia desistir do curso..

Entrevistadora: Porque?

A-P9: Porque nós tínhamos o tempo para fazer a entrega do trabalho, conciliar as atividades do que eu faço o dia inteiro, não podia nem falar assim eu vou usar aqui, porque não me sobrava tempo aqui pra fazer as tarefas, às vezes a gente levava pra casa, para fazer a tarefa em casa e o tempo pequeno, e a gente tinha que resolver nesse grupo, que não era um trabalho individual, era um trabalho um grupo, quando foi ... quando a gente estava fazendo as atividades individuais eu estava dando conta de conciliar, me arrebatava mas dava conta de resolver a tarefa!

Entrevistadora: Quantos sentiram esse momento que você falou.....

A-P9: Ai foi justamente no final do trabalho pra poder equacionar o meu tempo com o tempo dos outros, e a gente entregar a tempo o trabalho pra ser avaliado pela professora, porque além dela fazer a avaliação dela, os colegas também tinham que avaliar, utilizar um tempo pra avaliar, porque os colegas também avaliaram o nosso trabalho, nós tínhamos que avaliar pelo menos três trabalhos

Entrevistadora: Vocês que avaliaram....

A-P8: É, os projetos foram colocados pra cada um comentar no mínimo três projetos de outras três pessoas, então além da Edilene fazer um comentário sobre um projeto, cada participante fez comentário sobre três projetos.

A-P8: E além de que a gente tinha que buscar na internet é, projetos que tivessem afinidade com o que a gente estava querendo, que a gente estava oferecendo, pra ver o que que tinha aí no mercado que estava sendo oferecido né, porque a proposta era que cada um de nós, no caso aqui da UNIEvangélica dos professores, é que agora com a criação do núcleo de educação a distância, esses cursos que foram propostos, eles sejam efetivados, sejam realmente colocados em prática, ou seja, daqui pra frente nós vamos fazer, vamos oferecer esses cursos aqui na instituição...

Entrevistadora: Pros alunos...

A-P9: Não, pra comunidade! Porque ele vai ficar aberto! Por meio do núcleo de educação a distância. Então, a gente tinha que fazer alguma coisa que viesse ao encontro também da necessidade do mercado, das pessoas, nós da área da administração...

Entrevistadora: O momento então, que você falou, desses momentos que você sentiu falta do professor ali mais próximo ocorreu nesse momento.....

A-P9: Esses momentos, geralmente nesses momentos onde eu fazia o trabalho e como colocar ele disponível com a professora operacionalizar! Ai pra mim era um desastre! Pra mim era extremamente complicado, até pelo meu não conhecimento de todas as ferramentas, eu fui começar a aprender já no final do curso que ai você vai trabalhando com cada uma das ferramentas e vai descobrindo o que ela pode contribuir....

Entrevistadora: Ai foi a hora que você buscou pra solucionar esses momentos ai

A-P9: Isso, era buscando esse auxílio presencial com o A-P7, não que a professora se negasse, mas como ele está aqui próximo da gente e é conhecedor e sabe...

A-P8: Era mais fácil! Muito mais confortável!

A-P9: Era mais confortável! Porque nem sempre ela me dava a resposta na hora, quer dizer, eu estava aqui esse horário e ela não estava online, ai ela tinha que abrir o e-mail dela pra logo em seguida me responder! Só que isso não ocorria. E o A-P7 não, se eu estava aqui esse horário, eu ia lá encontrava ele e ele me dava a solução, então era mais fácil, não só eu como todo mundo acabou procurando o A-P8 para resolver todos os problemas! Para a maioria de nós que não temos o conhecimento e ele já era familiarizado com todas as ferramentas, com tudo no curso e sempre bem disposto, sempre amável pra nos atender era muito mais fácil pra nós, então essa relação presencial acabou que ficou mais confortável, eu sempre falava pro A-P7, eu gosto é do professor! Eu gosto de estar num curso onde eu vejo o professor, onde eu pergunto pra ele, onde eu sinto....

Entrevistadora: A sua avaliação final

A-P9: Eu gostei muito! Eu achei que foi extremamente válido! Pra mim, foi um aprendizado, não sei, confesso pra você, não sei se vou dar conta de materializar, operacionalizar esse curso, a professora Moema que hoje é coordenadora de educação a distância veio aqui nos cantando pra que a gente possa ta organizando o curso né, pra que ele seja oferecido! Então assim, eu confesso pra você que eu não sei se eu tenho as competências e habilidades necessárias ...

Entrevistadora: Técnicas....

A-P9: Técnicas, isso, pra poder operacionalizar esse trabalho, não sei! A outra pode ser que eu tenha, em relação ao conteúdo, a operacionalização do curso no processo, nesse outro processo, eu não tenho receio, mas o contato com a máquina de ta junto com o aluno eu não sei se a gente vai dar conta de estar operacionalizando realmente o curso. A professora Moema já esteve aqui, eu falei pra ela que a gente tinha que entrar em contato com os outros três colegas né, ela veio na semana passada e ai sair para um congresso, deve estar chegando essa semana, pra gente estar retomando essa

discussão! De como a gente vai, de maneira efetiva e formal estar oferecendo esse curso... é bastante interessante, inclusive a professora elogiou o nosso trabalho, fez bons comentários do nosso trabalho, a gente optou por oferecer o curso, e realmente o curso ficou muito bom!

Entrevistadora: Muito assim, em questão do computador mesmo!

A-P8: É... a experiência que eu tive, foi muito legal, porque no primeiro momento quando eu fiz o curso como aluno eu senti uma coisa da turma, a turma tinha um perfil muito próprio e eu estava longe de todo mundo! Porque a maioria do pessoal é de Goiânia, da ALFA, a professora estava em Campinas, então, era eu e a máquina, então, foi uma experiência muito legal, porque o curso foi mediado pela máquina, no último momento do curso que foi desenvolver o projeto, é que a gente juntou o pessoal aqui de Anápolis, mais especificamente o pessoal da minha área do Direito pra poder fazer o projeto juntos e operacionalizar! Mas também....

Entrevistadora: Conta dessa parte mais presencial desse período ai....

A-P8: Mas também não foi presencial, até essa parte foi muito mediada pelo curso porque nós tínhamos agendas totalmente diferentes! Essas agendas não coincidiam nunca! Então, a gente mediou o processo de preparação do projeto através do Teleduc também, usando principalmente a ferramenta do correio!

Entrevistadora: Chat....

A-P8: O Chat não, porque a gente não conseguia entrar ao mesmo tempo! Então, foi basicamente o correio mesmo e o telefone! O telefone apanhou a gente alguns momentos que a gente precisava de decisões rápidas o telefone foi que nos deu o suporte! Mas em geral foi bem mediado pelo computador! No meu caso, eu achei excelente!

Entrevistadora: Você teve algum vínculo, com algum colega que você não conhecia, que só participava da aula....

A-P8: Não, não, não tinha! Foi mais com a Edilene! A formadora! Porque eu acho que os interesses não eram muito afins! E no início do curso é... realmente você aprender sobre a ferramenta! Então, a interação é necessária no momento de discussão, do debate, da dúvida! E no meu caso eu não tive muito problema com isso! Então, por isso que eu achei muito interessante, o perfil da turma foi muito isso, todo mundo já tinha uma noção muito boa de educação a distância, a maioria das pessoas já tinha trabalhado ou já tinha participado da educação em distância em outras plataformas, mas todo mundo tinha um domínio muito bom de informática, então, as discussões corriam mais no didático, do pedagógico, e ai como a minha intenção de participar do curso era mais técnica, do ponto de vista operacional, eu fiquei um pouquinho mais afastado do pessoal, mas participei dos Foruns, de alguns dos debates, mas a minha interação foi maior com a formadora!

Entrevistadora: Nessa visão, você ia se eram criado laços entre os colegas, professor aluno, eu digo porque suponhamos que esse curso tivesse sido realizado presencialmente, dentro de sala de aula, eu vou estabelecer um contato com o professor, um contato mais próximo com os colegas, quando termina

o curso, pode até Ter um professor que me marque, que eu vou ter aquela lembrança daquele professor daqui a um tempo, você acha que....

A-P8: Eu acho que o curso foi muito curto para que isso acontecesse! E a diferença entre o presencial, é que na plataforma a maior parte da comunicação é de forma assíncrona, então, eu acho que isso acaba dificultando um pouco a interação entre os alunos, entre si, dos alunos entre si, já com o formador a interação é muito maior, porque o aluno está precisando de resposta, ele vai direto no formador, ai no caso a Edilene tinha muito essa questão tentar abraçar o aluno, então, ela vinha pra solucionar a sua dúvida e ao mesmo tempo tentar criar um vínculo, uma relação, já dos alunos entre si isso não acontece!

Entrevistadora: Quando os alunos tinham alguma dúvida e mandava essa questão pra ela e como que isso era...

A-P8: No curso que eu participei como aluno, ela insistia muito pra se utilizar o Forum, olha você me mandou essa pergunta por e-mail? Coloca lá no Forum que ai eu respondo lá! Justamente pra democratizar a dúvida! Pra quem estava com a mesma dúvida participar também da resposta, e no caso quem quisesse debater sobre o assunto, teria a oportunidade, agora o que eu achei interessante, foi justamente....

Entrevistadora: E aquele caso dela abraçar e chamar o aluno pra si né...

A-P8: É, eu achei isso muito interessante e ai já é o outro lado do curso que eu participei como formador, que o professor A-P6 pode dar o testemunho ai, o perfil dos alunos era muito diferente, era gente que a maioria tinha a agenda lotada e a maioria também que não tinha uma familiaridade grande com a internet, então, foi a quebra de paradigma sabe... aquela história que, muita gente ficou achando ruim o curso praticamente todo e só foi começar a entender o que era o curso, no final, no projeto, a apresentação dos projetos, então, eu achei isso muito interessante que ai enquanto todo mundo falava o A-P8, o A-P8 foi quem me socorreu! Eu acho que é importante a figura da pessoa que está dando o suporte, não só o suporte técnico como também aquela pessoa que está disponível...

Entrevistadora: No caso o professor...

A-P8: No caso, o colaborador! Então, algumas experiências de educação a distância ...

Entrevistadora: Muitos tinham a necessidade de Ter o professor porque na verdade era isso que eles buscavam de vocês

A-P8: E eu acho que mais do que o professor, porque tinha a Edilene e a Edilene sempre foi muito pronta em atender todas as dúvidas! Todo mundo perguntava e ela respondia e enfim, é de ter o professor, mas de ter o professor na hora! Entendeu? É aquela sensação assim, de eu quero perguntar agora e eu quero sair com a minha dúvida resolvida agora! De que para eu passar para o próximo passo do curso, eu preciso esclarecer isso agora e o meu tempo é agora! E outra coisa que eu percebi como formador em relação aos alunos foi na questão da administração do tempo! Porque normalmente o pessoal acha assim que, ai eu vou dar um jeito! Vou marcar uma hora ai eu consigo fazer o curso! Ai quando acontecia outra coisa na agenda do aluno, a pessoa já enforcava a hora pra ela acessar o

curso! Não perai, e marcava pro outro dia e no outro dia não acessava nunca! Ai quando era no terceiro dia queria resolver tudo de uma vez! Então, foi outro paradigma muito complicado de ser quebrado, essa questão de que não é presencial mas eu preciso comparecer todo dia! Eu preciso dedicar tempo, eu acho até que se aluno tivesse dedicado mais tempo ao curso, não ia sentir tanto essa necessidade de eu preciso resolver as minhas dúvidas já! Tem que ser agora! Então, foram duas impressões que ficaram muito forte dentro de min, a questão do aluno se agendar pra não chegar no dia do trabalho, no dia do prazo, e ficar precisando de resolver a sua dúvida com urgência e não poder esperar o formador responder e tudo e a outra questão de ter uma pessoa que de alguma forma seja tutora do processo, que teja que sentir, no primeiro eu não senti como aluno, correto?! Porque meu prazo era regulado! Todos os dias eu entrava, mesmo que eu não pudesse participar muito profundamente, mas no mínimo 15 minutos todos os dias eu entrava ...

A-P9: Mas a nossa dificuldade....

A-P8: Então, eu não senti assim, dificuldade. Eu mandava a dúvida em um dia e no outro dia ela já tinha sido respondida! E quando chegava no dia do prazo do trabalho, eu já tinha feito o meu trabalho tranquilamente! Agora, nessa turma que eu atuei como formador não, o pessoal foi deixando deixando, ai no dia do prazo, ai o pessoal me ligava! A-P7 cade e ai!? Depois do prazo falava, eu preciso de ajuda e tal.

A-P9: Pois é, o perfil dos alunos que fizeram aquele curso já tinham uma prática, uma vivência, uma experiência, o primeiro que ele foi aluno, o perfil era até de professor porque já tinha se utilizado da ferramenta né!

A-P8: O pessoal já estava familiarizado!

A-P9: Eu comecei do zero! Pra min, tudo era novidade! Eu as vezes achava complicado e até chato, até a hora de eu ligar e entrar na plataforma, ai eu clicava em um lugar e não era aquele e até eu procurar e não tinha ninguém pra me responder, era um horário a noite que o A-P7 não está aqui a noite, e nem a professora estava lá online, ai eu tinha que esperar no outro dia ai eu falava não vou mexer... ai como eu já tinha a minha rotina de trabalho pra fazer, eu largava de mão e amanhã cedo eu perguntou pro A-P8, agora tem uma outra questão que eu não coloquei, do meu contato principalmente com a professora Elaine e com o professor Francisco, é que nós temos aqui a intranet, então pra mim era mais fácil, porque para eu entrar em uma plataforma eu tinha todo o ... é demorado, não é rápido, tem que especificar e senha e as vezes não dava certo! E ai eu achava as vezes mais fácil e fiz isso também com o A-P7, eu mandava e-mail pra intranet, então eu me comuniquei muito com a professora Elaine por aqui!

Entrevistadora: Mas era fora do Teleduc, como se fosse um curso, se os colegas não estivessem aqui você não teria essa opção!

A-P9: Isso! Eu não teria essa opção! Eu fiz muito isso com dois dos meus colegas que fizeram o curso e a gente trocava informações pela intranet.

A-P8: Mas ai a Edilene, no curso que eu fiz como aluno, ela tentou evitar isso ao máximo! Eu vejo que não adianta, porque se não ensina presencial o aluno quando ele sai pra fazer o lanche dele, ele conversa com outro colega, quando ele está na casa dele, ele usa o telefone para conversar da matéria com outro colega. Ele intera, não só na sala de aula, mas fora também! Então eu acho muito natural o pessoal interar....

A-P9: Eu tinha que sair, as vezes eu estava com o notebook ligado e eu tinha que sair, entrar na página, acessar o site da plataforma, ai tem todo aquele protocolo de entrada né, identificar, colocar o meu login a senha, isso demora e se erra um número tem que começar tudo de novo, e aqui não, eu estava com a professora, eu sabia que ela estava lá transmitido informado que estava lá, e eu passava informação, ai aquela informação eu já perguntava para outro professor que estava aqui na instituição e a gente trocava essas informações aqui internamente, não na plataforma, não dentro do curso! Isso também aconteceu, isso aconteceu também porque não só eu, mas os outros achavam mais fácil ...

A-P8: Já estava familiarizado!

A-P9: Achava mais fácil agente falar, então a gente resolvia muitas

A-P8: E a gente ta querendo ver com vai ser isso com os alunos da graduação, os alunos jovens, os que geração internet....

A-P9: Vai ser mais fácil!

A-P8: Eu acredito que essa resistência é....

A-P9: Pelos menos os professores mais próximos, todos eles tinham esse domínio, nenhum deles haviam feito o curso a distância .

A-P8: Deve ser muito diferente dessa turma, então, a gente sente muito isso, tanto sobre o ponto de vista do tempo, todo mundo extremamente atarefado, como a maioria das pessoas não tinham uma familiaridade muito grande com a internet, tinha sim, mas não o suficiente para que a operacionalização não fosse dar erro, acho que outra quebra de paradigma muito grande para os professores da educação presencial entrando no curso a distância, é a questão da multiplicidade de ferramenta, e eu acho que isso é resultado do curso ser sobre a plataforma, então, você está fazendo um curso sobre a plataforma Teleduc, você precisa conhecer todas as ferramentas da plataforma Teleduc, e teve muita gente que chegou no dia da apresentação do projeto, pensando assim, poxa vida eu tenho ferramenta de sobra! Não vou precisar disso tudo! Ai eu não gostei dessa plataforma porque é coisa demais! Você fica perdido, você pode fazer uma coisa de 15 maneiras diferentes e você não sabe qual você faz! No geral, essas dúvidas eu recebi por telefone, o pessoal me ligava falando “eu não consigo acessar! não consigo saber o que eu faço, não sei onde que tá... onde que tá o exercício, onde que está a tarefa, eu não sei onde eu acho! Eu não sei achar as coisas! Tem ferramenta demais!” e no dia da apresentação dos projetos que foi o encontro presencial as pessoas relataram muito isso! Só que o importante é perceber que em um curso de verdade, você não vai precisar usar todas as ferramentas, você vai escolher somente aquelas que você acha que precisa, que adequam a sua metodologia, e que você acha que o aluno vai ter uma facilidade para absorver a utilização dessas ferramentas.

A-P9: Agora o A-P8 falou uma coisa que eu me recordei da intranet, é porque o contato era mais rápido porque ela passava as tarefas, elas vinham pelo meu e-mail, então como eu já estava aberto o meu e-mail, era mais fácil, quando eu fazia a leitura que eu já tinha dúvida eu já contatava com o nome dos professores daquela ferramenta que eu estava do que eu entrar lá no programa, então, ali mesmo a gente já dirimia as nossas dúvidas, quando ela pergunta isso é o que, então, eu ligado vendo o elenco de questões ou de tarefas que ela estava passando pra nós, ali aberto a gente já se comunicava, ou as vezes aberto aqui e por telefone resolvendo, daí eu nem entrava no ambiente.

A-P8: Eu particularmente acho que isso é muito saudável, apesar de a intenção do formador ser sempre do aluno interagindo dentro da plataforma, e você tem uma estatística dessa interação, você tem um controle maior sobre isso! Mas eu acho que não tem como o formador proibir ou controlar isso.

Entrevistadora: Na verdade isso, é a necessidade do aluno de ter alguém ali próximo!

A-P8: São as dificuldades de se libertar do paradigma presencial entendeu? Porque no meu caso, eu não senti isso, porque eu sou acostumado a bater passo com pessoas através de Chat a me comunicar com pessoas pelo Messenger, eu tenho alguns amigos que eu não conheço presencialmente, é gente do RJ, é gente do Recife, que a gente tem amizade de 3, 4 anos, e depois acaba quando um vai pra cidade do outro aí é que a gente vai se conhecer! Então, no meu caso, eu não senti isso quando eu fiz o curso, mas quando eu atuei como formador eu senti que o pessoal tem dificuldade nesse aspecto, agora quem já tinha tido alguma experiência em educação a distância não sente tanto! Então, eu acho que para um público com alunos que não tem essa familiarização, a presença do tutor, daquela pessoa que está ali, disponível para ser achada a qualquer momento, ela é essencial, essencial principalmente no ponto de vista operacional, né?! Como é que eu entro!? Onde está a tarefa? Para responder eu utilizo qual ferramenta? É por essa, não, é por aquela? Então, eu noto que é muito importante ter um tutor para ser achado mais facilmente a qualquer hora, inclusive eu penso, que poderia ser uma alternativa do plantão, todo dia eu vou estar de tal a tal hora, quem quiser pode me procurar na sala de bate papo! Ou então, pode me mandar e-mail!

Entrevistadora: Essa é uma forma de estar mais próximo dos alunos.

A-P9: Inclusive no nosso curso, a gente criou o chamado café empresarial, que é esse momento, nós teríamos uma hora no final do expediente, o curso foi projetado pra gente estar oferecendo pra alguém que está em uma empresa no horário dele de trabalho, fazendo o curso, a gente vai ganhar o tempo dele e aí no final do expediente, ia ter o café empresarial, esse café empresarial seria o momento onde os tutores estariam de plantão em uma hora mais ou menos, para estar atendendo, apesar de que a professora é favorável a essa situação, ela achou pra nós, nós assistimos e isso ficou no nosso trabalho!

Entrevistadora: Por que ela não é favorável?

A-P8: Ela não é muito favorável porque ministra muitos cursos de educação a distância, aí pra ela é inviável porque ela não ia ar conta de atender todo mundo! De dar uma hora em cada curso, ela não ia ter tempo de fazer mais nada, agora conforme a instituição tem, no caso a UNIEvangélica tem uma pessoa para dar suporte em todos os cursos do pós operacional, eu não sei quem é que vai ser, mas,

eu acho importante a instituição que está oferecendo o curso, disponibilizar, senão todo dia, ou senão, que seja por telefone, ou por e-mail pessoal, ou pessoalmente, não sei, mas que eles possam disponibilizar uma pessoa que esteja disponível para tirar dúvidas, porque muitas vezes o aprendizado para por causa de uma pedra operacional no meio do caminho! Então, que é meramente operacional, eu to com um projeto aqui mas eu não dou conta de inserir o projeto no curso e agora?

A-P9: Ai o A-P8 não estava aqui pra me atender, os colegas não sabiam me atender, não dava conta de me atender e eu tinha que esperar o outro dia ai eu desistia e ia fazer o meu trabalho e não atendia ao tempo que eu poderia estar fazendo o meu trabalho, geralmente eu ficava travado e não dava conta de ir além, eu já estava com o trabalho pronto, com todo o texto organizado, mas tinha que inserir!

Entrevistadora: E se não tivesse essas pessoas próximas, eu acho que seria mais complicado ainda!

A-P9: Mais complicado ainda, pra min sim porque eu não tenho familiaridade....

Entrevistadora: Você teria que solucionar todos os seus problemas dentro da ferramenta!

A-P9: Dentro da ferramenta! Dentro do ambiente, e ele é auto explicativo! Mas até você fazer a leitura e o tempo é pequeno, eu não vou, eu assim, quando não tinha ninguém e eu precisei, que eu tinha tempo pra procurar, ficar até onde eu podia ir! Eu via que ele me dava a solução! O ambiente Teleduc não é difícil!

Entrevistadora: Até mesmo questão de você estar habituado!

A-P9: É... eu não era habituado! Às vezes eu não tinha tempo, era muito mais fácil eu ligar pro A-P7, e ele "Professor, clica em tal, vai em tal lugar agora clica nesse"..

Entrevistadora: O que você buscou foi o presencial né...

A-P9: É... ai ele me dava suporte! Igual a Terra faz, vai em tal, clica em tal, ai ia rapidamente e no próximo eu já sabia fazer! Às vezes até anotava, faz primeiro isso, clica nisso, eu fazia o meu rascunho para ter em mãos! Foi o que me facilitou! Mas não que a plataforma, o ambiente, não tivesse isso fácil!

Entrevistadora: Mas é porque tinha um meio ainda mais fácil....

A-P9: É...tinha meio mais fácil da gente fazer, e pelo hábito porque eu não sou dessa geração de conversar com as pessoas por e-mail! Eu não tenho hábito, particularmente não gosto! Não tenho Messenger, não falo com ninguém em nenhuma daquelas comunidades! Tirei do meu computador, porque eu mesmo nem tenho paciência de toda hora um querer falar comigo! Eu acho.... pra min , ainda é algo a ser descoberto! Se você me perguntar o que eu prefiro, eu vou falar que prefiro ainda ir lá e fazer um curso presencial! Pra min ainda é difícil! Eu acho que eu conversando com você aqui, é muito mais tranquilo, eu to te vendo, eu to te percebendo, eu to te sentindo e ali eu não estou vendo ninguém! Se tiver a foto, conhece os colegas, porque todo mundo tirou uma foto né, e foto nem sempre espelha o que realmente a pessoa é! Então, eu não sou tão velho, mas sou da era do presencial, ainda tenho né!? Essa resistência! E fiz o curso com esse objetivo! Era um desafio de quebrar essa resistência! Deixa eu ver como é! Inclusive até o próprio receio de fazer um curso dessa natureza! Até que ponto ele vai ter um valor ou não pra min! Até tem acompanhado o que tem saído sobre, e até essa semana tem saído

muita coisa sobre educação a distância, porque ela está sendo regularizada! O governo está se empenhando justamente porque quer formar a distância, então, ele está forçando a barra cada vez mais dos cursos que pediram autorização e que sejam aceitos e autorizados! E eu acho que a instituição, está caminhando pra isso também!

Entrevistadora: É uma tendência!

A-P9: É uma tendência, eu acho que não tem isso voltar, a gente não volta mais nessa situação, acho que é daqui pra frente vai ser assim, meus filhos não, meus filhos já... eles nasceram e na minha casa já tinha computador! Ai eu falo, quando eu nasci tinha uma máquina de escrever! E eu aprendi a datilografia! Então, foi todo meu aprendizado, eu aprendi usar essa máquina trabalhando né, porque eu não fiz curso! E olha a partir de hoje, vou aposentar a máquina e vou usar isso daqui. E o que veio? A internet! Ai é uma outra história! Ai você começa a se comunicar com as pessoas pela máquina, então, tudo pra mim foi acontecendo, meus filhos fazem, quando eles têm tempo eles estão naquelas comunidades ou então no Messenger, sei lá onde eles estão, mas sempre estão ai antenados nessa geração virtual, igual o A-P7 falou... o A-P7 não, ele é tranquilo, ele já é da geração Internet!!

Entrevista 5

Entrevistadora: Eu vou deixar o gravador aqui, e vocês fiquem a vontade para falar um pouco dessa experiência que vocês viveram, em relação ao trabalho, é um convênio não é isso?

A-P10: É a UniEvangélica ta tentando montar um corpo docente para estruturar um curso de educação a distância, e já tem um tempo isso, e aí eles fizeram esse acordo com a Unicamp, com a Edilene que desenvolve esse trabalho na Unicamp para formar formadores, multiplicadores. Abriu inicialmente para os professores da UniEvangélica e depois extensivo para professores de outras instituições. Por isso que a A-P11 entrou no curso, o A-P15 e mais umas três pessoas da UEG, né?

A-P11: É, a professora pelo fato dela estar na UniEvangélica, facilitou a ida do pessoal da UEG, ela que nos informou que tinha vaga.

A-P10: Eu acho que a primeira dificuldade na montagem do curso, foi a de sensibilizar os professores com relação a fazer o curso, então o convite foi passado para todos os professores da UniEvangélica, acho que são setecentos, quinhentos e poucos professores do ensino superior, mas uns tantos da educação média, e a gente iniciou um grupo grande e penso que finalizou umas vinte pessoas A-P11?

A-P11: É acho que umas vinte e poucas pessoas.

A-P10: É, e começaram bem umas cinquenta pessoas e pessoal foi desistindo no meio do caminho.

Entrevistadora: Por que você acha que desistiram?

A-P10: Eu acho assim, mais pela questão do tempo da gente que é muito exíguo, a gente tem uma carga de trabalho muito grande. Quem trabalha na educação privada, trabalha geralmente em três lugares, dois lugares mais no consultório, então as pessoas têm uma dificuldade de gerenciar o tempo. Como é um curso que a gente tem uma certa liberdade de tempo, você acaba deixando ele em

segundo plano. Não é fácil se disciplinar para entrar no Chat, executar as tarefas dentro do prazo, para dar conta da quantidade de leituras que são necessárias, então isso acaba distanciando um pouco.

A-P11: Ainda mais pelo fato de várias datas terem sido prorrogadas e aí cada vez que a data é prorrogada, a gente prorroga o sofrimento, né. Pelo menos minha experiência própria é essa, isso de prorrogar data não funciona, mas como era para um grupo de professores então era algo mais maleável. Pelo menos o tratamento não foi tão assim... como poderia ter sido para os alunos, assim de um curso superior ou especialização. Talvez até para a gente vivenciar o problema foi que a professora colocou, né, como administrar o tempo se a gente mesmo não sabe como é que a gente como professor poderia lidar com essa situação. Mas ela nos informou que essa questão da desistência já era esperada, por volta de 25 a 30% né, ela falou que é um percentual normal.

Entrevistadora: E como é que foi o curso? Como foi fazer um curso a distância?

A-P11: Eu achei, eu acho uma modalidade muito boa, justamente por essa liberdade que te dá. Ao mesmo tempo que você tem a dificuldade de administrar o tempo, você pode fazer o horário, de madrugada, pode ser final de semana, qualquer horário que for melhor e sem ter que deslocar, eu acho que é um outro fator que é importante. E também eu acho que é uma modalidade que daqui para frente só tende a crescer. Eu acho que a gente tem que informar para essa nova realidade para estar preparado para lidar com ela, então eu gosto, eu já tinha feito outro antes, eu gostei de fazer. Embora esse tivesse sido completamente diferente, por essa dificuldade de administrar o tempo.

Entrevistadora: E você, como foi?

A-P10: É, eu concordo com a A-P11, eu achei que foi, assim, é uma coisa que não tem como a gente fugir, é, e na realidade quando foi chegando lá para o final do curso, que a gente tinha que executar o projeto e aí explorar mais as ferramentas, é nos dias do encontro presencial eu acho que eu aprendi muito, mais ainda do que durante o curso, porque durante o curso eu não tava com tempo para fazer a leitura e decodifica, relacionar a leitura com a execução da tarefa, porque a gente não teve um encontro primeiro, só no final com a Edilene, então num primeiro momento a gente ia tentando explorar as ferramentas do Teleduc e meio sem entender o porque daquela quantidade enorme de ferramentas que ela disponibilizou todos os links e aí coloca uma coisa no mural, outras nas utilidades fazia uma coisa, dava preguiça de entrar no outro, tinha muito recado então essa seqüência do trabalho eu não entendia muito a princípio, ao contrário da A-P11 com Educação a distância então no final quando ela veio que eu comecei a entender que aquela estrutura é a estrutura toda, que você pode selecionar alguma coisa daí eu entendi que ficou mais fácil de entender que a execução é possível assim, é boa de ser feita, ela é tranquila e que é realmente uma ferramenta muito interessante, não pra dar um curso, mas para complementar e fazer o aperfeiçoamento do professor, a minha proposta era mais além do aperfeiçoamento dos professores da educação superior, então no final fiquei mais entusiasmada que no começo, até porque não deu muito pra explorar as ferramentas, agora também eu sinto necessidade de debruçar um tempo para familiarizar, tanto com as ferramentas disponíveis como com essa coisa de se organizar no tempo e me disciplinar, porque a gente não tem só aquilo que tem por obrigação, tem aquelas outras tantas que jogam pelo meio do caminho, então isso dificulta muito de se organizar, e eu

penso um aluno regular também essa seria a grande dificuldade gerenciar e disciplinar para dar conta de tudo a tempo e a hora como a gente teria numa organização cotidiana da escola.

Entrevistadora: E você?

A-P12: O interessante assim que teve nesse curso foi o conhecimento dessa ferramenta que ela é uma dentre as várias que existem para se trabalhar a educação a distância, como é uma ferramenta de uma instituição pública de acesso sem custo e de, muito bem desenvolvida, ela é uma ferramenta dentro do mundo da educação a distância em que foi nos colocada a possibilidade de conhecer como ela funciona, como ela pode ser configurada como a colega colocou bem, que você tem n possibilidades ali, aquilo que a gente viu no início não foi até o final, foi assim ampliando o leque de opções, e vejo assim, pode ter causado um pouco de frustração a questão de ter começado com uma quantidade de pessoas, porque a pessoa vai com uma expectativa e chega lá acha difícil, mas assim, se ela tem um pouquinho de vontade assim ela vai perceber que não tem tanta dificuldade de utilizar aquelas ferramentas que dentro do mundo que estamos vivendo atualmente, tecnologia surgindo a todo instante, é, não se pode querer assim pensar que você não é capaz, você é capaz sim, desde que você se dedique um pouquinho, não é nem um bicho de sete cabeças é uma ferramenta que veio muita pra auxiliar, assim, possibilidades muitas, sabe, até na própria graduação como pós graduação ela é uma ferramenta que ela pode ajudar muito, eu vejo assim que alguns professores por terem a questão de cultura também, não, eu só vi ali no quadro eu só vou dar no quadro é só o quadro é que pode passar conhecimento e formar bons profissionais, não, eu vejo assim, que pode ser uma ferramenta mais jamais vai substituir a figura do professor, ela vem pra contribuir mais desde que se dedique também só que não é fácil, não é fácil, dentre as várias dificuldades que a gente tem de conciliar todo tempo, mais, desde que seja uma coisa estabelecida como uma das metas da sua vida, você vai trabalhar com aquilo ali, tem como se fazer um bom trabalho e tem como ter um bom resultado também.

Entrevistadora: Como vocês viram no decorrer do curso, vocês perceberam, como é que era a relação entre vocês?

A-P10: Eu tive uma relação maior com os meus colegas lá dentro da UniEvangélica, já conheço alguns há algum tempo mais essa coisa dos encontros dos eventos né, mas dentro da UniEvangélica a gente tava com um grupo de uns cinco professores fazendo o curso ao mesmo tempo, ai a gente encontrava e dizia, “você viu aquele texto?”, “não tive tempo para tal tarefa não fiz ainda”, a gente tinha uns encontros presenciais lá no cotidiano do trabalho, então mantínhamos um certo contato e estávamos o tempo todo discutindo o curso, uns falavam que não tinham mais paciência de mexer com o computador ai outras falavam que tinham que continuar ir pra frente e isso ajudou a desenvolver o trabalho. Algumas pessoas eu nem conhecia, a gente foi se conhecer pessoalmente no final, agora dentro do ambiente acaba não explorando muito esse contato entre os colegas, ficava muito mesmo agente com a Edilene, vez ou outra jogava alguma informação lá no mural, mais no ambiente a gente não sentiu muito explorar a relação entre os alunos.

Entrevistadora: Porque isso?

A-P10: No meu caso não sei, a gente discutia as dúvidas lá dentro da nossa sala. Nós éramos umas quatro ou cinco e sentávamos e discutíamos “Não dei conta disso”. Então eu acho que esse ambiente lá dentro junto substituí o ambiente online, porque é muito mais fácil conversar com uma pessoa ali do lado do que online né, e ai acabou que a gente depois foi se encontrar presencial “Há você que é fulano?”

A-P12: Talvez não tenha tido esse relacionamento na rede, por causa da não obrigatoriedade, só tinha uma obrigatoriedade, se você não participasse do Chat, você tinha que apresentar alguma coisa em relação ao que foi discutido como ficava disponibilizado o material que foi conversado ficava fácil saber que algumas pessoas talvez por inibição ou sei lá algum complexo de usar o computador e de certa forma ficar desnudo ali, mas tinha essa facilidade de pegar todo material e via o que tava ali. Eu vejo que é preciso que se coloque uma certa obrigatoriedade determinados encontros, chats, para haver esse relacionamento esse conhecimento de um conhecer o outro e saber quem é a turma mesmo.

Entrevistadora: Então diz melhor pra mim, como foi o funcionamento do Chat no curso?

A-P10: Foi meio deficitário, domingo oito horas da manhã, quando consegui acordar era feriado, e quando conseguia acordar não tinha encontro, porque era feriado, então domingo de manhã foi um acordo coletivo, ninguém tinha tempo durante a semana mas acabou que ai domingo..foi o dia escolhido mas sem a participação efetiva. Eu entrei poucas vezes quando eu entrava meu computador não era em rede, em rede só meu computador lá do meu trabalho, e lá eu entrava quase todos os dias, fazia as tarefas, mas no domingo de manhã na minha casa com conexão discada, caía e travava.

A-P12: Isso ai são problemas técnicos que não cabe ao professor resolver, o problema de governo liberar mais o sistema e o preço, para que se tenha esse sistema bem popularizado.

A-P10: Lá na minha rua mesmo, lá não tem sistema.

Entrevistadora: Você entrava sempre?

A-P11: Sempre.

Entrevistadora: E como era quando você entrava? Tinha pessoas ou não tinha?

A-P11: Geralmente tinha de duas a três pessoas, e no geral não ficavam até o final, entrava vinte minutos e saía, raramente entravam das oito as dez.

Entrevistadora: E sobre o que vocês conversavam?

A-P11: O Chat era dedicado a tirar dúvidas, então a partir da leitura dos textos as dúvidas que tivessem eram tiradas com a professora, então era pra questionar a professora a respeito das dúvidas, mas na maior parte das vezes tinha umas duas ou três perguntas que eram realmente as dúvidas e o restante era o pessoal falando que não tinha tempo, conversa que não tinha nada a ver com as dificuldades, mesmo porque muita gente, mesmo as que entravam elas não tinham o que perguntar porque as vezes não tinham lido o texto, não tinham feito a atividade então não tinha como formular questões a respeito, as vezes até as pessoas tinham, mas é diferente entre você ler e executar determinada tarefa.

A-P12: Várias áreas diferentes né, as perguntas que as vezes surgiam naquela área específica, e a professora teve uma joguinha de cintura para bom, as vezes que entrei as respostas ela sempre respondeu a altura, o esperado pelo colega.

Entrevistadora: Como a professora fazia quando trocava no Chat assim, deixava de trabalhar as questões ou nesse momento ela não estava presente?

A-P11: Ela permanecia presente enquanto tivesse alguém, ela geralmente entrava oito da manhã e esperava quinze minutos, se ninguém aparecesse ela se despedia e saía, mas acho que aconteceu uma ou duas vezes.

Entrevistadora: Mas e aí, quando se mudava o objetivo?

A-P11: Ela, geralmente, fazia o questionamento “Ah e quanto a isso?”. Aliás, ela conduzia o curso com uma delicadeza, paciência com todo mundo.

A-P12: Eu acho que foi muito válido, as vezes que nós entramos, percebemos o seguinte... É que, foi válido porque sempre quando surgia alguma dúvida, a dúvida era sanada por ela, se não naquele momento ela falava “Olha eu vou te mandar isso, aquilo que vai atender a sua dúvida, vai atender a sua expectativa” e às vezes eu via assim não foram muitas, algumas vezes de surgir alguma dúvida que o colega já a resposta... e é interessante essa troca de informações, né? Mas não foi aquela coisa assim, foi meio tímida né. Essa questão do acesso discado, e isso aí acaba impedindo né. Às vezes a pessoa tá lá e de repente caiu tudo, aí a pessoa sai e não volta mais.

Entrevistadora: E como é que vocês vêm, que você falou que só foi se dar conta do curso no encontro presencial, como é que vocês vêm essa relação da presença, da não presença do professor?

A-P10: No encontro que a gente teve com a Edilene lá na instituição ela disse que gosta sempre de fazer o encontro presencial e um final e eu acho que senti falta desse encontro inicial para ter entusiasmado a gente, porque a gente vai ali fazer aquele curso que a instituição tá oferecendo e fica ali aí precisa fazer, que é importante então eu senti muita falta desse encontro presencial inicial até pra gente entender que você tem a opção de escolher dentre as ferramentas, porque a minha ideia inicial era a de que eu tinha que utilizar todas aquelas ferramentas. E aí no final eu senti, nós ficamos sexta e sábado, eu fiquei o tempo todo, então durante o encontro lá o colega apresentava como usar isso ou aquilo e eu ia montando o meu, as coisas que estavam faltando, coisas que eu não tinha colocado, então assim rapidamente eu terminei de montar o meu curso e eu acho que é essa questão da presença do professor, nem que seja para entusiasmar é fundamental. Durante o curso todo ela foi muito presente, online né, aliás uma pessoa muito boa de lidar, muito tranquila, mas o que a gente pode explorar dela lá no presencial foi excelente.

A-P11: Talvez a apresentação toda dela, to que eram as ferramentas, do que era o Teleduc deveria ter sido feita no primeiro dia, para depois a gente trabalhar em cima.

A-P10: É, também senti isso, se bem que também não sei se o objetivo não seria exatamente esse para ver como a gente trabalharia sem orientação inicial. Mas no dia eu fui almoçar com ela e ela me disse que gosta muito de fazer esse primeiro encontro presencial, mas na época não deu tempo porque a

data foi mudada, então ela não fez o encontro inicial, mas ela disse que geralmente ela faz o encontro inicial e o final. E eu acho que se tivesse sido dessa forma não teria tido tanta desistência, porque realmente é um trabalho muito interessante.

Entrevistadora: Ela disse que a relação que ela estabeleceu com os colegas foi muito mais na universidade dela, uma relação muito mais presencial. Quer dizer, apesar do curso ser a distância, mas na hora ali das escolhas dos parceiros acabou prevalecendo.. como é que foi para vocês?

A-P12: Comigo foi um estranho no ninho, porque a única pessoa que eu conhecia no curso era a minha esposa e não tive esse contato com restante, que a maioria era de Anápolis né, mas não foi assim... O que aconteceu comigo foi a falta do tempo mesmo, a ferramenta em si eu não tive muita dificuldade por ser da área né de Tecnologia da Informação, inclusive eu tenho uma opinião assim, bem em cima do que a professora colocou também, que o professor para ele trabalhar o ensino a distância ele tem as ferramentas ali e não precisa ser um *expert* em Tecnologia da Informação, mas universidade que se propõe a ter um curso de educação a distância, utilizando essa ou qualquer outra ferramenta ela tem que ter o suporte técnico para auxiliar o professor no momento que ele precisar, ou seja, esse profissional da Tecnologia da Informação tem que conhecer também essa ferramenta porque no momento em que o professor precisar de elaborar um material, mas determinados conhecimentos de Tec. da Informação, mas ele não sabe como disponibilizar aquele material na Internet, a universidade tem que ter essa pessoa como tem lá o Valdemar que tem o conhecimento técnico geral e específico da ferramenta para auxiliar o professor no momento que ele precisar, sem isso fica difícil você cobrar de um professor seja qual a sua área que ele seja um *sabe-tudo*, certo?

Entrevistadora: Para você, a mesma pergunta, como foi a relação com os amigos, você fez alguma amizade, você estabeleceu algum tipo de vínculo no decorrer do curso, como foi? Você também é da área de Informática?

A-P11: Não, sou da geografia. Eu conheci algumas pessoas, acho que umas quatro ou cinco, o pessoal da área de geografia e outros cursos, mas os demais a não ser os que tinham foto, não consigo nem identificar, se você me der uma lista eu não saberia identificar as pessoas. Então para mim não houve essa interação nem profissional, nem pessoal, nada. Mas acho que também pelas minhas próprias características, eu não sou uma pessoa assim que tem essa facilidade de ficar comunicando, conhecendo, conversando. Agora o curso não contribuiu para modificar isso.

Entrevistadora: Você acha que o curso deveria contribuir?

A-P11: Acho que sim, e eu já tinha feito um outro antes, que a gente conseguia explorar melhor, só que éramos todos da mesma área, não de geografia, mas de educação, eram todos professores universitários que tinham o mesmo objetivo e acho que isso facilita a conversa porque os interesses, as dificuldades são as mesmas. Eles não usavam o Teleduc, é uma ferramenta própria da universidade de Pernambuco. Então, eu acho que pode, mas um grupo com interesses tão diversos, acho difícil até por que a linguagem é diferente, o pessoal da área de saúde, o pessoal da área de Informática, Humanas, Matemática, cada um.. parece o jeito de expressar, escrever é diferente e acho que isso de certa forma dificulta essa interação. Tinham uns sete ou oito cursos envolvidos.

Entrevistadora: Existe uma discussão na educação que o processo de ensino-aprendizagem se daria em função da relação, da transmissão. Como é que isso fica na educação a distância, com o professor? Você acha que sofre um corte por não ser presencial, o que isso poderia produzir enquanto efeito no processo educativo?

A-P11: Eu acho que assim, é uma relação meio dialética porque ao mesmo tempo que existe uma distância física, mas o fato de você dialogar diretamente com o professor parece aproximar, que é um pouco diferente até de você estar em uma sala de aula, por exemplo numa sala de sessenta alunos, muitos alunos você praticamente nem escuta a voz o semestre inteiro se você não criar um mecanismo para isso, então nessa modalidade apesar da gente não conhecer a pessoa, não ter contato direto, a gente conversava muito direto com ela. Então tem essa coisa, apesar de ser a distância, você tem uma proximidade de diálogo, que parece ser facilitado, até porque você pode estar perguntando coisas diversas e a pessoa vai respondendo quando ela tiver tempo, não é aquela coisa do tumulto da sala de aula que as vezes tem trinta falando ao mesmo tempo, perguntando. Então parece que nesse sentido, parece que seria melhor que numa sala com quarenta alunos falando ao mesmo tempo. Por exemplo, para aquele aluno calado acho que a educação a distância de certa forma contribui, porque aí não vai ter o tumulto a professora vai ouvi-lo, que na sala de aula nem sempre se ouve o que todos os alunos querem falar, e ele é de certa forma exclusivo seu, passa a ser o professor só seu porque ele te responde diretamente, você faz no momento que acha melhor, você tem tempo para elaborar sua pergunta, para escrever direitinho, e às vezes no presencial você nem consegue elaborar direito, então para mim.. acho que corte não sofre não e que certa forma favorece, agora para o aluno que gosta muito dessa relação pessoal.. ele poderia dizer de outra forma, mas eu pessoalmente não vejo.

A-P10: Nós temos, hoje, cada vez mais alunos com dificuldade na leitura e na escrita, terrível assim.. então quase que analfabetos e eu penso que esse aluno na educação a distância pode ser muito difícil de você compreendê-lo, porque ele tem dificuldade de escrever no papel, quanto mais no computador. Eu não sei, de repente, é um preconceito, porque essa menina às vezes não sabe verbalizar uma frase, e aí senta no computador e escreve, passa um dia, uma noite inteira conversando com um milhão de pessoas. Eu acho que a gente tem que esperar um pouco para ver isso, a linguagem virtual ela tá mais fonética, resumida e não sei se esse aluno de agora, que tá entrando se ele não teria maior facilidade no escrito, mesmo que sem grandes orações, o princípio teórico do que na sala de aula com toda deficiência que ele tem na escrita, na expressão oral. Esse é um processo que a gente tem que ir sentindo aos poucos, com um certo tempo. Eu vejo meus alunos, na sala de aula aquele tumulto, aquela loucura e no laboratório de informática eles fazem tudo, abrem email, e na sala de aula as vezes é uma luta para conseguir o mínimo de disciplina. Então, não sei, acho que é uma coisa que temos ainda que vivenciar, porque a gente era um grupo de alunos, todos já formados, no mínimo com especialização, outros com doutorado, então pessoas que tem um padrão de leitura, de escrita melhor, né.

Entrevistadora: Por exemplo, até agora todas as pessoas que nós entrevistamos, muitas reclamaram de solidão, e eu queria saber, vocês não viveram esse processo?

A-P11: O curso foi de quarenta horas, e acabou que foi mais do que isso, né, ficamos mais ou menos uns quatro meses envolvidos no curso, mas acho que foi muito por conta dessa situação assim de a gente não ter tido tempo.. a gente não fazia só isso, você faz um milhão de coisas ao mesmo tempo. Talvez, pelo fato de a gente não estar de fato sozinha, porque por exemplo até eu que era de uma outra instituição, mas estava fazendo o curso com o marido do lado – um caso especial, talvez não tivesse sentido tanta solidão por isso. Talvez quem tivesse sentido isso de fato que não tiveram nenhum momento para trocar idéia de fora do ambiente online.

Entrevistadora: Você já tinha feito um outro curso, e você já fez um outro curso, conhece de computador?

A-P10: Não, mas mexo em computador, nunca fiz curso, mexo em tudo, eu consigo, então eu não tenho dificuldade de lidar com a máquina, mas também não tenho conhecimento técnico, então por exemplo coisas assim colocar um hipertexto, eu não sei e preciso de alguém para fazer para mim. Mexo na Internet, mas sei assim de ir descobrindo.

Entrevistadora: E as dúvidas que você tinha, você tirava mais com a professora ou com o pessoal da universidade?

A-P10: Na verdade, eu acho que eu tirava mais era comigo mesmo, eu ia por tentativa e erro até que funcionava. Mesmo tendo o técnico lá a disposição da gente, eu não chamei ele nenhuma vez, porque eu não tinha tempo, só no finalzinho que pedi ele para me ajudar a montar a atividade, acabou a gente resolvia os problemas mais ali no grupo. Algumas vezes eu perguntei para ela..

Entrevistadora: Resolvia no grupo, como assim, você não resolvia sozinha no ambiente?

A-P10: Não, por exemplo a gente tinha lá colocar as tarefas, aí eu fazia, mas uma colega dizia “ah acho que esse negócio não tá muito bom”..”eu fiz isso e acho que ficou melhor”, então a gente trocava figurinha ali e tentava ir resolvendo por conta própria. Quando no encontro presencial, muito daquelas coisas que eu não tinha dado conta, ferramentas que eu nem abri, aí eu descobri para que servia, Mas durante o curso, eu perguntei poucas vezes para ela e não explorei o técnico que tínhamos à disposição, mesmo porque o tempo era tão corrido, às vezes eu tava lá mexendo chegava um aluno e tinha que largar, porque além de dar aula eu sou diretora de curso, tenho um milhão de reuniões a semana inteira, então eu sempre tinha que largar e voltar, pegar no meio do caminho. Mas é uma plataforma, uma ferramenta muito fácil, muito tranqüila, quem sabe mexer um pouquinho com Internet dá conta de executar com tranqüilidade, outras ferramentas a gente descobriu no encontro presencial que serviam para deixar mais bonitinho, animar, então isso a gente foi descobrir mais no presencial.

Entrevistadora: Como fica para você nesse tipo de educação a questão do professor, a relação ensino-aprendizagem sem a presença do professor?

A-P12: É, porque pela legislação tem uma quantidade x presencial que tem que ser obedecida. Penso que desde que o aluno esteja interessado, ele entenda que via fazer um curso a distância, você um x ali presencial e um outro que você não vai ter a presença do professor fisicamente, você vai ter o contato com o professor através da ferramenta de comunicação na Internet, correio eletrônico, Chat, coisas do

tipo né; se o aluno tiver consciência disso, é, às vezes aquele aluno que não sabe trabalhar sem a presença do professor pode num primeiro momento se sentir assim, um pouco fora do ninho, mas trabalhando um pouquinho, se esforçando ele vai conseguir superar isso. Depende também do professor, que deve deixar o aluno a vontade de que se ele fizer um questionamento por email, Chat, ele vai ter o resultado, a resposta que ele espera. Eu acredito que vai muito do primeiro encontro que acontecer, que não seja presencial, o resultado que o aluno ali obtiver, aquilo ali vai ser muito significativo para todo o decorrer do curso. Aí o encontro final será aquele assim que o aluno realmente relaxa e sente que o curso valeu a pena, o professor vai estar ali, todos os colegas também, o momento da interação né. Eu acho que o aluno se desde o início ele for consciente, saber de como é trabalhar, procurar se informar, acho que não tem dificuldade não. É como eu já tinha dito, né, isso é mais uma ferramenta para ajudar, não é que ela vai substituir definitivamente o professor, ela é uma ferramenta, uma tecnologia que veio para ajudar o que hoje já existe e o Teleduc é uma boa ferramenta, no meu ponto de vista.

Entrevistadora: Como é que funcionou o correio eletrônico?

A-P12: Bom, eu não utilizei muito por não ter muitas dúvidas, mas acredito que para a maioria deve ter funcionado bem porque a professora se colocou assim bem responsável, com relação ao curso. O professor tem que ser responsável, não pode deixar de abrir a sua caixa de correio, como o aluno também, porque o curso às vezes não só o professor envia mensagem para o aluno, os colegas, o pessoal do corpo técnico envia mensagem quando surge algum problema: “olha, nós estamos saindo do ar tal dia” “vamos estar em manutenção, não entrem nesse dia”. Também, é uma forma até daquele aluno que é tímido, se ambientar e se soltar, né.

Entrevistadora: Você usou o correio eletrônico?

A-P11: A Edilene até reclamou que a gente usou mais o correio do que o mural, que um espaço para colocar coisas assim. Basicamente a gente usou o correio, todo mundo usou o correio. Porque o mural é um local para você jogar uma informação, abrir uma discussão sobre um assunto, então quase ninguém usou aquele mural. O correio foi a ferramenta mais utilizada, a professora até falou isso, que nós esquecemos das outras ferramentas, até porque a gente tem já essa prática cotidiana de usar o correio. E ela tinha uma prática de o tempo todo mandar mensagem pra gente, acho que até por isso a gente nem esquecia dela, quando olhava assim, email do Teleduc “ai, meu Deus, não fiz tarefa hoje!” “ai, não entrei hoje”

A-P12: Interessante assim, que ela ta falando a questão da ferramenta. Essa ferramenta Teleduc ela é muito bem elaborada, se você entrar na página onde estão as suas notas, você sabe se o professor foi lá, viu seu material, o que ele achou do seu material, a nota que ele deu para aquele seu material e também tem a participação dos colegas, por exemplo você tem que ler o material do colega e emitir uma opinião, ele fica sabendo quantos leram seu material. É uma coisa que tem certa flexibilidade, mas que também tem certas regras, como tinha essas tais regrinhas, você fez a sua parte, seu material ta ali, dois vão emitir opinião sobre seu material, você tem que olhar o material de mais dois ou três

colegas, e não tem como fugir porque a ferramenta tá ali para fazer o papel do professor de observar que fulano, beltrano, cicrano foi lá e olhou material x, e tudo fica registrado.

Entrevistadora: Ela funciona como uma máquina de vigiar, por exemplo assim? Como você disse agora, que sabe aquilo que acontece? Assim que funciona?

A-P12: Ela tem que saber, até para auxiliar o professor, né

A-P10: Ela vai registrando quantas vezes você acessou, quanto tempo você ficou, se eu entrei, joguei minha atividade, fui lá e vi a da A-P11 isso fica registrado, se eu olhei e fiz um comentário isso fica registrado. Então a gente tinha as tarefas, você a tarefa de ler o texto, fazer um resumo, ler o resumo de mais dois colegas e emitir opinião então eu ia lá lia a dos dois colegas, isso automaticamente ficava registrado. Então isso é um mecanismo da professora verificar se houve interação.

Entrevistadora: Da professora ou da ferramenta?

A-P10: A professora tem, pela ferramenta a possibilidade de olhar quantas pessoas acessaram..

Entrevistadora: Mas quem faz isso é a ferramenta?

A-P10: A ferramenta deixa registrado, é quantitativo. Uma pessoa olhou o trabalho da A-P11, duas pessoas olharam, então a A-P11 tem como saber se alguém olhou o trabalho dela, assim como a professora tem como saber. Então isso é uma forma de quantificar essas entradas, que no caso o Teleduc, ela usa também como mecanismo de avaliação, porque, por exemplo, ela disponibilizava seis textos cada um escolhia um texto fazia um resumo e jogava o resumo dentro da plataforma e ler dois textos diferentes que outros colegas fizeram, então esse mecanismo acaba colocando você em contato com pessoas de todas as áreas possíveis, então tinha texto que pra mim não importava, pra ele que é da área técnica é o máximo né, então a gente tinha essa coisa essa possibilidade de escolher diversos textos, como é uma plataforma que te dá um tempo de execução eles tem um bibliografia enorme disponível lá, a gente pegava vários textos, pegava um não gostava, pegava outro, então cada vez que a gente busca um coisa dentro da ferramenta ele registra.

A-P11: Só que tem que se destacar que é uma coisa disponível para professor, e essas ferramentas estavam disponíveis para nós porque estávamos sendo formados para professor, para um aluno normal de um curso desse, ele não teria disponível todas essas ferramentas, essa de avaliação necessariamente não, só se o professor disponibilizasse, porque você como professor você escolhe qual a ferramenta que o aluno vai ter acesso, quais ele vai usar e em que momento, inclusive você pode ir disponibilizando aos poucos e algumas são só para o professor, só para o controle dele. E no final que a gente foi descobrir isso, que tudo que tava disponível ali era tudo do sistema, mas que nós poderíamos eleger algumas para poder montar um curso.

A-P12: É e até então, a maioria não sabia que poderia eleger algumas das ferramentas.

Entrevistadora: Eu queria que você falasse mais um pouco sobre a eficiência da ferramenta..

A-P12: Certo, uma coisa interessante, complementando aí, o professor tem através de gráficos elaborados lá, ele tem todas as ligações que foram feitas, ou seja, todas as conexões, comunicações

de um aluno com outro, de uma determinada tarefa, a evolução. É interessante, por exemplo, vamos para o ambiente de sala de aula, o professor passa determinada tarefa, aí não se sabe porque você tem aluno de todo tipo, aqueles que fazem, os que fazem mais ou menos e os que não fazem nada e chupam o do outro. No caso da educação a distância, coisas que o professor não teria como saber, se o aluno fez ou deixou de fazer, utilizando-se uma ferramenta de educação a distância, no caso o Teleduc, tem como o professor saber se o aluno executou determinada tarefa ou não. Não tem como ele puxar de fulano e colocar ali, ele tem um caminho que ele tem que seguir, ele tem que ir lá e marcar presença sim e fazer, sabe. Ele pode até copiar e colar e jogar ali, mas se ele simplesmente copiar e colar e jogar, o professor fica sabendo. Não tem como ele pegar e falar assim “ah, professor eu fui lá realmente baixei seu trabalho e fiz a tarefa que foi solicitada”, se ele não tiver feito isso. Se por exemplo, eu vou lá e copio dela e disponibilizo isso para o professor, ele vê, porque cada aluno ele tem uma senha de acesso, não tem como eu ir lá, pegar o dela e dizer que li o material, fiz o resumo sem ter feito todo esse trajeto. É um controle mesmo, a ferramenta tem esse controle, é um programa, um sistema desenvolvido pra colocar a disposição do professor todas as informações. Tudo é tolerante a falhas, eu não cheguei a examinar tudo para poder dizer quais são as falhas, talvez tenha, mas a cada curso desse que acontece, segundo a professora, né, também serve de pesquisa. Alguma sugestão que é dada, ela passa para o pessoal desenvolvimento de software. Se for uma sugestão válida, que tenha um resultado positivo, pode ser acrescentada lá.

Entrevistadora: Quer dizer que no início do curso vocês não tiveram acesso, ou não fizeram, ou não deram conta dessa informação de que a cada passo, isso seria marcado, registrado.

A-P11: Não teve, o primeiro dia do curso foi o nosso laboratório lá, então a professora entrou em rede é, e falou com a gente, disponibilizou ferramentas, falou um pouco sobre quem era ela, ela falou como a gente devia se cadastrar e disse que ali ficariam disponibilizadas todas as ferramentas e que a gente poderia escolher, então durante o curso ela foi dizendo assim, mandava um email dizendo que tinha uma atividade que deveria ser respondida e registrada no portfólio e esse cada um tem o seu, com o tempo a gente foi entendendo, ela foi colocando de uma forma que nós descobríssemos a função de cada ferramenta, então lá no final do curso que a gente descobriu que poderia descartar certas ferramentas. Mas durante o curso como a gente tava se formando para ser professor de Teleduc, a gente tinha acesso a tudo.

A-P12: Era importante conhecer o máximo possível da ferramenta. Uma coisa que eu ainda não tinha falado, eu não sei se atualmente tem uma outra versão do Teleduc pra funcionar na plataforma Windows. Plataforma para se trabalhar com o Teleduc, tem que ser Linux. Por exemplo, aqui na Católica não tem esse problema porque tem as duas ferramentas, uma universidade que não tenha essa opção, vai ter problema, e essa é uma informação importante.

Entrevistadora: Bem, então para finalizar...

A-P10: Uma das atividades que a gente teve que fazer, a atividade final de curso era montar um curso para colocar no Teleduc, então uma das atividades era fazer uma pesquisa na Internet para verificar se existia disponível algum curso similar àquele que você estivesse proposto a fazer. Eu fiz um curso de

dar um aperfeiçoamento para professores e orientadores, porque a gente tem lá uma dificuldade grande de professores que orientam monografias, trabalhos de conclusão de curso e uns tem deficiência quanto à metodologia, de normas, mesmo quanto à função do orientador, então nossa proposta foi nesse sentido, aí uma das nossas atividades foi fazer um levantamento na Internet de possibilidades de curso dentro daquela minha linha de pesquisa de trabalho, de curso e no meu caso, por exemplo, nós não conseguimos encontrar nenhum. Inclusive a Edilene fez essa pesquisa também, e ela fiscaliza bem nesse sentido, e não encontrou nada. Assim outras pessoas que deram propostas diferenciadas, tinham similares, no Brasil ou fora do Brasil, então tinham cursos já conhecidos. Nesse caso na nossa atividade a gente teria que disponibilizar endereços da Internet que serviria de suporte, além de textos que também pudessem dar suporte aquilo que tava sendo proposto.

Entrevistadora: E como é que você vê esse sistema de avaliação do curso dessa forma, do registro?

A-P10: Quantitativa?

Entrevistadora: É, queria que você falasse um pouco sobre isso...

A-P10: Dentro do curso, pelo que nos foi passado, existem duas formas de avaliação: quantitativa, que é essa do registro e a qualitativa, que a professora faz diretamente. Quanto a quantitativa, acho que ela dá só uma idéia, mas não pode falar quem é o aluno, porque, por exemplo, alguém pode ter entrado todos os dias na plataforma, mas não ter feito nada, ele entrou olhou se tinha alguma coisa para ele e saiu, pode não ter lido o texto que ele baixou, pode não ter se comunicado com ninguém, então a quantidade de acesso só diz quantas vezes ele acessou o programa, mas aí tem uma série de outros elementos lá né que há que se considerar, mas acho que só se pode ter a idéia se o aluno é presente ou ausente, assim acho que a avaliação só pode ser uma avaliação qualitativa mesmo, que a partir do que o aluno escreveu, conversou, do que ele perguntou para o professor, porque assim o simples fato dos números lá dentro do sistema não quer dizer nada. Eu, às vezes até olhava e tinha algumas pessoas que entravam todos os dias, mas você via que ele não tinha disponibilizado nenhum resumo de texto, que ele não tinha lido nada, então ele acessou, mas não fez nada.

Entrevistadora: Pelo que você tá falando, então assim, a ferramenta produz um aumento na visibilidade da produção do trabalho do aluno, é mais ou menos isso?

A-P10: De certa forma sim, já que você sabe que tem lá numericamente, por exemplo, quantos emails você mandou, quantos você recebeu, é.. quantas vezes você acessou, que horas isso foi, quanto tempo você ficou, então dá uma visibilidade do aluno na entrada do sistema e dá, de certa forma para dizer se ele só tá entrando ou se ele tá participando, se fosse considerar simplesmente quantas vezes ele entrou seria extremamente falho, então tem que considerar isso, mas acho que o que avalia mesmo é qualitativamente, quantitativamente você só tem uma idéia de quem é esse aluno, se ele é presente ou ausente, às vezes ele é super presente mas não faz, e às vezes ele é ausente e entra duas vezes, mas quando ele entra ele já leu o texto, disponibilizou o resumo, fez perguntas.

Entrevistadora: Mas isso já tá visível lá?

A-P10: Pelo menos, para nós enquanto formadores, estava visível, não sei assim te dizer enquanto aluno, se fosse meramente aluno se a gente teria todo esse controle do que cada um estaria fazendo, acho que não, acho que é uma ferramenta só para o professor mesmo.

Entrevistadora: E aí eu vou finalizar com a questão da interação, de fato eu gostaria que vocês falassem um pouco mais. Porque se a educação é basicamente um processo de interação, é... como é que fica vocês acham que tem interação, como é que possível pensar isso pela educação a distância?

A-P11: Na minha opinião há interação sim, diferenciada, mas há interação, na medida em que você tem a possibilidade de falar com o professor, com o colega e ver o que ele perguntou, a resposta que ele recebeu, então a gente aprende por tabela, só é diferente o ambiente, numa sala de aula com a pergunta do colega a gente aprende ouvindo, nesse sistema você aprende lendo aquilo que ele perguntou, o que a professora respondeu.

Entrevistadora: Nas outras entrevistas, tem sido colocado assim, que as perguntas e as respostas tem sido muito individuais. Eu pergunto para o professor e ele responde, e haveria um espaço de esse trabalho com perguntas múltiplas, tipo assim, várias perguntas com a mesma questão podendo fazer isso para o grupo por exemplo, e esse foi um processo pouco utilizado, como é que foi com vocês isso?

A-P11: Eu acho assim que dentro do ambiente essa interação foi mais de professor aluno, mesmo ainda que o sistema tenha essa possibilidade. Acho que a gente não explorou essa relação entre alunos por ter essa coisa de indisciplina, falta de tempo, porque o Chat ele deixa disponível todas as questões e respostas de todo mundo, então acho que o Chat foi uma ferramenta que a gente não explorou tão bem como poderia ter sido e o mural também, que é uma outra ferramenta interessante, para você deixar suas opiniões, fazer alguns comentários. Como é que era aquela ferramenta que a gente teve que fazer autoavaliação, vocês se lembram?

A-P10: Não me lembro, tantos meses depois..

A-P11: A autoavaliação que eu fiz todo mundo leu, assim como a autoavaliação que as outras pessoas fizeram, todos tiveram a oportunidade de ler. Então ele deixa disponível, deixa lá se o fulano fez, se não fez. Então a plataforma Teleduc possibilita essa interação, e no meu caso eu usei mais com a Edilene, mas eu não deixava de olhar o que a minha amiga tinha escrito.

Entrevistadora: Todas as tarefas que todo mundo faz pode ser visto?

A-P11: Pode acessar e inclusive fazer comentários, então ele é um ambiente que possibilita essa interação. No nosso caso, nós é que não exploramos isso muito, às vez por falta de tempo. Às vezes você mal tem tempo de responder o que a professora mandou, de fazer as tarefas. Não sei também porque quase todo mundo conhecia um ou outro ali. Mas eu não sinto que exista ausência dessa interação, e que num grupo que se forme realmente com interesses comuns, da mesma área de conhecimento, com uma linguagem comum, por exemplo fazer um curso para professor de geografia, todos com o mesmo interesse, penso que essa interação seria muito mais produtiva. No nosso caso, cada um tava fazendo uma coisa que o outro nem sabia para que servia. Mas a ferramenta ela possibilita a interação com tranquilidade. Só a ferramenta o uso da ferramenta em si que era comum, os

interesses não. Por exemplo, eu me interessava pela área da educação, já da administração eu nem olhava, a não ser que eu não tivesse alternativa. Mas eu acho que é bem isso mesmo, as afinidades facilitam essa interação, a diferença de formação dificulta, mas eu não vejo que tem sido assim um problema, não. Acho que é uma particularidade mesmo. Se há interesses comuns, a interação é muito mais intensa. O pessoal da matemática fez uma proposta muito interessante, eles colocavam joguinhos no meio das tarefas, eles tavam fazendo uma proposta para crianças de educação básica, então quando você monta uma ferramenta para uma coisa mais específica, eu acho que essa interação é muito mais produtiva do que aquela que a gente teve. E eu considero que a gente teve uma boa interação tanto com a Edilene como com o colegas, mesmo que não somente no ambiente.

A-P12: É, essa questão da interação né, o Chat te dá possibilidades, se você quer que todos vejam a mensagem que você está mandando ali, você determina, se você que somente fulano ou ciclano veja, pode ter alguma questão entre eu e ela e isso não precisa ficar disponível para todos, fica só entre eu e ela ali. Eu já tive oportunidade de participar de Chat entre 35, 40 pessoas em que o interesse era comum e ali você tinha o horário determinado, né. “Olha ta disponibilizado de uma a duas horas para vocês tarem conversando”, quando o interesse é comum, uma ou duas horas é muito pouco, começa a explodir ali comunicação entre um e outro, entre todos e quando você olha para o relógio já está acabando o tempo, e tem informação ali “pipocando” na tela do seu computador, a hora que você ta lendo ali, dispara metade da comunicação, a janelinha já muda, a barra ali do lado já desenvolve, já anda... assim quando há essa coisa comum da conversa ali, há uma participação em massa mesmo, agora quando acontece essa coisa isolada, quer dizer, só o sistema ali para dizer “oh, o professor teve a participação de 15, 20 alunos, dez estavam se comunicando entre si, dois a dois, por isso que não tava aparecendo ali para todos, né, pode acontecer isso, mas é uma forma de interação bem interessante.

Entrevistadora: A ferramenta pode dizer isso também?

A-P12: Para o professor?

Entrevistadora: Sim.

A-P12: Eu acredito que pode, eu não posso dizer com toda certeza, mas acredito que possa, porque ele tem, né... quando você tira o resumo, acho que o professor tem o resumo de quem conversou com quem, tem inclusive, quando não participava, quando você acessava o bate-papo, o que foi conversado, por exemplo eu não participei do bate-papo, mas eu tenho que pegar, ver o assunto que foi discutido ali e mandar um comentário, justamente para forçar o aluno a não estar tão isolado. Aí este aluno olhava, “nossa são vinte e dois alunos e só dois não participaram”, “só eu que fiquei de fora”. E o professor fica aguardando, você não faz, aí lógico que você é punido. Por isso é que como eu disse ante, né, tem várias possibilidades para o professor que às vezes numa sala de aula ele não consegue dominar, perceber, saber se realmente o aluno participou, com esse controle assim né, dá para se saber, olha fulano de tal é só um “chupador”, ele entra ali chupa a informação, coloca ali e fica como se ele tivesse feito, não tem como, tendo essas regras, ele tem que seguir as regras, porque se não...

Então, eu acho mesmo que pode ter essa interação, a questão somente assim... facilita mais quando o assunto é comum, e o tempo acaba sendo pouco.

Entrevistadora: Vocês querem falar mais alguma coisa? Podemos finalizar, então..